

e-ISSN 3060-5059

DOI: 10.67227



IJTIMOYIY-GUMANITAR SOHADA ILMIY-INNOVATSION TADQIQOTLAR

ILMIY METODIK JURNAL

Scientific and Innovative Research in
Social and Humanitarian Studies

Vol. 3 • Issue 9

2026



Founded in 2024



publishscience.uz



publish_science_journal@mail.ru



PEER REVIEWED • OPEN ACCESS

O'QUVCHILARNING MATNNI O'QIB TUSHUNISH KO'RSATKICHLARI ASOSIDA DIDAKTIK QAROR QABUL QILISH: MOSLASHUVCHAN QO'LLAB-QUVVATLASH QOIDALARI

Umarov Bahrom Norboevich

Surxondaryo viloyati Pedagogik mahorat markazi, kafedra mudiri, dotsent (PhD).

e-mail: umarov-bahrom@mail.ru ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1085-2437>

Annotatsiya.

Maqolada matnni o'qib tushunish natijasini faqat umumiy ball bilan ifodalash emas, balki o'quvchi qaysi fikriy harakatda qiynalganini ko'rsatadigan alohida ko'rsatkichlar va xatolar manzarasi asosida talqin qilish masalasi ko'rib chiqiladi. Xatolar manzarasi deganda xatoning turi, takrorlanishi, yuzaga kelgan topshiriq sharoiti va o'qituvchi ko'rsatgan yordamdan keyingi o'zgarish tushuniladi. Maqsad ushbu ma'lumotlarni didaktik qaror, ya'ni o'qituvchining keyingi topshiriq, fikr-mulohaza mazmuni va yordam darajasi haqidagi tanlovi bilan bog'laydigan tartibni taklif qilishdan iborat. 2021–2025-yillarda o'zbek va rus tillarida nashr etilgan maqsadli manbalar integrativ sharh, qiyosiy tahlil, mazmuniy guruhlash va loyihaviy sintez asosida o'rganildi. Natijada yetti fikriy harakat bo'yicha xatolar manzarasi, xatoning boshqa ehtimoliy sabablarini tekshirish, o'qituvchi qo'llaydigan 0–4 darajali yordam va yangi matnda qayta tekshirishni birlashtiruvchi didaktik sikl ishlab chiqildi. Mazkur tartib tayyor empirik me'yor emas, uning amaliy yaroqliligi tajriba-sinov jarayonida aniqlanishi lozim.

Kalit so'zlar: matnni o'qib tushunish, o'qish savodxonligi, shakllantiruvchi baholash, xatolar manzarasi, o'qituvchining didaktik qarori, moslashuvchan ta'lim, darajalangan pedagogik yordam.

ПРИНЯТИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ НА ОСНОВЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПОНИМАНИЯ ПРОЧИТАННОГО УЧАЩИМИСЯ: ПРАВИЛА АДАПТИВНОЙ ПОДДЕРЖКИ

Умаров Бахром Норбоевич

Центр педагогического мастерства Сурхандарьинской области, заведующий кафедрой, доцент (PhD).

Аннотация.

В статье рассматривается вопрос интерпретации результатов понимания прочитанного не только на основе общего балла, но и с учётом отдельных показателей и картины ошибок, позволяющих определить, при выполнении каких мыслительных действий учащийся испытывает затруднения. Под картиной ошибок понимаются тип ошибки, её повторяемость, условия задания, в которых она возникла, а также изменения после оказания помощи учителем. Цель исследования заключается в разработке порядка, связывающего эти данные с дидактическим решением, то есть с выбором учителем последующего задания, содержания обратной связи и уровня педагогической помощи. Целевые источники, опубликованные на узбекском и русском языках в 2021–2025 годах, изучены на основе интегративного обзора, сравнительного анализа, содержательной группировки и проектного синтеза. В результате разработан дидактический цикл, объединяющий картину ошибок по семи мыслительным действиям, проверку других возможных причин ошибок, педагогическую помощь учителя по шкале от 0 до 4 и повторную проверку на новом тексте. Предлагаемый порядок не является готовым эмпирическим нормативом; его практическая применимость должна быть установлена в ходе опытно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: понимание прочитанного, читательская грамотность, формирующее оценивание, картина ошибок, дидактическое решение учителя, адаптивное обучение, дифференцированная педагогическая помощь.

