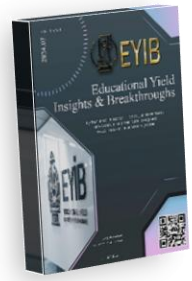
EYIB
EDUCATIONAL YIELD
INSIGHTS & BREAKTHROUGHS
TA'LIMGA OID TUSHUNCHALAR VA YUTUQLAR
ISSN:3060-4648
Vol.8 №3
https://eyib.uz



BOSHLANG‘ICH SINF O‘QUVCHILARINING HAYOTIY KO‘NIKMALARINI SHAKLLANTIRISH METODIKASINI TAKOMILLASHTIRISHNING PEDAGOGIK-DIDAKTIK ASOSLARI

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. Yosh xususiyatlari, fanlararo integratsiya, mustaqil qaror, muloqot, refleksiya va oila–maktab hamkorligi o‘rtasidagi didaktik bog‘liqlik asoslanadi. 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 hayotiy ko‘nikmaning pedagogik mazmuni masalasi alohida ahamiyat kasb etadi, chunki o‘quvchining bilganini o‘zgaruvchan kundalik vaziyatda mas’uliyat bilan qo‘llashi. Bu jihatni faqat tarbiyaviy talab sifatida talqin qilish yetarli emas: u ta’lim natijasining amaliy ifodasini ham belgilaydi. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — bilimni qayta aytish bilan uni vaziyatga mos ravishda ishlatish o‘rtasidagi farq. 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, darsdagi tushuncha va uy hamda maktabdagi amaliy qaror o‘rtasida ko‘prik qurish 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 yosh xususiyatlariga moslik masalasi alohida ahamiyat kasb etadi, chunki kichik maktab yoshidagi bolaning aniq obraz, harakat va muloqot orqali o‘rganishi. Bu jihatni faqat tarbiyaviy talab sifatida talqin qilish yetarli emas: u ta’lim natijasining amaliy ifodasini ham belgilaydi. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — murakkab ijtimoiy vazifani yoshga mos kichik qarorlarga 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, birinchi sinfdagi sodda tanlovdan to‘rtinchi sinfdagi asoslangan tanlovga o‘tish 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.

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. Mustaqil qaror qabul qilishni o‘rganishda mazmuniy tahlil birligi sifatida muqobil yo‘llarni ko‘rish va ularning ehtimoliy oqibatini tushuntirish qabul qilindi. Manbalardagi tushunchalar qiyoslandi, didaktik vaziyatlar esa nazariy model sifatida tasniflandi. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — tayyor javob berish o‘rniga qaror mezonlarini bolaga ochib berish. 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, o‘quvchi o‘z qarorini sabab va dalil bilan izohlashi 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. Muloqot madaniyatini o‘rganishda mazmuniy tahlil birligi sifatida suhbatdoshni tinglash, savol berish va kelishmovchilikni hurmat bilan hal qilish qabul qilindi. Manbalardagi tushunchalar qiyoslandi, didaktik vaziyatlar esa nazariy model sifatida tasniflandi. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — faqat faol gapiruvchi emas, tinglay oluvchi o‘quvchini ham baholash. 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, juftlikdagi suhbat va rolli vaziyatlarni izchil almashtirish 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. O‘zini boshqarishni o‘rganishda mazmuniy tahlil birligi sifatida vaqtni rejalash, vazifani bosqichlarga bo‘lish va o‘z xatti-harakatini kuzatish qabul qilindi. Manbalardagi tushunchalar qiyoslandi, didaktik vaziyatlar esa nazariy model sifatida tasniflandi. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — intizomni tashqi nazorat emas, tushunilgan shaxsiy mas’uliyatga aylantirish. 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, kun tartibi va o‘quv topshirig‘i uchun kichik reja tuzish 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.

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 hayotiy ko‘nikmaning pedagogik mazmuni bo‘yicha metodik qarorlar ishlab chiqishda o‘quvchining bilganini o‘zgaruvchan kundalik vaziyatda mas’uliyat bilan qo‘llashini markaziy mezon sifatida ajratish lozimligini ko‘rsatadi. Bunda taklif etilayotgan natija eksperimental isbot emas, manbalarga tayangan nazariy-metodik xulosadir. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — bilimni qayta aytish bilan uni vaziyatga mos ravishda ishlatish o‘rtasidagi farq. 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, darsdagi tushuncha va uy hamda maktabdagi amaliy qaror o‘rtasida ko‘prik qurish 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 yosh xususiyatlariga moslik bo‘yicha metodik qarorlar ishlab chiqishda kichik maktab yoshidagi bolaning aniq obraz, harakat va muloqot orqali o‘rganishini markaziy mezon sifatida ajratish lozimligini ko‘rsatadi. Bunda taklif etilayotgan natija eksperimental isbot emas, manbalarga tayangan nazariy-metodik xulosadir. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — murakkab ijtimoiy vazifani yoshga mos kichik qarorlarga 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, birinchi sinfdagi sodda tanlovdan to‘rtinchi sinfdagi asoslangan tanlovga o‘tish 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 mustaqil qaror qabul qilish bo‘yicha metodik qarorlar ishlab chiqishda muqobil yo‘llarni ko‘rish va ularning ehtimoliy oqibatini tushuntirishni markaziy mezon sifatida ajratish lozimligini ko‘rsatadi. Bunda taklif etilayotgan natija eksperimental isbot emas, manbalarga tayangan nazariy-metodik xulosadir. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — tayyor javob berish o‘rniga qaror mezonlarini bolaga ochib berish. 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, o‘quvchi o‘z qarorini sabab va dalil bilan izohlashi 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 muloqot madaniyati bo‘yicha metodik qarorlar ishlab chiqishda suhbatdoshni tinglash, savol berish va kelishmovchilikni hurmat bilan hal qilishni markaziy mezon sifatida ajratish lozimligini ko‘rsatadi. Bunda taklif etilayotgan natija eksperimental isbot emas, manbalarga tayangan nazariy-metodik xulosadir.

XULOSA

Fanlararo uyg‘unlik yuzasidan umumlashtirish shuni anglatadiki, ona tili, matematika, tabiiy fanlar va tarbiya mazmunini real vazifada birlashtirish tizimli dars loyihasiga kiritilgandagina ta’lim maqsadi aniqroq ifodalanadi. Bu xulosa pedagogik amaliyot uchun tekshiriladigan faraz sifatida qaralishi kerak. Metodik jihatdan eng muhim ziddiyat — integratsiyani fanlarni yuzaki qo‘shish emas, yagona vazifani turli bilim bilan yechish deb anglash. 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, xarid ro‘yxati, matnli yo‘riqnoma va ekologik kuzatuvni bog‘lash 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. Oila va maktab hamkorligi yuzasidan umumlashtirish shuni anglatadiki, ko‘nikmani turli muhitlarda takroriy mashq qilish uchun izchil qo‘llab-quvvatlash tizimli dars loyihasiga kiritilgandagina ta’lim maqsadi aniqroq ifodalanadi.

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