BOSHLANG‘ICH TA’LIMDA HAYOTIY KO‘NIKMALARNI RIVOJLANTIRISHNING INTEGRATIV METODLARI VA ULARNING SAMARADORLIGINI BAHOLASH MEZONLARI

Turobova Yulduzxon Mansur qizi
Osiyo xalqaro universiteti, Boshlang‘ich ta’lim yo‘nalishi talabasi

Annotatsiya. Maqolada boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining hayotiy ko‘nikmalarini shakllantirishning nazariy va metodik asoslari manbalar tahlili orqali yoritiladi. Vaziyatli topshiriqlar, loyihalar, hamkorlikdagi ish, rolli o‘yin va mezonli baholashning integrativ imkoniyatlari taqqoslanadi. Tadqiqot empirik tajriba natijalarini da’vo qilmaydi; takliflar manbalarga asoslangan konseptual-metodik model sifatida beriladi.

Kalit so‘zlar: boshlang‘ich ta’lim, hayotiy ko‘nikmalar, kompetensiya, metodika, refleksiya, baholash, integratsiya.

KIRISH

Hayotiy ko‘nikmalar masalasi bilimning kundalik amaliyotga ko‘chishi bilan bog‘liq bo‘lib, u oddiy odob-axloq qoidalarini yodlashdan kengroq tushunchadir. WHO hujjatida qaror qabul qilish, muammoni yechish, tanqidiy fikrlash, muloqot va hissiy boshqaruv o‘zaro bog‘langan ko‘nikmalar sifatida talqin etiladi [2]. UNICEF izohida esa bu ko‘nikmalar insonning ongli tanlovi va ijtimoiy munosabatlaridagi faoliyatiga xizmat qiladi [3]. Mahalliy ilmiy adabiyotda Davletov kompetensiyaviy yondashuvning boshlang‘ich ta’limdagi o‘rnini o‘rganadi [1; 5]. Boshlang‘ich ta’limda vaziyatli topshiriq masalasi alohida ahamiyat kasb etadi, chunki haqiqiy hayotga yaqin, bir nechta maqbul yechimga ega didaktik vazifa. Bu jihatni faqat tarbiyaviy talab sifatida talqin qilish yetarli emas: u ta’lim natijasining amaliy ifodasini ham belgilaydi. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — o‘quvchi uchun mazmunli muammo tanlanmasa faoliyat shakliy tus olishi. Mazkur ziddiyatni kamaytirish uchun o‘qituvchi topshiriq shartini, o‘quvchi erkinligi chegarasini va kutiladigan xulqiy belgilarni oldindan aniqlaydi; biroq bolaning mustaqil izlanish imkoniyatini bekor qilmaydi. Masalan, sinf kutubxonasi kitoblarini adolatli taqsimlash vaziyati orqali bilimning amaliy ahamiyatini muhokama qilish mumkin. Bu misol tajribadan olingan statistik fakt emas, balki darsni loyihalash uchun taklif qilinayotgan pedagogik vaziyatdir. Jarayonda o‘quvchi nimani tanlagani bilan birga, nima sababdan shunday yo‘l tutganini izohlashi muhim. O‘qituvchi savollarni “qanday bilding?”, “boshqa yo‘l bormi?” va “bunday qaror kimga qanday ta’sir qiladi?” shaklida tashkil etganda, fikrning asoslanishi kuzatiladi. Biroq bolalarning til imkoniyatlari turlicha bo‘lgani uchun izohni faqat uzun og‘zaki javob bilan o‘lchash to‘g‘ri bo‘lmaydi: rasm, harakat yoki qisqa yozma reja ham dalil bo‘la oladi. Shunday yondashuv nazoratni jazolovchi mexanizmdan rivojlanishni ko‘rsatuvchi teskari aloqaga aylantiradi. Bu yerda vaqt