DIDACTIC DECISION-MAKING BASED ON STUDENTS' READING COMPREHENSION INDICATORS: RULES FOR ADAPTIVE SUPPORT

Umarov Bahrom Norboevich

Surkhandarya Regional Center for Pedagogical Excellence, Head of Department, Associate Professor (PhD).

Abstract.

The article examines the interpretation of reading comprehension outcomes not solely through an overall score but also through specific indicators and error patterns that reveal the cognitive operations in which a student experiences difficulties. An error

pattern refers to the type of error, its recurrence, the task conditions under which it occurs, and changes observed after teacher support is provided. The study aims to propose a procedure that links these data to didactic decision-making, namely, the teacher's choice of subsequent tasks, feedback content, and level of support. Targeted sources published in Uzbek and Russian between 2021 and 2025 were examined through an integrative review, comparative analysis, thematic grouping, and design synthesis. As a result, a didactic cycle was developed that integrates error patterns across seven cognitive operations, verification of alternative possible causes of errors, teacher support graded from levels 0 to 4, and reassessment using a new text. The proposed procedure is not a ready-made empirical standard; its practical applicability should be established through experimental testing.

Keywords: reading comprehension, reading literacy, formative assessment, error patterns, teacher didactic decision-making, adaptive learning, graduated pedagogical support.

Kirish. O'qish savodxonligi o'quvchining matndan axborot olishi, mazmuniy bog'lanishlarni anglashi va o'qiganini yangi vaziyatda qo'llashi bilan bog'liq tayanch ko'nikmadir. Matnni o'qib tushunish natijasini aniq talqin qilish o'qituvchiga o'quvchi qaysi fikriy harakatda qiynalayotganini ko'rish, shunga qarab keyingi topshiriqni, fikr-mulohaza mazmunini va yordam darajasini tanlash imkonini beradi [1; 3; 4]. Bu maqolada pedagogik yordam deganda o'qituvchi beradigan vaqtinchalik ishora, strategik yoki grafik tayanch, qisman namuna yoxud bevosita tushuntirish nazarda tutiladi.

Ta'lim amaliyotida natija ko'pincha to'g'ri javoblar yig'indisini bitta umumiy ballga aylantirish orqali qayd etiladi. To'g'ri, bunday ball sinfdagi umumiy holatni tez ko'rsatadi. Lekin u qiyinchilikning ichki mazmunini ochmaydi: bir xil ball olgan o'quvchilardan biri ochiq axborotni topolmasligi, boshqasi esa topilgan ma'lumotlarni bog'lab, muallif maqsadini anglashda qiynalishi mumkin. Menimcha, muammo ballning o'zida emas, undan keyin o'qituvchi nima qilishi kerakligi noaniq qolishidadir. Shuning uchun keyingi dars harakatini tanlashdan oldin alohida ko'rsatkichlar va xatolar manzarasi ko'riladi.

Sh. Abdiraimov o'qib tushunishni ochiq va yashirin axborot, asosiy g'oya, muallif maqsadi, matniy hamda tasviriy ma'lumotlarni bog'lash, baholash va qo'llash ko'rsatkichlari orqali tavsiflaydi [1].

F. Sultanova va D. Utanbayeva yoritgan savol-topshiriqlar esa bu ko'rsatkichlarni darsda ko'rinadigan fikriy harakatlarga aylantirishga yordam beradi [3; 4].

D. Avazova xalqaro baholash tajribasini muhokama qilar ekan, talqin, baholash va raqamli matn bilan ishlashni ham chetda qoldirmaydi [2]. Demak, gap faqat matndan javob topish haqida ketmayapti.

