

SINERGETIK YONDASHUV ASOSIDA BADIY ASAR TALQININI RIVOJLANTIRISHDA REFLEKSIV MULOQOTNING METODIK IMKONIYATLARI

F.N.Abdullayeva¹ 

1. Buxoro davlat pedagogika instituti Boshlang'ich ta'lim kafedrası professori, PhD.

Mas'ul muallif: Abdullayeva Feruza Nurillayevna, Buxoro davlat pedagogika instituti Boshlang'ich ta'lim kafedrası professori, PhD.

e-mail:
feruzaabdullayeva186@gmail.com

Received: 14 Oktabr 2026
Accepted: 19 Oktabr 2026
Published: 24 Oktabr 2026

Copyright: © 2026 by the author(s). Licensee Buxoro xalqaro universiteti ilmiy axborotnomasi.

Iqtibos uchun: Abdullayeva, F. N. SINERGETIK YONDASHUV ASOSIDA BADIY ASAR TALQININI RIVOJLANTIRISHDA REFLEKSIV MULOQOTNING METODIK IMKONIYATLARI / F. N. Abdullayeva // Buxoro xalqaro universiteti ilmiy axborotnomasi. — 2026. — T. 10, № 2. — B. 257–261. — DOI: 10.67780/buxoro-xalqaro-universiteti-ilmiy-axborotnomasi.2026.e907d40f.

Annotatsiya. Maqolada boshlang'ich sinf o'quvchilarining badiiy asarni anglash va talqin qilish faoliyatini refleksiv muloqot orqali rivojlantirishning metodik imkoniyatlari yoritiladi. Tadqiqotning nazariy asosi sinergetik yondashuvning o'zaro ta'sir, qayta aloqa va moslashuvchanlik g'oyalari bilan dialogik ta'lim, matnga asoslangan talqin hamda metakognitiv nazorat haqidagi qarashlarning qiyosiy tahliliga tayangan. «Sehrli qalam», «Tabiat zanjiri», «Arining qasosi» va «Yerga chizilgan rasm» kabi 1–4-sinf «O'qish savodxonligi» darsliklarida uchraydigan asarlar metodik tahlil material sifatida tanlandi. Asosiy e'tibor darsdagi oddiy savol-javobni o'quvchi dastlabki fikrini dalil bilan asoslaydigan, boshqa talqin bilan qiyoslaydigan va o'z xulosasini mustaqil aniqlashtiradigan mazmunli muloqotga aylantirish shartlariga qaratiladi. Tahlilda o'qituvchining yo'naltiruvchi savoli, yoshga mos pedagogik yordam va badiiy matnning janriy tabiati o'zaro bog'liq didaktik omillar sifatida talqin etiladi. Maqolaning ilmiy-amaliy ahamiyati refleksiyani dars yakunidagi umumiy taassurot bildirishdan farqlab, uni dalillangan talqinni shakllantirishga xizmat qiluvchi o'qish amali sifatida asoslashidir. Berilgan xulosalar nazariy-metodik tahlilga tegishli bo'lib, sinovdan o'tgan samaradorlik natijalari sifatida ko'rsatilmaydi. Bunday muloqotda o'quvchining oldingi qarashi saqlanib qolishi ham mumkin; asosiy mezon uni tasdiqlovchi matnii dalilning aniqligi va nutqiy izohning izchilligidir. Kalit so'zlar: sinergetik yondashuv; refleksiv muloqot; badiiy talqin; boshlang'ich ta'lim; qayta aloqa; pedagogik yordam; o'qish savodxonligi.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ РЕФЛЕКСИВНОГО ДИАЛОГА В РАЗВИТИИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА ОСНОВЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье рассматриваются методические возможности развития интерпретации художественного произведения у младших школьников посредством рефлексивного диалога. Теоретической основой служит сопоставление идей взаимодействия, обратной связи и гибкости, связанных с синергетическим подходом, с исследованиями диалогического обучения, аргументированного литературного чтения и метакогнитивного контроля. Материалом качественного методического анализа выступают произведения «Sehrli qalam», «Tabiat zanjiri», «Arining qasosi» и «Yerga chizilgan rasm», представленные в учебниках по читательской грамотности для начальных классов. Особое внимание уделяется условиям перехода от обычного обмена ответами к содержательной беседе, в ходе которой ребёнок обосновывает первоначальную мысль, сопоставляет её с иной интерпретацией и самостоятельно уточняет вывод. Направляющие вопросы учителя, возрастная педагогическая поддержка и жанровое своеобразие литературного произведения рассматриваются как взаимосвязанные дидактические факторы. Практическая значимость работы состоит в обосновании рефлексии как читательского действия, обеспечивающего текстовую аргументацию, а не только выражение впечатлений в конце урока. Статья содержит теоретико-методические выводы и не утверждает, что эффективность предложенных решений подтверждена экспериментально. При этом изменение позиции учащегося не считается обязательным признаком развития: существенны точность текстового обоснования и последовательность самостоятельного объяснения.