omili ham muhim: bir marta muvaffaqiyatli bajarilgan harakat mustahkam ko‘nikma degani emas. Shuning uchun ayni mazmun turli fanlarda, turli sheriklar bilan va turli sharoitda qayta uchrashi kerak; vazifa murakkabligi asta-sekin oshiriladi. Dastlab o‘qituvchi yo‘l-yo‘riq beradi, keyingi bosqichda yordamni kamaytiradi, oxirida esa o‘quvchining mustaqil yechimiga e’tibor qaratadi. Natijani talqin etishda oilaviy tajriba, til muhiti va avvalgi tayyorgarlik kabi omillarni ham hisobga olish zarur. Bu ehtiyotkorlik nazariy taklifni haddan tashqari umumlashtirishning oldini oladi. Boshlang‘ich ta’limda loyiha asosida o‘qitish masalasi alohida ahamiyat kasb etadi, chunki reja, hamkorlik, mahsulot va refleksiyani yagona jarayonga birlashtirish. Bu jihatni faqat tarbiyaviy talab sifatida talqin qilish yetarli emas: u ta’lim natijasining amaliy ifodasini ham belgilaydi. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — loyiha mahsulotining chiroyliligidan ko‘ra qarorlar jarayonini kuzatish. Mazkur ziddiyatni kamaytirish uchun o‘qituvchi topshiriq shartini, o‘quvchi erkinligi chegarasini va kutiladigan xulqiy belgilarni oldindan aniqlaydi; biroq bolaning mustaqil izlanish imkoniyatini bekor qilmaydi. Masalan, sinf uchun suvni tejash bo‘yicha amaliy taklif tayyorlash orqali bilimning amaliy ahamiyatini muhokama qilish mumkin. Bu misol tajribadan olingan statistik fakt emas, balki darsni loyihalash uchun taklif qilinayotgan pedagogik vaziyatdir. Jarayonda o‘quvchi nimani tanlagani bilan birga, nima sababdan shunday yo‘l tutganini izohlashi muhim.

MATERIALLAR VA METODLAR

Tadqiqot nazariy-tahliliy xarakterga ega: unda kuzatuv, so‘rov yoki nazorat guruhi bo‘yicha yig‘ilgan yangi empirik ma’lumotlar mavjud emas. Jahon sog‘liqni saqlash tashkiloti hayotiy ko‘nikmalarni kundalik qiyinchiliklarga moslashuvchan javob qaytarish bilan bog‘laydi [2]; UNICEF ularning psixososial va shaxslararo tabiatini yoritadi [3]; OECD bilim, ko‘nikma, munosabat va qadriyatlar birligini ilgari suradi [4]. Davletov monografiyasining ochiq bibliografik tavsifi boshlang‘ich sinflarda tayanch kompetensiyalar, jumladan matematika fanining imkoniyatlariga bag‘ishlanganini tasdiqlaydi [1]; monografiyaning yopiq to‘liq matni o‘qilgan deb da’vo qilinmaydi. Mazkur manbalar taqqoslash, tushunchalarni operatsionallashtirish va metodik vaziyatlarni modellashtirish usullari bilan tahlil qilindi. Rolli o‘yinni o‘rganishda mazmuniy tahlil birligi sifatida muloqot va hamdardlikni xavfsiz shartli vaziyatda mashq qilish qabul qilindi. Manbalardagi tushunchalar qiyoslandi, didaktik vaziyatlar esa nazariy model sifatida tasniflandi. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — rolni ijro etish bilan real ko‘nikma mustahkamlanishini farqlash. Mazkur ziddiyatni kamaytirish uchun o‘qituvchi topshiriq shartini, o‘quvchi erkinligi chegarasini va kutiladigan xulqiy belgilarni oldindan aniqlaydi; biroq bolaning mustaqil izlanish imkoniyatini bekor qilmaydi. Masalan, navbat kutish yoki tushunmovchilikni muloyim hal etish orqali bilimning amaliy ahamiyatini muhokama qilish mumkin. Bu misol tajribadan olingan statistik fakt emas, balki darsni loyihalash uchun taklif qilinayotgan pedagogik vaziyatdir. Jarayonda o‘quvchi nimani tanlagani bilan birga, nima sababdan shunday yo‘l tutganini izohlashi muhim. O‘qituvchi savollarni “qanday bilding?”, “boshqa yo‘l bormi?” va “bunday qaror kimga qanday ta’sir qiladi?” shaklida tashkil etganda, fikrning asoslanishi kuzatiladi. Biroq bolalarning til imkoniyatlari turlicha bo‘lgani uchun izohni faqat uzun og‘zaki javob bilan o‘lchash to‘g‘ri bo‘lmaydi: rasm,