Shakllantiruvchi baholashga oid ishlarda baholash ma'lumoti, mazmunli fikr-mulohaza va o'qituvchining keyingi harakati bir jarayon sifatida qaraladi [5; 9]. Moslashuvchan ta'lim tadqiqotlari bunga o'quvchining joriy bajarishini kuzatish, zarur yordamni tanlash va natijani boshqa topshiriqda yana tekshirish talabini qo'shadi [7; 8]. Raqamli platforma javob vaqti, urinishlar soni yoki sahifalar orasidagi harakatni qayd etishi mumkin [10], ammo bu yozuvlarni tushunish dalili deb qabul qilishga shoshilmaslik kerak.

Tahlil qilingan manbalarda muayyan xatoni o'qituvchi tekshiradigan taxmin, ko'rsatadigan yordam va yangi matndagi qayta tekshiruv bilan uzviy bog'laydigan yaxlit tartib to'liq shakllanmagan. Shu bois maqolada didaktik qaror tushunchasi aniq ma'noda ishlatiladi: u o'qituvchining o'quvchi javobiga qarab qaysi topshiriqni berishi, qanday fikr-mulohaza aytishi va yordamni qachon kamaytirishi haqidagi kasbiy tanlovidir. Maqsad zamonaviy tadqiqotlardagi qarashlarni aynan shu tanlov atrofida birlashtirishdan iborat.

Taklif qilinayotgan tartib, avvalo, 4-sinf ona tili va o'qish savodxonligi darslariga mo'ljallangan. Uni boshqa sinfga ko'chirishdan oldin matn hajmi va janri, leksik-sintaktik murakkablik, o'quvchining o'qish tajribasi, topshiriq shakli, mavzu haqidagi avvalgi bilimi va raqamli muhit qayta ko'rib chiqiladi. Bu, albatta, ehtiyot chorasidir. Modelni universal qoida deb emas, ma'lum ta'lim bosqichida sinab ko'riladigan pedagogik taklif deb tushunish to'g'riroq bo'ladi.

Tadqiqot obyekti — 4-sinf o'quvchilarining matnni o'qib tushunish natijasini o'qituvchi tomonidan pedagogik talqin qilish jarayoni. Asosiy savol sodda: qaysi ko'rsatkich o'qituvchiga qaysi keyingi harakatni tanlash uchun yetarli axborot beradi? Mualliflik taklifi yetti fikriy harakatni xatolar manzarasi, boshqa ehtimoliy sabablar, o'qituvchi qo'llaydigan 0–4 darajali yordam va yangi matndagi qayta tekshiruv bilan bitta didaktik siklda bog'lashdan iborat.

Mavzuning o'rganilganlik darajasi va nazariy asoslar. Matnni o'qib tushunish faktlarni eslab qolish bilangina tugamaydi. O'quvchi axborotni topadi, matn qismlari orasidagi munosabatni tiklaydi, yaxlit ma'noni shakllantiradi, muallif nuqtayi nazarini anglaydi, mazmunni baholaydi va o'qiganini yangi vaziyatga ko'chiradi. Sh. Abdiraimov tavsiflagan ko'rsatkichlar bu harakatlarning bir-biriga bog'liq, ammo aynan bir narsa emasligini ko'rsatadi [1]. Bizningcha, ularning didaktik qimmati ham shu farqda: qaysi fikriy harakat uzilgan bo'lsa, o'qituvchi yordami o'sha nuqtaga qaratiladi.

Savol shakli o'quvchi bajaradigan fikriy ishni belgilaydi. Matndan tayyor jumlani topish boshqa, qahramon harakatining sababini tushuntirish boshqa, sarlavhaning muallif maqsadiga mosligini baholash esa yanada murakkabroq [4].

Shakllantiruvchi baholashning mazmuni ball qo'yish bilan cheklanmaydi. O. Temnyatkina ta'kidlaganidek, baholash ma'lumoti o'qituvchining keyingi tuzatish harakatiga olib borishi kerak [9].

I. Bryakova va hammualliflar ko'rsatgan tashxis, amaliy faoliyat, tuzatish va baholashning siklli tashkil etilishi

dastlabki taxminni maxsus topshiriqda tekshirish imkonini beradi [5]. O'qituvchilarning tayyorgarligidagi tafovutlar ham ma'lum [11]. Demak, mezon tushunarli bo'lmasa, yaxshi g'oya darsda juda tez xiralashadi.