Ключевые слова: синергетический подход, рефлексивный диалог, литературная интерпретация, начальная школа, обратная связь, педагогическая поддержка, читательская грамотность.

METHODOLOGICAL POSSIBILITIES OF REFLECTIVE DIALOGUE IN DEVELOPING LITERARY WORK INTERPRETATION BASED ON THE SYNERGETIC APPROACH

Abstract. This article explores how reflective classroom dialogue may support young learners in interpreting literary texts. Its theoretical foundation compares the synergetic ideas of interaction, feedback and adaptability with scholarship on dialogic instruction, evidence-based reading, and metacognitive monitoring. A qualitative methodological examination draws on the literary works *Sehrli qalam*, *Tabiat zanjiri*, *Arining qasosi* and *Yerga chizilgan rasm*, presented in textbooks for reader literacy for primary classes. Particular attention is paid to the conditions for transition from ordinary exchange of answers to a substantive conversation, in the course of which the child justifies his initial thought, compares it with another interpretation and independently clarifies the conclusion. Guiding questions of the teacher, age-appropriate pedagogical support and the genre specificity of the literary work are considered as interrelated didactic factors. The practical significance of the work lies in justifying reflection as a reader's action, ensuring textual argumentation, and not just the expression of impressions at the end of the lesson. The article contains theoretical and methodological conclusions and does not assert that the effectiveness of the proposed solutions is confirmed by experiment. At the same time, the change in the student's position is not considered a mandatory sign of development: essential are the accuracy of the textual justification and the consistency of the independent explanation.

Arining qasosi, and Yerga chizilgan rasm from Uzbek primary-school reading literacy textbooks. The discussion focuses on transforming ordinary question-and-answer routines into meaningful exchanges in which pupils justify their initial interpretations, encounter alternative readings, and independently refine their conclusions. Teacher questioning, age-appropriate support, and the distinctive narrative or poetic features of each text are treated as interdependent didactic factors. Rather than equating cooperation with improved comprehension, the article identifies textual evidence and the quality of the learner's final explanation as the crucial elements of reflective dialogue. Its practical contribution is to clarify reflection as an integral reading activity rather than a generic expression of feelings at the end of a lesson. The findings are conceptual and qualitative and should not be construed as experimentally verified gains in learning outcomes.

Keywords: synergetic approach, reflective dialogue, literary interpretation, primary education, feedback, teacher scaffolding, reading literacy.

Kirish. Boshlang'ich sinf o'quvchisining badiiy matnga munosabati birinchi o'qishdayoq to'liq va yakuniy shaklga ega bo'lishi shart emas. Ayrim obrazlarning ma'nosi keyingi epizodlar orqali aniqlashadi, qahramonning xatti-harakatiga berilgan dastlabki baho esa yangi dalil uchraganida o'zgarishi mumkin. Adabiy ta'limning muhim pedagogik imkoniyati ana shu mazmuniy aniqlashuvni ongli o'quv faoliyatiga aylantirishda ko'rinadi. Agar o'qituvchi faqat birinchi aytilgan javobni baholab, suhbatni to'xtatsa, o'quvchining izohlash va fikrini qayta ko'rish jarayoni ko'zga tashlanmay qoladi. Aksincha, o'qish davomida tug'ilgan savollarga qaytish, boshqacha fikrni matn bilan qiyoslash va xulosani mustaqil bayon etish imkoniyati yaratilsa, badiiy asarni o'rganish faqat mazmunni eslab qolish faoliyatidan kengroq jarayonga aylanadi.

Mazkur jarayonni tushuntirishda sinergetik yondashuv ma'lum nazariy imkoniyatlarga ega. H. Haken va I. Prigojin hamda I. Stengersning murakkab tizimlarga oid qarashlari o'zaro ta'sir, qayta aloqa va o'zgaruvchanlikni tadqiq qilish uchun umumiy metodologik til yaratadi [1; 2]. Biroq adabiy darsdagi o'quvchining ikkilanib qolishini fizik fluktuatsiya, syujetdagi tanlovni esa matematik bifurkatsiya bilan aynanlashtirish to'g'ri bo'lmaydi. Bunday atamalar boshlang'ich ta'limning tayyor metodlari emas; ular o'quvchi, badiiy matn, o'qituvchi va tengdoshlar o'rtasidagi o'zaro munosabatni nazariy jihatdan ko'rishga yordam beradigan chegaralangan analogiyalardir. Metodik qiymat esa faqat bolalarning real o'qish amallarida namoyon bo'ladi.