harakat yoki qisqa yozma reja ham dalil bo‘la oladi. Shunday yondashuv nazoratni jazolovchi mexanizmdan rivojlanishni ko‘rsatuvchi teskari aloqaga aylantiradi. Bu yerda vaqt omili ham muhim: bir marta muvaffaqiyatli bajarilgan harakat mustahkam ko‘nikma degani emas. Shuning uchun ayni mazmun turli fanlarda, turli sheriklar bilan va turli sharoitda qayta uchrashi kerak; vazifa murakkabligi asta-sekin oshiriladi. Dastlab o‘qituvchi yo‘l-yo‘riq beradi, keyingi bosqichda yordamni kamaytiradi, oxirida esa o‘quvchining mustaqil yechimiga e’tibor qaratadi. Natijani talqin etishda oilaviy tajriba, til muhiti va avvalgi tayyorgarlik kabi omillarni ham hisobga olish zarur. Bu ehtiyotkorlik nazariy taklifni haddan tashqari umumlashtirishning oldini oladi. Hamkorlikda o‘rganishni o‘rganishda mazmuniy tahlil birligi sifatida umumiy maqsad yo‘lida vazifalarni adolatli bo‘lishish va o‘zaro yordam qabul qilindi. Manbalardagi tushunchalar qiyoslandi, didaktik vaziyatlar esa nazariy model sifatida tasniflandi. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — guruhda faqat bitta bola ishlashining oldini olish. Mazkur ziddiyatni kamaytirish uchun o‘qituvchi topshiriq shartini, o‘quvchi erkinligi chegarasini va kutiladigan xulqiy belgilarni oldindan aniqlaydi; biroq bolaning mustaqil izlanish imkoniyatini bekor qilmaydi. Masalan, har bir ishtirokchiga alohida dalil va mas’uliyat biriktirish orqali bilimning amaliy ahamiyatini muhokama qilish mumkin. Bu misol tajribadan olingan statistik fakt emas, balki darsni loyihalash uchun taklif qilinayotgan pedagogik vaziyatdir. Jarayonda o‘quvchi nimani tanlagani bilan birga, nima sababdan shunday yo‘l tutganini izohlashi muhim. O‘qituvchi savollarni “qanday bilding?”, “boshqa yo‘l bormi?” va “bunday qaror kimga qanday ta’sir qiladi?” shaklida tashkil etganda, fikrning asoslanishi kuzatiladi. Biroq bolalarning til imkoniyatlari turlicha bo‘lgani uchun izohni faqat uzun og‘zaki javob bilan o‘lchash to‘g‘ri bo‘lmaydi: rasm, harakat yoki qisqa yozma reja ham dalil bo‘la oladi. Shunday yondashuv nazoratni jazolovchi mexanizmdan rivojlanishni ko‘rsatuvchi teskari aloqaga aylantiradi. Bu yerda vaqt omili ham muhim: bir marta muvaffaqiyatli bajarilgan harakat mustahkam ko‘nikma degani emas. Shuning uchun ayni mazmun turli fanlarda, turli sheriklar bilan va turli sharoitda qayta uchrashi kerak; vazifa murakkabligi asta-sekin oshiriladi. Dastlab o‘qituvchi yo‘l-yo‘riq beradi, keyingi bosqichda yordamni kamaytiradi, oxirida esa o‘quvchining mustaqil yechimiga e’tibor qaratadi. Natijani talqin etishda oilaviy tajriba, til muhiti va avvalgi tayyorgarlik kabi omillarni ham hisobga olish zarur. Bu ehtiyotkorlik nazariy taklifni haddan tashqari umumlashtirishning oldini oladi.