Moslashuvchan ta'limga oid tadqiqotlarda o'z vaqtida yordam, uzluksiz kuzatish va o'quvchining bilish faoliyatini tartibga solish tamoyillari ajratiladi [8]. Bu maqoladagi "moslashuvchan tizim" o'qituvchi boshqaradigan qaror jarayoni bo'lib, suhbat, yozma ish, kuzatuv, qog'oz topshiriq va zarur bo'lsa, platforma qaydlarini birga ko'radi [7; 12]. Teskari aloqa esa o'qituvchi yordamidan keyin o'quvchining yangi vazifada nima qilganini yana tekshirishdir.

O'zbek tilidagi ishlar o'qib tushunish mazmuni, savol-topshiriq va boshlang'ich sinf sharoitini aniqroq ochadi [1-4], rus tilidagi tadqiqotlarda shakllantiruvchi baholash, raqamli kuzatuv va moslashuvchan boshqaruv mexanizmlari kengroq yoritilgan [5-12]. Ularni mavzu bo'yicha tutashtirganda "ko'rsatkich – kuzatilgan xato – boshqa ehtimoliy sabab – o'qituvchining taxmini – yordam – yangi matndagi tekshiruv" zanjiri ko'rinadi.

TADDIQOT METODOLOGIYASI VA USULLARI

Tadqiqot nazariy-tahliliy va loyihaviy xususiyatga ega. Uning predmeti — alohida ko'rsatkichlar va xatolar manzarasiga tayangan holda o'qituvchining moslashuvchan didaktik qaror qabul qilish tartibi. Integrativ adabiyotlar sharhi, qiyosiy tahlil, mazmuniy guruhlash va loyihaviy sintez usullaridan foydalanildi. Ish empirik tajriba ham, to'liq sistematik sharh ham emas, bu chegarani boshidanoq ochiq aytish zarur.

2021–2025-yillarda o'zbek va rus tillarida nashr etilgan manbalar mavzuga mosligi, to'liq matnini tekshirish imkoniyati, ta'lim sohasi va maqola maqsadiga aloqadorligi bo'yicha maqsadli tanlandi. Shuning uchun mazkur maqolada empirik tanlanma, nazorat guruhi yoki statistik natija keltirilmaydi. Xulosalar manbalarni talqin qilish va didaktik model qurish darajasida qoladi.

Manbalar besh mezon bo'yicha o'qildi:

muallif qaysi fikriy harakatni o'lchagan;

o'quvchining qaysi javobi yoki matndan keltirgan asosi dalil bo'lgan;

qanday xato kuzatilgan;

o'qituvchi qanday ta'sir ko'rsatgan;

yordamdan keyingi mustaqil bajarish qaysi topshiriqda qayta tekshirilgan.

Bu mezonlar bir-biridan uzilsa, pedagogik xulosa ham uzilib qoladi.

Manbalardagi yaqin tushunchalar avval bir xil fikriy harakatlar atrofida guruhlandi, keyin darsda kuzatish mumkin bo'lgan ko'rsatkichlar shakliga keltirildi. Masalan, yashirin axborotni anglash oddiy xulosa chiqarish va matnning uzoq qismlaridagi ma'lumotlarni birlashtirib talqin qilishga ajratildi [1; 6]. Savol-topshiriqlarga oid tadqiqotlar esa bu farqni aniq baholash vazifalariga aylantirish uchun asos berdi [3; 4].

Adabiyotdagi umumiy tamoyildan amaliy qaror qoidasiga o'tishda uch qadam qo'llandi. Avval har bir fikriy harakat uchun xatolar manzarasi va uni izohlashi mumkin bo'lgan boshqa sabablar belgilandi. So'ng "dalil – fikr-mulohaza – keyingi qadam" mantig'i o'qituvchi ko'rsatadigan eng kam zarur yordam bilan bog'landi [9]. Nihoyat, o'quvchining shu yordamdan keyingi bajarishi mavzusi yangi, ammo fikriy talabi o'xshash topshiriqda tekshirilib, yordamni saqlash, kuchaytirish yoki kamaytirish qaroriga aylantirildi [8]. Bu qoidalar manbalardan tayyor algoritmi sifatida ko'chirilmadi. Ular muallifning nazariy sintezi, xolos. Shuning uchun jadvaldagi darajalar va "shartli yetarli" kabi iboralar yakuniy me'yor emas, dastlabki ishchi taklif sifatida beriladi, ularning qanchalik foydali ekani tajriba-sinovda ma'lum bo'ladi.