L. Rosenblattning adabiy matn bilan o'quvchi o'rtasidagi tranzaksion munosabatga oid konsepsiyasida o'qishning shaxsiy-estetik tajriba ekanligi asoslanadi. L. Vigotskiyning ijtimoiy vositachilik haqidagi yondashuvi esa bunday individual faoliyatning muloqot va pedagogik ko'mak ta'sirida boyishini tushuntiradi. Mazkur ilmiy qarashlar bir-birini to'liq takrorlamaydi: birinchisi o'quvchi va matn o'rtasidagi ma'no hosil bo'lishining xususiyatiga, ikkinchisi ijtimoiy hamkorlikning rivojlantiruvchi roliga e'tibor qaratadi. Sinergetik nuqtayi nazar esa ayni ikki munosabat o'rtasidagi uzviylikni, xususan, muloqotdan keyin individual talqin qanday aniqlashishini tadqiq qilish imkonini beradi. Shu sababli refleksiv muloqot bu maqolada alohida yangi o'yin yoki mashq nomi emas, balki badiiy idrokni chuqurlashtiruvchi metodik munosabat sifatida talqin etiladi.

Adabiy suhbat amaliyotda ko'p qo'llaniladigan usullardan biri bo'lsa-da, uning barcha shakllari bir xil o'quv natijasini ta'minlamaydi. Ba'zan o'quvchilar o'qituvchi bergan savollarga birin-ketin javob beradilar, lekin oldingi mulohazani nima sababdan qabul qilganlari yoki rad etganlarini tushuntirmaydilar. Shunday holatda dialog tashkiliy jihatdan mavjud bo'lsa ham, uning mazmuniy rivojlantiruvchi vazifasi cheklangan bo'lishi mumkin. Refleksiv muloqot esa o'quvchidan bir fikrni bildirish bilan birga, uning matniy asosini ko'rsatish, boshqa talqin bilan aloqasini anglash va yakuniy pozitsiyasini izohlashni talab etadi. Aynan shu didaktik farq mazkur maqolaning markaziy masalasi hisoblanadi.

Metodologiya. Boshlang'ich sinflarda badiiy asar tahlilini refleksiv muloqot orqali mazmunan boyitish imkoniyatlarini, uning pedagogik shartlarini hamda sinergetik yondashuv bilan metodologik aloqasini asoslashdan iborat. Tadqiqotda asar janrining o'ziga xosligi, matnga tayangan dalillash va yoshga mos ko'mak bir-biri bilan bog'liq jihatlar sifatida qaraladi. Bunda o'quvchining dastlabki fikridan yuz o'girishiga majburlash emas, uning qarorini nima sababdan asosli deb bilishini mustaqil tushuntira olishiga erishish metodik mezon qilib olinadi.

Nazariy manbalar sifatida sinergetika haqidagi ishlardan tashqari, badiiy o'qishning tranzaksion tabiati, ijtimoiy vositachilik, metakognitiv nazorat va hamkorlikdagi o'qish strategiyalariga doir tadqiqotlar o'rganildi [1-7]. Badiiy materiallar esa 2023-yilgi 1-4-sinf «O'qish savodxonligi» darsliklarining maqsadli tanlangan qismlaridan olindi [8-12]. Asarlar tanlanishida turli badiiy muammolar - sababni noto'g'ri tushunish, tabiatdagi o'zaro aloqalar, mas'uliyatli qaror va ijodkorlikni baholash - o'quvchilardan qanday tahliliy harakat talab qilishiga e'tibor berildi.

Tahlilning asosiy usuli badiiy mazmunni darsdagi mumkin bo'lgan mulohaza almashish vaziyatlari bilan bog'lab ko'rishdan iborat bo'ldi. Har bir matnda fikrlar nega farqlanishi mumkinligi, bahs qaysi epizodga qaytishni talab qilishi, o'quvchi qanday dalil yordamida o'z talqinini aniqlashtirishi va qaysi pedagogik ko'mak yosh xususiyatiga mos kelishi ko'rib chiqildi. Dialogik faoliyatning ta'limiy qiymati faqat o'quvchilar necha marta gapirgani bilan emas, ularning mustaqil izohi mazmunan qanday asoslanganiga ko'ra talqin qilindi. Mazkur yondashuvda shaxsiy kechinma badiiy talqindan chiqarib tashlanmaydi, lekin u asarning so'z va tasvir vositalari bilan aloqasiz holatda fan natijasi sifatida baholanmaydi.