NATIJALAR VA MUHOKAMA

Mazkur bo‘limdagi “natijalar” atamasi eksperiment ko‘rsatkichlarini emas, manbalar qiyosi asosida ishlab chiqilgan metodik xulosalarni bildiradi. Taklif etilgan yondashuvning haqiqiy samaradorligini aniqlash uchun alohida maktab tadqiqoti, oldindan belgilangan indikatorlar va etik rozilik zarur. Tahlil vaziyatli topshiriq bo‘yicha metodik qarorlar ishlab chiqishda haqiqiy hayotga yaqin, bir nechta maqbul yechimga ega didaktik vazifani markaziy mezon sifatida ajratish lozimligini ko‘rsatadi. Bunda taklif etilayotgan natija eksperimental isbot emas, manbalarga tayangan nazariy-metodik xulosadir. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — o‘quvchi uchun mazmunli muammo tanlanmasa faoliyat shakliy tus olishi. Mazkur ziddiyatni kamaytirish uchun o‘qituvchi topshiriq shartini, o‘quvchi erkinligi chegarasini va

kutiladigan xulqiy belgilarni oldindan aniqlaydi; biroq bolaning mustaqil izlanish imkoniyatini bekor qilmaydi. Masalan, sinf kutubxonasi kitoblarini adolatli taqsimlash vaziyati orqali bilimning amaliy ahamiyatini muhokama qilish mumkin. Bu misol tajribadan olingan statistik fakt emas, balki darsni loyihalash uchun taklif qilinayotgan pedagogik vaziyatdir. Jarayonda o‘quvchi nimani tanlagani bilan birga, nima sababdan shunday yo‘l tutganini izohlashi muhim. O‘qituvchi savollarni “qanday bilding?”, “boshqa yo‘l bormi?” va “bunday qaror kimga qanday ta’sir qiladi?” shaklida tashkil etganda, fikrning asoslanishi kuzatiladi. Biroq bolalarning til imkoniyatlari turlicha bo‘lgani uchun izohni faqat uzun og‘zaki javob bilan o‘lchash to‘g‘ri bo‘lmaydi: rasm, harakat yoki qisqa yozma reja ham dalil bo‘la oladi. Shunday yondashuv nazoratni jazolovchi mexanizmdan rivojlanishni ko‘rsatuvchi teskari aloqaga aylantiradi. Bu yerda vaqt omili ham muhim: bir marta muvaffaqiyatli bajarilgan harakat mustahkam ko‘nikma degani emas. Shuning uchun ayni mazmun turli fanlarda, turli sheriklar bilan va turli sharoitda qayta uchrashi kerak; vazifa murakkabligi asta-sekin oshiriladi. Dastlab o‘qituvchi yo‘l-yo‘riq beradi, keyingi bosqichda yordamni kamaytiradi, oxirida esa o‘quvchining mustaqil yechimiga e’tibor qaratadi. Natijani talqin etishda oilaviy tajriba, til muhiti va avvalgi tayyorgarlik kabi omillarni ham hisobga