Oqibati muhim pedagogik xulosa bitta javobga tayanib chiqarilmaydi. O'qituvchi kamida ikki mazmunan yangi, lekin fikriy talabi taqqoslanadigan topshiriqni, takroriy o'lchashni yoki o'z kuzatuvini birga ko'radi. Bu tayyor psixometrik me'yor emas. Bizningcha, u shoshilinch yorliq qo'yishni cheklaydigan oddiy va zarur ehtiyot qoidasidir.

Maqolada "parallel" yoki "taqqoslanadigan topshiriq" deganda mavzusi yangi bo'lgan, ammo tekshiradigan fikriy harakati, matn janri va hajmi, leksik-sintaktik murakkabligi, javob shakli hamda baholash mezonini oldingi vazifaga yaqin topshiriq tushuniladi. Ikki savolning mavzusi o'xshash bo'lishi buning uchun yetmaydi.

O'qituvchi ko'rsatadigan yordam 0 dan 4 gacha shartli darajada tasvirlandi:

0 — o'quvchi mustaqil bajaradi;

1 — o'qituvchi qisqa ishora beradi;

2 — strategik yoki grafik tayanch ko'rsatadi;

3 — qisman ishlangan namuna beradi;

4 — fikrlash yo'lini bevosita tushuntirib, bir vazifani o'quvchi bilan birga bajaradi.

Bu raqamlar bolaning qobiliyat bahosi emas. Ular ayni topshiriqda qancha vaqtinchalik yordam berilganini bildiradi.

Didaktik siklni o'qituvchi boshqaradi: u o'quvchi javobini o'lchaydi, xatolar manzarasini tuzadi, boshqa ehtimoliy sabablarni tekshiradi, vaqtinchalik didaktik taxmin yozadi va eng kam zarur yordamni tanlaydi. So'ng mavzusi yangi matnda o'quvchi faoliyatini qayta baholaydi. Bu yerda qayta baholash deganda o'sha savolni yana berish emas, o'quvchining o'xshash fikriy harakatni yangi matnda qanchalik mustaqil bajarganini o'qituvchi tomonidan tekshirish tushuniladi. O'qish texnikasi, lug'at, mavzu haqidagi avvalgi bilim, charchoq, diqqat, xavotir, maxsus ta'lim ehtiyoji va topshiriq sifati ham chetda qolmaydi.

TAKLIF ETILAYOTGAN DIDAKTIK TIZIM NATIJALARI

Taklif etilayotgan tizimning markazida o'quvchining javobi turadi: u nima dedi, matnning qaysi joyiga tayandi va fikrini qanday izohladi? Sodda fakt savolida to'g'ri variant yetishi mumkin, lekin talqin va baholashda asos so'raladi. Bu yerda "dalil" deganda o'quvchining javob mazmuni, matndan ko'rsatgan joyi, og'zaki yoki yozma izohi, yangi

topshiriqdagi mustaqil bajarishi va o'qituvchi kuzatuvni tushuniladi.

1-jadval.