Refleksiv muloqot bilan bog'liq xulosalar maxsus eksperimental o'lchov sifatida emas, nazariy-metodik tahlil natijasi sifatida beriladi. Masalan, darsda o'qituvchi so'rashi mumkin bo'lgan savollar yoki o'quvchining ehtimoliy javobi metodik vaziyatni tushuntiruvchi namunalar sifatida ishlatiladi. Ular haqiqiy sinov protokolida qayd etilgan javoblar deb ko'rsatilmaydi. Bunday chegaralash muloqotning ehtimoliy afzalliklarini asoslash bilan uning tajriba orqali isbotlangan pedagogik ta'sirini farqlash uchun zarurdir.

Natijalar. Refleksiv muloqotning badiiy o'qishdagi muhim sharti - boshlang'ich talqinni darhol yakuniy javob darajasiga ko'tarmaslikdir. O'quvchi matnni o'qib bo'lgach, qahramon haqida sodda fikr bildiradi; o'qituvchi esa shu

fikrning qaysi voqea yoki so'zga tayanishini aniqlashtiradi. Keyingi muhokama jarayonida boshqa o'quvchilarning dalillari bilan tanishish imkoniyati yaratiladi. Bu holat bolaning o'z fikrini albatta o'zgartirishini anglatmaydi: ba'zan dastlabki hukm yangi ma'lumot bilan mustahkamlanadi, ba'zan esa undagi noaniqlik bartaraf etiladi. Shu jihatdan o'quv faoliyatidagi ijobiy o'zgarishning belgisi «fikir almashtirildi» degan tashqi holat emas, izohning mantiqiy va matniy asoslanganlik darajasidir.

Ikkinchi sinf darsligidagi T. G'oyipovning «Sehrli qalam» hikoyasi mazkur metodik qarashni yoritish uchun qulay misoldir [8]. Hikoyada bolakay rasm chizish mahoratini avval qalamning sehrli xususiyati bilan bog'lashga moyil bo'ladi; voqealar davomida esa haqiqiy natija mehnat va mashq bilan aloqador ekanligi ochiladi. Darsda «Rasm chiroyli chiqqani qalam tufaylimi?» degan savol turli dastlabki javoblarni yuzaga keltirishi mumkin. Ammo ularning soni emas, qaysi epizod va qahramon mulohazasi qaysi javobni quvvatlashi muhim. Shu tariqa o'quvchining shaxsiy taxmini bilan matnda izchil qurilgan sabab-oqibat bir-biridan ajratiladi. Muloqot esa taxminlarni yig'ish emas, ularni asar dalillari yordamida tekshirish jarayoniga aylanadi.

«Sehrli qalam» asosidagi suhbatning yakuniy ma'nosi tayyor «mehnat qilish kerak» xulosasini aytirish bilangina belgilanmaydi. O'quvchi bu xulosaga qaysi voqea orqali kelganini tushuntirishi, birinchi taxminidagi xatoni o'z so'zlari bilan aniqlashtirishi mumkin. Masalan, «qalam yaxshi bo'lgani uchun rasm chizildi» degan mulohazaga qarshi «mo'yqalam yoki qalam emas, uni ishlata oladigan kishining mahorati muhim» mazmunidagi izohni matnning tegishli o'rniga murojaat qilib asoslash talab etiladi. Shu asosda tashkil etilgan refleksiya o'quvchining o'z xulosasi ustidan oddiy baho berishi emas, uning shakllanish sababini tushuntirishidir. Bunda noto'g'ri taxmin bildirgan bola jazolanmaydi; aksincha, dalil qidirish orqali qarashni qayta ishlash faoliyati rag'batlantiriladi.