olish zarur. Bu ehtiyotkorlik nazariy taklifni haddan tashqari umumlashtirishning oldini oladi. Tahlil loyiha asosida o‘qitish bo‘yicha metodik qarorlar ishlab chiqishda reja, hamkorlik, mahsulot va refleksiyani yagona jarayonga birlashtirishni markaziy mezon sifatida ajratish lozimligini ko‘rsatadi. Bunda taklif etilayotgan natija eksperimental isbot emas, manbalarga tayangan nazariy-metodik xulosadir. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — loyiha mahsulotining chiroyliligidan ko‘ra qarorlar jarayonini kuzatish. Mazkur ziddiyatni kamaytirish uchun o‘qituvchi topshiriq shartini, o‘quvchi erkinligi chegarasini va kutiladigan xulqiy belgilarni oldindan aniqlaydi; biroq bolaning mustaqil izlanish imkoniyatini bekor qilmaydi. Masalan, sinf uchun suvni tejash bo‘yicha amaliy taklif tayyorlash orqali bilimning amaliy ahamiyatini muhokama qilish mumkin. Bu misol tajribadan olingan statistik fakt emas, balki darsni loyihalash uchun taklif qilinayotgan pedagogik vaziyatdir. Jarayonda o‘quvchi nimani tanlagani bilan birga, nima sababdan shunday yo‘l tutganini izohlashi muhim. O‘qituvchi savollarni “qanday bilding?”, “boshqa yo‘l bormi?” va “bunday qaror kimga qanday ta’sir qiladi?” shaklida tashkil etganda, fikrning asoslanishi kuzatiladi. Biroq bolalarning til imkoniyatlari turlicha bo‘lgani uchun izohni faqat uzun og‘zaki javob bilan o‘lchash to‘g‘ri bo‘lmaydi: rasm, harakat yoki qisqa yozma reja ham dalil bo‘la oladi. Shunday yondashuv nazoratni jazolovchi mexanizmdan rivojlanishni ko‘rsatuvchi teskari aloqaga aylantiradi. Bu yerda vaqt omili ham muhim: bir marta muvaffaqiyatli bajarilgan harakat mustahkam ko‘nikma degani emas. Shuning uchun ayni mazmun turli fanlarda, turli sheriklar bilan va turli sharoitda qayta uchrashi kerak; vazifa murakkabligi asta-sekin oshiriladi. Dastlab o‘qituvchi yo‘l-yo‘riq beradi, keyingi bosqichda yordamni kamaytiradi, oxirida esa o‘quvchining mustaqil yechimiga e’tibor qaratadi. Natijani talqin etishda oilaviy tajriba, til muhiti va avvalgi tayyorgarlik kabi omillarni ham hisobga olish zarur. Bu ehtiyotkorlik nazariy taklifni haddan tashqari umumlashtirishning oldini oladi. Tahlil rolli o‘yin bo‘yicha metodik qarorlar ishlab chiqishda muloqot va hamdardlikni xavfsiz shartli vaziyatda mashq