Ko'rsatkich, o'lchash usuli, ehtimoliy qiyinchilik va dalil yetarliligi

O'quvchida kuzatiladigan ko'rsatkich	O'qituvchi qo'llaydigan o'lchash usuli	Ehtimoliy qiyinchilik	O'qituvchi qarori uchun dalilning yetarliligi
Matnda ochiq berilgan axborotni topish	fakt, personaj, vaqt yoki joyni ko'rsatish va javob joyini belgilash;	kalit so'zni ajratmaslik; o'xshash detallarni adashtirish;	bitta tanlovli javob o'qituvchi xulosasi uchun yetarli emas; o'quvchi matndagi joyni ko'rsatsa va shu harakatni yangi, taqqoslanadigan vazifada takrorlasa – shartli yetarli;
Oddiy xulosa chiqarish	ikki yaqin gapdan sabab, oqibat yoki munosabatni chiqarish va dalil keltirish;	bir gapga suyanish; yashirin bog'lanishni rad etish;	dalilsiz tanlov qo'shimcha tekshiruvni talab qiladi; xulosa matn daliliga mos tushib, yangi vazifada ham saqlansa – shartli yetarli;
Axborotni birlashtirish va talqin qilish	matnning turli qismlarini birlashtirish va ma'noni izohlash;	ayrim tafsilotlarni umumlashtirmaslik; zid ma'lumotni uyg'unlashtirmaslik;	o'quvchi ochiq izoh berib, matnning ikki qismidan asos keltirsa va shu fikriy harakatni yangi vazifada bajarsa – shartli yetarli;
Asosiy g'oya va muallif maqsadini aniqlash	sarlavha tanlash, asosiy fikrni ifodalash, niyatni dalillash;	mavzuni asosiy g'oya bilan tenglashtirish; detalni markaz deb olish;	faqat variantni tanlash yetarli emas; qisqa bayon va matndagi til belgisi bilan asoslash qo'shimcha dalil beradi;
Matn shakli va mazmunini baholash	dalil, til vositasi yoki pozitsiyani mezon asosida baholash;	shaxsiy yoqtirishni matn mezoniga tayangan baho bilan almashtira olmaslik;	mezonsiz fikr yetarli emas; da'vo, mezon va matn dalili bir-biriga mos kelsa, o'qituvchi xulosasi kuchayadi;
Axborotni yangi vaziyatda qo'llash	qoida yoki g'oyani yangi misol yoxud muammoga tatbiq etish;	yuzaki o'xshashlikka tayanish; muhim shartlarni ko'chirmaslik;	eski misolni takrorlash yetarli emas; o'quvchi tanlov sababini tushuntirib, usulni keyinroq boshqa vaziyatda qo'llashi kerak;
Matniy va tasviriy ma'lumotlarni bog'lash	matnni jadval, rasm, sxema yoki diagramma bilan solishtirish;	tasviriy belgini o'qiy olmaslik; manbalar zidligini ko'rmaslik;	bitta manbaga suyanish qo'shimcha tekshiruvni talab qiladi; matn va tasvirdan birgalikda asos keltirish dalilni kuchaytiradi;
Javob berish vaqti	vazifa murakkabligi va o'quvchining odatiy sur'atiga nisbatan kuzatish;	sekin o'qish, chuqur fikrlash, charchoq yoki texnik uzilishni adashtirish;	javob vaqti o'zicha xulosa bermaydi; o'qituvchi uni javob sifati, vazifa murakkabligi va sinfdagi kuzatuv bilan birga talqin qiladi;
Urinishlar soni va xatoni tuzatish	birinchi javob, qayta urinish va mazmuniy o'zgarishni solishtirish;	taxmin, interfeysni sinash va strategiya almashishini farqlay olmaslik;	urinishlar soni o'zicha yetarli emas; o'qituvchi tuzatish mantig'i va keyingi vazifadagi birinchi javobni ham ko'radi;
Ishonch, tashlab ketish va sahifalar bo'ylab harakat qaydlari	ishonch shkalasi, orqaga qaytish, ochilgan bloklar va tugallamaslik;	ehtiyotkorlik, xavotir, o'quvga qiziqish va texnik to'siqni aralashtirish;	bu qaydlar bevosita tushunish dalili emas; ular o'qituvchi suhbatini yoki soddalashtirilgan muhitdagi qayta tekshiruvni boshlash uchun belgi bo'lishi mumkin;