Uchinchi sinfda o'rganiladigan «Tabiat zanjiri» rivoyati refleksiv muloqotning boshqa qirrasini ochadi [9]. Rivoyatda daryo holati va inson harakati o'rtasidagi bog'liqlik badiiy tasvir orqali beriladi. Dastlab bola «daryo ifloslandi» degan umumiy xulosani aytishi mumkin, biroq sababni chuqur anglash uchun u bir necha voqea o'rtasidagi ketma-ket va o'zaro aloqalarni ko'ra olishi kerak. Savollarni «nima sodir bo'ldi?»dan «qaysi harakat qanday oqibat tug'dirdi?»ga yo'naltirish o'quvchini alohida faktlarni yaxlit mazmunga birlashtirishga undaydi. Boshqa o'quvchi keltirgan sababni tinglash esa ilk talqindagi yetishmayotgan bo'g'inni to'ldirishga yordam berishi mumkin. Rivoyatni shu tarzda tahlil qilish adabiy idrok bilan ekologik mas'uliyat masalasini uyg'unlashtiradi.

Bunda daryoning badiiy obraz sifatida tasvirlanganini unutish mumkin emas. Agar o'qituvchi butun suhbatni faqat tabiatni asrash haqidagi umumiy tavsiyalarga aylantirib yuborsa, asarning adabiy-estetik mazmuni chetda qoladi. Rivoyatdagi jonlantirish va hissiy ifoda bolaning hodisaga munosabatini qanday shakllantirgani ham tahlil etilishi lozim. Demak, refleksiv suhbatda o'quvchi avvalo asar dunyosini tushunadi, keyin undagi badiiy tasvir bilan hayotiy bilim orasidagi aloqani izohlaydi. Shu yo'l bilan o'qish savodxonligi faniga xos natija - badiiy obrazni anglash va dalil keltirish - boshqa fanlardagi umumiy ma'lumot bilan almashtirib yuborilmaydi. Bu farq sinergetik fanlararo bog'liqlik metodik jihatdan ehtiyotkor tatbiq etishning muhim shartidir.

To'rtinchi sinfning I qismidagi «Sayroqi qushcha» hikoyasi ham refleksiv muloqot uchun mazmungan boshqa vaziyatni namoyon etadi [10]. Qahramonlarning qushchaga munosabatini baholashda niyat bilan uning oqibatini farqlash zarur. O'quvchi «qahramon yaxshilik qilmoqchi edi» degan dastlabki fikridan kelib chiqib, qushchaning holati nimani ko'rsatishini matndan aniqlasa, uning xulosasi mehribonlik haqidagi umumiy shior emas, asardagi aniq vaziyatga tayangan talqinga aylanadi. Shu tariqa sinf muloqoti personaj niyati, boshqa mavjudot ehtiyoji va ularning mos kelishi haqidagi dalillashga yo'naltiriladi.

To'rtinchi sinfning III qismida berilgan M. Hamidovning «Arining qasosi» hikoyasi esa qaror va oqibat o'rtasidagi munosabatni muhokama qilishga imkon beradi [11]. Qahramonning asalarilar bilan bog'liq xatti-harakati keyingi voqealarda kutilmagan holatlarga sabab bo'lishi mumkinligi hikoya mazmunida ochiladi. Matn tahlilida «qahramonning ishi to'g'rimi?» degan savolning o'zi ko'pincha umumiy axloqiy baho olishga olib keladi. Ammo «bu qaror oldidan u nimani bilgan edi?», «qaysi voqea oqibatni oldindan ko'rsatgan?» va «boshqa harakat tanlansa, voqea qanday rivojlanishi mumkin edi?» kabi savollar fikrni sababiy dalillar bilan bog'lashga xizmat qiladi. Ikki xil yechimni muhokama qilishda har bir farazning matndagi tayanchi saqlansa, muloqot badiiy mazmunni chuqurlashtiradi.

«Arining qasosi» materialida o'quvchining o'z hayotiy tajribasi bilan asar personajining holatini farqlashi ayniqsa muhimdir. Bola o'z boshidan o'tgan voqeani aytib berishi mumkin, ammo bunday izohni asarning g'oyaviy tahlili bilan tenglashtirish to'g'ri bo'lmaydi. Pedagog avval o'quvchining tajribasini tinglab, keyin uni matnning muayyan epizodiga qaytarishi mumkin. Natijada shaxsiy taassurot inkor etilmaydi, balki badiiy o'qish natijasiga aloqadorligi aniqlanadi. Refleksiv muloqotda ana shu «men shunday o'ylayman» va «matn bunga qanday asos beradi» munosabati muntazam takrorlansa, o'quvchi fikrning mazmuniy javobgarligini bosqichma-bosqich o'rganadi.