qilishni markaziy mezon sifatida ajratish lozimligini ko‘rsatadi. Bunda taklif etilayotgan natija eksperimental isbot emas, manbalarga tayangan nazariy-metodik xulosadir. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — rolni ijro etish bilan real ko‘nikma mustahkamlanishini farqlash. Mazkur ziddiyatni kamaytirish uchun o‘qituvchi topshiriq shartini, o‘quvchi erkinligi chegarasini va kutiladigan xulqiy belgilarni oldindan aniqlaydi; biroq bolaning mustaqil izlanish imkoniyatini bekor qilmaydi. Masalan, navbat kutish yoki tushunmovchilikni muloyim hal etish orqali bilimning amaliy ahamiyatini muhokama qilish mumkin. Bu misol tajribadan olingan statistik fakt emas, balki darsni loyihalash uchun taklif qilinayotgan pedagogik vaziyatdir. Jarayonda o‘quvchi nimani tanlagani bilan birga, nima sababdan shunday yo‘l tutganini izohlashi muhim. O‘qituvchi savollarni “qanday bilding?”, “boshqa yo‘l bormi?” va “bunday qaror kimga qanday ta’sir qiladi?” shaklida tashkil etganda, fikrning asoslanishi kuzatiladi. Biroq bolalarning til imkoniyatlari turlicha bo‘lgani uchun izohni faqat uzun og‘zaki javob bilan o‘lchash to‘g‘ri bo‘lmaydi: rasm, harakat yoki qisqa yozma reja ham dalil bo‘la oladi. Shunday yondashuv nazoratni jazolovchi mexanizmdan rivojlanishni ko‘rsatuvchi teskari aloqaga aylantiradi. Bu yerda vaqt omili ham muhim: bir marta muvaffaqiyatli bajarilgan harakat mustahkam ko‘nikma degani emas. Shuning uchun ayni mazmun turli fanlarda, turli sheriklar bilan va turli sharoitda qayta uchrashi kerak; vazifa murakkabligi asta-sekin oshiriladi. Dastlab o‘qituvchi yo‘l-yo‘riq beradi, keyingi bosqichda yordamni kamaytiradi, oxirida esa o‘quvchining mustaqil yechimiga e’tibor qaratadi. Natijani talqin etishda oilaviy tajriba, til muhiti va avvalgi tayyorgarlik kabi omillarni ham hisobga olish zarur. Bu ehtiyotkorlik nazariy taklifni haddan tashqari umumlashtirishning oldini oladi. Tahlil hamkorlikda o‘rganish bo‘yicha metodik qarorlar ishlab chiqishda umumiy maqsad yo‘lida vazifalarni adolatli bo‘lishish va o‘zaro yordamni markaziy mezon sifatida ajratish lozimligini ko‘rsatadi. Bunda taklif etilayotgan natija eksperimental isbot emas, manbalarga tayangan nazariy-metodik xulosadir. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — guruhda faqat bitta bola ishlashining oldini olish. Mazkur ziddiyatni kamaytirish uchun o‘qituvchi topshiriq shartini, o‘quvchi erkinligi chegarasini va kutiladigan xulqiy belgilarni oldindan aniqlaydi; biroq bolaning mustaqil izlanish imkoniyatini bekor qilmaydi. Masalan, har bir ishtirokchiga alohida dalil va mas’uliyat biriktirish orqali bilimning amaliy ahamiyatini muhokama qilish mumkin. Bu misol tajribadan olingan statistik fakt emas, balki darsni loyihalash uchun taklif qilinayotgan pedagogik vaziyatdir. Jarayonda o‘quvchi nimani tanlagani bilan birga, nima sababdan shunday yo‘l tutganini izohlashi muhim. O‘qituvchi savollarni “qanday bilding?”, “boshqa yo‘l bormi?” va “bunday qaror kimga qanday ta’sir qiladi?” shaklida tashkil etganda, fikrning asoslanishi kuzatiladi. Biroq bolalarning til imkoniyatlari turlicha bo‘lgani uchun izohni faqat uzun og‘zaki javob bilan o‘lchash to‘g‘ri bo‘lmaydi: rasm, harakat yoki qisqa yozma reja ham dalil bo‘la oladi. Shunday yondashuv nazoratni jazolovchi mexanizmdan rivojlanishni ko‘rsatuvchi teskari aloqaga aylantiradi. Bu yerda vaqt omili ham muhim: bir marta muvaffaqiyatli bajarilgan harakat mustahkam ko‘nikma degani emas. Shuning uchun ayni mazmun turli fanlarda, turli sheriklar bilan va turli sharoitda qayta uchrashi kerak; vazifa murakkabligi asta-sekin oshiriladi.