To'rtinchi sinfning IV qismidagi «Yerga chizilgan rasm» rivoyati yosh ijodkorning iste'dodi, ustozga munosabat va badiiy mahoratning qadrlanishi bilan bog'liq mavzuni yoritadi [12]. Ushbu rivoyat ustida suhbatni shunchaki iste'dodli insonni olqishlash darajasida qoldirmasdan, turli personajlarning yaratilgan tasvirga munosabatini qiyoslash orqali chuqurlashtirish mumkin. O'quvchilar ustoz, hukmdor yoki kuzatuvchi nuqtayi nazaridan voqeani qayta tasavvur qilar ekan, rivoyatdagi dalillarni bir-biriga bog'lashga ehtiyoj sezadilar. Agar ulardan biri ma'lum personaj qarashini ifodalasa, boshqasi shu qarashni matnning boshqa epizodi bilan tekshiradi. Shu tarzda dialog badiiy asar ichidagi turli nuqtayi nazarlarni tahlil qilishning vositasiga aylanadi.

«Yerga chizilgan rasm» uchun sahnalashtirish yoki rollarga bo'lib o'qish ham mazmunli pedagogik vosita bo'lishi mumkin, biroq bu faoliyatlarning o'zi yangi metod emas. Ularning ahamiyati o'quvchi qahramonning munosabati va

nutqini qanchalik tushunganini namoyon qilishida ko'rinadi. Masalan, bir personaj nomidan aytiladigan ikki-uch jumla voqea mantiqiga mos bo'lishi, tasvirning qadrini nimada ko'rayotganini bildirishi va asl matndagi ishoralarni hisobga olishi lozim. Bunda tashqi ijro mahorati bilan badiiy talqinning mazmuniy sifati farqlanadi. Juda ifodali sahnalashtirilgan, ammo asar voqeasiga mos kelmaydigan nutq yuqori darajadagi o'qib tushunishning yetarli dalili bo'la olmaydi.

Refleksiv muloqotni tashkil etishda o'qituvchining pedagogik yordami doimiy, biroq moslashuvchan bo'lishi zarur. Birinchi sinfdagi bitta gap yoki illyustratsiya orqali dalil topishga ko'maklashish yetarli bo'lishi mumkin; yuqori sinflarda esa ikki personaj pozitsiyasini qiyoslash va qarshi fikrni matndan asoslash talab qilinadi. Shu bilan birga, yosh ortishi barcha o'quvchilarning imkoniyati bir xil murakkablashishini kafolatlamaydi. O'qituvchi ba'zi bolalar uchun matnni qisqa bo'laklarga ajratishi, boshqalar uchun esa mustaqil savol tuzish imkonini yaratishi mumkin. Vigotskiyning ijtimoiy vositachilik haqidagi qarashlari bunday yordamning didaktik asosini yoritadi [4]. Ko'makning asosiy maqsadi bola o'rniga xulosa tayyorlash emas, uning o'zi dalilga yetib borishiga sharoit yaratishdir.

Sinfdagi muloqot samaradorligini baholashda barcha ishtirokchilarning birdek ko'p gapirishi shart emas. Nutq hajmi o'quvchi matnni qanchalik to'g'ri tushunganini har doim aks ettirmaydi. Ayniqsa, uyatchan yoki fikrini sekin shakllantiradigan bolalarning imkoniyatini faqat og'zaki faollikka qarab baholash adolatli bo'lmaydi. Shu sababli ayrim hollarda o'quvchining qisqa yozma izohi, asardan belgilangan jumla yoki voqealar o'rtasidagi bog'lanish sxemasi ham mazmuniy tushunish dalili sifatida qaralishi mumkin. Bunda guruhning umumiy xulosasi bilan har bir bola mustaqil tushungan mazmun o'rtasidagi farq saqlanishi kerak.

O'quvchi fikrining o'zgarishini tushuntirishda metakognitiv nazorat masalasi ham muhimdir. J. Flavell o'zining tadqiqotida bilish faoliyatini kuzatish va boshqarish imkoniyatlarini ilmiy muhokama qilgan [5]. Badiiy o'qishda ushbu faoliyat yoshga mos savollar orqali ko'rinadi: «Nimani birinchi o'qishda tushunmadim?», «Qaysi epizodga qaytdim?», «Nega oxirgi javobim aniqroq bo'ldi?». Bunday savollar «Dars yoqdimi?» shaklidagi umumiy taassurotdan farq qiladi. Chunki ular bolaning matn ustida qanday fikr yuritganini va qaysi dalil yordamida xulosa chiqarganini ochadi. Shunday ekan, refleksiya badiiy asar tahlilining yakunida qo'shiladigan bezak emas, tushunishni nazorat qiluvchi ichki o'quv amalidir.

Muhokama. Refleksiv muloqotning metodik mohiyati uning boshqa o'qitish yondashuvlari bilan qiyosida yanada ravshanlashadi. A. Palincsar va A. Brown tavsiflagan o'zaro o'qitish faoliyatida bashorat qilish, savol tuzish, tushunarsiz o'rnlarni izohlash va umumshtirish strategiyalari birgalikda qo'llanadi [6]. Ushbu yondashuv badiiy o'qish darsidagi mazmunli suhbatni tashkil etish uchun muhim nazariy dalildir. Biroq bu tajribani sinergetik yondashuv bilan aynan bir xil deb ko'rsatish noto'g'ri. Ikki metodologiya orasidagi yaqinlik o'quvchi fikrining o'zaro ta'sir sharoitida aniqlashishi bilan izohlanadi; farq esa sinergetik tasvirda o'zgaruvchan muloqot munosabatlariga alohida nazariy e'tibor qaratilishidadir. Mazkur tafovut real pedagogik samaradorlik ustunligini avtomatik isbotlamaydi.

Sinergetik yondashuvni qo'llashdagi eng katta xavflardan biri uning tushunchalarini o'quvchilar faoliyatiga tashqi bezak sifatida yopishtirishdir. Badiiy matnda qahramonning ikki qarori borligi uchun uni «bifurkatsiya nuqtasi» deb nomlash bilan o'quvchining o'qish savodxonligi ortib qolmaydi. Xuddi shuningdek, sinfdagi turli mulohazalarni «fluktuatsiya» deb atash ularning matnga qanchalik mos ekanini tushuntirmaydi. Metodik qiymat atamada emas, matnni qayta o'qish, farqli fikrni dalil bilan tekshirish va shaxsiy xulosaga qaytish imkoniyatida namoyon bo'ladi. Shuning uchun nazariy kategoriya va pedagogik kuzatuv o'rtasidagi chegara saqlansa, sinergetik yondashuv badiiy ta'lim mazmunini ilmiy tushuntirishga xizmat qilishi mumkin.

Refleksiv suhbatning baholash bilan aloqasini ham alohida ko'rib chiqish lozim. Black va Wiliamning formativ baholash haqidagi tadqiqoti fikr-mulohaza o'quvchining keyingi harakatiga ta'sir qilganida ta'limiy qiymat kasb etishini ko'rsatadi [7]. Shundan kelib chiqib, darsda «fikrningni aniqroq ayt» degan umumiy ko'rsatma o'rniga «qaysi qahramonning gapi bu xulosangga yordam berdi?» singari matnga yo'naltirilgan savol qo'llansa, o'quvchi keyingi amali nimadan iboratligini tushunadi. Biroq o'qituvchi yordamida tuzilgan javob bilan mustaqil aytilgan xulosaning farqi yo'qolib ketmasligi kerak. O'quvchining o'z izohini qayta qurishi metodik faoliyatning eng muhim natijalaridan biri sifatida alohida baholanishi lozim.

Muloqot bilan nutqiy kompetensiya o'rtasida ham murakkab bog'liqlik bor. Bola asar mazmunini anglagan bo'lsa-da, so'z boyligi yetishmagani sababli to'liq izoh berolmasligi mumkin; aksincha, ravon gapiruvchi o'quvchi badiiy voqeaning muhim detallarini chetlab o'tishi ehtimoldan xoli emas. Shu bois og'zaki ifodaning ravonligi bilan matnni tushunish alohida, ammo bir-biriga aloqador mezonlar sifatida qaralishi maqsadga muvofiq. O'qituvchi javobning mantiqiylikni, matniy asosini va so'z orqali ifodalanish darajasini farqlay olsa, qaysi o'quvchiga lug'aviy, qaysi biriga mazmuniy yordam zarurligini aniqroq belgilaydi. Bu yondashuv badiiy matnning individual talqinini hurmat qilgan holda ilmiy asoslangan baholashni tashkil etishga xizmat qiladi. PIRLS 2021 baholash doirasidagi xulosa chiqarish, talqin va baholash jarayonlari ham tushunish natijasini nutq hajmidan ko'ra mazmuniy amallarda ko'rishga yordam beradi [13].