XULOSA

Ekologik mas’uliyat yuzasidan umumlashtirish shuni anglatadiki, atrof-muhitga oid bilimni kichik kundalik odatga aylantirish tizimli dars loyihasiga kiritilgandagina ta’lim maqsadi aniqroq ifodalanadi. Bu xulosa pedagogik amaliyot uchun tekshiriladigan faraz sifatida qaralishi kerak. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — shiorni yodlash bilan kuzatiladigan ekologik harakatni ajratish. Mazkur ziddiyatni kamaytirish uchun o‘qituvchi topshiriq shartini, o‘quvchi erkinligi chegarasini va kutiladigan xulqiy belgilarni oldindan aniqlaydi; biroq bolaning mustaqil izlanish imkoniyatini bekor qilmaydi. Masalan, qog‘ozni tejash yoki sinf o‘simligini parvarishlash rejasi orqali bilimning amaliy ahamiyatini muhokama qilish mumkin. Bu misol tajribadan olingan statistik fakt emas, balki darsni loyihalash uchun taklif qilinayotgan pedagogik vaziyatdir. Jarayonda o‘quvchi nimani tanlagani bilan birga, nima sababdan shunday yo‘l tutganini izohlashi muhim. O‘qituvchi savollarni “qanday bilding?”, “boshqa yo‘l bormi?” va “bunday qaror kimga qanday ta’sir qiladi?” shaklida tashkil etganda, fikrning asoslanishi kuzatiladi. Biroq bolalarning til imkoniyatlari turlicha bo‘lgani uchun izohni faqat uzun og‘zaki javob bilan o‘lchash to‘g‘ri bo‘lmaydi: rasm, harakat yoki qisqa yozma reja ham dalil bo‘la oladi. Shunday yondashuv nazoratni jazolovchi mexanizmdan rivojlanishni ko‘rsatuvchi teskari aloqaga aylantiradi. Bu yerda vaqt omili ham muhim: bir marta muvaffaqiyatli bajarilgan harakat mustahkam ko‘nikma degani emas. Shuning uchun ayni mazmun turli fanlarda, turli sheriklar bilan va turli sharoitda qayta uchrashi kerak; vazifa murakkabligi asta-sekin oshiriladi. Dastlab o‘qituvchi yo‘l-yo‘riq beradi, keyingi bosqichda yordamni kamaytiradi, oxirida esa o‘quvchining mustaqil yechimiga e’tibor qaratadi. Natijani talqin etishda oilaviy tajriba, til muhiti va avvalgi tayyorgarlik kabi omillarni ham hisobga olish zarur. Bu ehtiyotkorlik nazariy taklifni haddan tashqari umumlashtirishning oldini oladi. Hissiy savodxonlik yuzasidan umumlashtirish shuni anglatadiki, his-tuyg‘uni nomlash, boshqani tushunish va muammoni so‘z bilan ifodalash tizimli dars loyihasiga kiritilgandagina ta’lim maqsadi aniqroq ifodalanadi. Bu xulosa pedagogik amaliyot uchun tekshiriladigan faraz sifatida qaralishi kerak. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — bolani his qilgani uchun baholamasdan, javob harakatining maqbulligini muhokama qilish. Mazkur ziddiyatni kamaytirish uchun o‘qituvchi topshiriq shartini, o‘quvchi erkinligi chegarasini va kutiladigan xulqiy belgilarni oldindan aniqlaydi; biroq bolaning mustaqil izlanish imkoniyatini bekor qilmaydi. Masalan, kelishmovchilikdan keyin tinch muloqot algoritmini mashq qilish orqali bilimning amaliy ahamiyatini muhokama qilish mumkin. Bu misol tajribadan olingan statistik fakt emas, balki darsni loyihalash uchun taklif qilinayotgan pedagogik vaziyatdir.

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR

1. Davletov E. Y.. Boshlang‘ich sinf o‘quvchilarida tayanch hayotiy kompetensiyalarni shakllantirish tizimini takomillashtirish. Urganch: Khwarezm travel, 2023. 108 b. ISBN 978-9910-9427-9-2. https://akbt.urspi.uz/uz/books/1863

2. World Health Organization. Life Skills Education for Children and Adolescents in Schools. Geneva: WHO, 1994. WHO/MNH/PSF/93.7A.Rev.2. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/63552/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf

3. UNICEF. Life Skills: Technical Note. 2019. https://www.unicef.org/media/104841/file/Life-skills-technical-note-2019.pdf

4. OECD. OECD Learning Compass 2030. https://www.oecd.org/en/data/tools/oecd-learning-compass-2030.html

5. Davletov E. Y.. Milliy o‘quv dasturlarida tayanch hayotiy kompetensiyalarni rivojlantirishning o‘rni. 2025. https://researcher.uz/uz/article/milliy-o-quv-dasturlarida-tayanch-hayotiy-kompetensiyalarni-rivojlantirishning-o-rni-294036

6. Xurramova M.. Boshlang‘ich ta’lim tizimida zamonaviy yondashuvlarning asoslari. 2024. https://doi.org/10.71337/inlibrary.uz.science-research.35129