Mazkur ishning cheklovi shundaki, refleksiv muloqotga oid didaktik imkoniyatlar maqsadli tanlangan badiiy matnlar va ilmiy qarashlar asosida izohlandi. Darslikning barcha topshiriqlari miqdoriy kodlanmagan va shu maqola uchun alohida eksperimental taqqoslash o'tkazilmagan. Binobarin, taklif etilgan faoliyatlar o'quvchilarning o'qish natijasini muayyan foizga yaxshilaydi degan xulosa chiqarilmaydi. Shunga qaramay, mazmuniy tahlil refleksiv muloqotning markaziy vazifasi aniq ekanini ko'rsatadi: o'quvchining matn bilan bog'langan fikrini boshqa dalil bilan uchrashtirish va uni mustaqil, izchil xulosaga olib kelish. Keyingi sinf kuzatuvlari aynan shu izoh sifati qanday o'zgarganini aniqlashga qaratilishi mumkin.

Xulosa. Sinergetik yondashuvning boshlang'ich adabiy ta'limdagi metodik imkoniyati o'quvchilarga tayyor xulosani

<https://doi.org/10.67780/buxoro-xalqaro-universiteti-ilmiy-axborotnomasi.2026.e907d40f>

kechiktirib berish yoki darsni erkin bahsga aylantirish bilangina belgilanmaydi. Uning pedagogik qiymati matn, shaxsiy idrok, pedagogik yordam va tengdoshlar mulohazasi o'rtasida yuzaga keladigan aloqani ongli tashkil etishga bog'liq. «Sehrli qalam», «Tabiat zanjiri», «Arining qasosi» hamda «Yerga chizilgan rasm» kabi asarlar mazmuni asosida olib borilgan metodik tahlil dastlabki taxmin, matniy dalil, muqobil qarash va mustaqil izohning o'zaro munosabati badiiy talqinni chuqurlashtirishda muhim didaktik imkoniyatga ega ekanini ko'rsatadi.

Refleksiv muloqotning asosiy natijasi barcha o'quvchilarning bir fikrga kelishi emas, balki har bir bolaning nima sababdan muayyan talqinni asosli deb hisoblashini matnga tayangan holda ifodalay olishidir. Bu jarayonda o'qituvchining savoli va ko'magi zarur, ammo u o'quvchi nomidan xulosa chiqarish bilan almashmasligi kerak. Mazkur ilmiy talqin badiiy matnni idrok etish, tahlil qilish va nutq orqali qayta ifodalash faoliyatlarini bir-biriga bog'lash uchun nazariy-metodik asos bo'lib xizmat qiladi. Refleksiv muloqotning turli sinf va janrlardagi haqiqiy pedagogik samarasi esa mustaqil javoblar hamda tizimli kuzatuv natijalari orqali alohida tekshirilishi zarur.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati

- [1] O'zbekiston Respublikasining 2020-yil 23-sentabrdagi O'RQ-637-son «Ta'lim to'g'risida»gi Qonuni // Qonun hujjatlari ma'lumotlari milliy bazasi, 24.09.2020-y. Elektron manba: dcd.tma.uz (O'RQ-637).
- [2] Qosimova K., Matchonov S., G'ulomova X., Yo'ldosheva Sh., Sariev Sh. Ona tili o'qitish metodikasi. –T.: Bayoz, 2022. – 304 b.
- [3] Nurillayevna A. F. Teaching Scientific Popular Articles in Mother Nili and Reading Literacy Courses //European journal of innovation in nonformal education. – 2022. – T. 2. – №. 3. – C. 47-50.
- [4] Abdullayeva F. Methodological possibilities of organization of primary school technology lessons with pedagogical technologies //центр научных публикаций (buxdu. uz). – 2021. – T. 8. – №. 8.
- [5] Palincsar A. S., Brown A. L. Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities. Cognition and Instruction. 1984. Vol. 1, no. 2. P. 117–175. https://doi.org/10.1207/s1532690xci0102_1
- [6] Black P., Wiliam D. Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. 1998. Vol. 5, no. 1. P. 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- [7] Aydarova U. B. O'qish savodxonligi. 2-sinf, II qism. Toshkent: Novda Edutainment, 2023.
- [8] Aydarova U. B., Azizova N. K., Toirova M. E. O'qish savodxonligi. 3-sinf, III qism. Toshkent: Novda Edutainment, 2023.
- [9] Aydarova U. B., Azizova N. K., Toirova M. E. O'qish savodxonligi. 4-sinf, I qism. Toshkent: Novda Edutainment, 2023.
- [10] Aydarova U. B., Azizova N. K. O'qish savodxonligi. 4-sinf, III qism. Toshkent: Novda Edutainment, 2023.
- [11] Aydarova U. B., Azizova N. K. O'qish savodxonligi. 4-sinf, IV qism. Toshkent: Novda Edutainment, 2023.
- [12] Mullis I. V. S., Martin M. O. (eds.). PIRLS 2021 Assessment Frameworks. TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, 2019.