Jadval Sh.Abdiraimovning o'qib tushunish ko'rsatkichlari [1], M.Kuznetsovaning baholashga doir qarashlari [6] va O.Temnyatkinaning shakllantiruvchi baholash mantig'ini [9] mavzu bo'yicha birlashtirgan mualliflik sintezidir. "Shartli yetarli" – o'qituvchi vaqtinchalik qaror chiqarishi mumkin, ammo uni yangi topshiriqda yana tekshirishi shart bo'lgan holat, u empirik me'yor emas. 1-jadvaldan bir narsa ravshan: dalilning kuchi ko'rsatkich nomi bilan avtomatik belgilanmaydi. Tanlovli savoldagi bitta to'g'ri javob tasodif bo'lishi mumkin. O'quvchi matndagi asosni ko'rsatsa, izoh bersa va shu fikriy harakatni yangi topshiriqda yana bajarsa, o'qituvchining xulosasi ancha ishonchli bo'ladi.

Xatolar manzarasi – noto'g'ri javoblar ro'yxati emas. U qaysi xato takrorlangani, qaysi matn yoki savol sharoitida yuzaga kelgani, o'quvchi qanday usulni qo'llagani va o'qituvchi yordami kamayganda natija qanday o'zgarganini ko'rsatadi.

2-jadval.

Xatolar manzarasi, didaktik taxmin, boshqa ehtimoliy sabab, yordam va qayta tekshiruv

O'quvchining xatolar manzarasi	O'qituvchi tekshiradigan didaktik taxmin	Avval tekshiriladigan boshqa sabab	O'qituvchi ko'rsatadigan yordam	O'qituvchi qayta tekshiradigan vazifa
Ochiq faktlar qayta-qayta o'tkazib yuboriladi	savoldagi kalit tushuncha bilan matndagi ifoda o'rtasida moslik qurish qiyin;	dekodlash sur'ati; notanish so'z; savol tilining noaniqligi; ko'rish ehtiyoji;	1-daraja: o'qituvchi kalit so'zga ishora qiladi; zarur bo'lsa 2-darajada "savol-kalit so'z-xatboshi" tayanchini beradi;	o'qituvchi lug'ati va hajmi o'xshash yangi matnda ishorasiz fakt topishni so'raydi;
Faktlar topiladi, ammo sabab-oqibat xulosasi noto'g'ri	yaqin gaplar o'rtasida mantiqiy bog'lanish qurilmagan;	mavzu haqidagi avvalgi bilim yetishmasligi; bog'lovchi vositaning tushunarsizligi; noto'g'ri kalit;	2-daraja: o'qituvchi "dalil 1 + dalil 2 → xulosa" sxemasini beradi;	yangi matnda xulosa chiqarish va uni qo'llovchi ikki dalilni ajratish;
Matnning ayrim qismiga oid javoblar to'g'ri, asosiy g'oya detal bilan almashadi	matnning yaxlit ma'nosini qisqartirish strategiyasi yetishmaydi;	matn hajmining ortiqcha yuki; diqqat chalg'ishi; madaniy fonning mos emasligi;	2-daraja: o'qituvchi xatboshi kalitlarini beradi; zarur bo'lsa 3-darajada qisman ishlangan namuna ko'rsatadi;	sarlavhasiz taqqoslanadigan matnga sarlavha va bir jumla g'oya yozish;
Muallif maqsadi shaxsiy munosabat bilan almashadi	matn dalili va shaxsiy fikr chegarasi farqlanmagan;	savolda "fikir" va "maqsad" atamalarining noaniqligi; janr notanishligi;	1-daraja: o'qituvchi "muallif qaysi so'zlar bilan?" deb yo'naltiradi; zarur bo'lsa 2-darajada "dalil-javob" jadvalini beradi;	boshqa janrda maqsadni ikki til belgisi bilan asoslash;
Baho "yoqdi/yoqmadi" darajasida, mezon va dalil yo'q	baholash mezonini qo'llash strategiyasi shakllanmagan;	baholash mezonlari tushunarsiz; vazifa yoshga mos emas; lug'at yetishmasligi;	2-daraja: o'qituvchi "da'vo-mezon-dalil" tayanchini beradi; zarur bo'lsa 3-darajada qisman namuna ko'rsatadi;	yangi matnda ikki pozitsiyadan ishonchlirog'ini mezon asosida tanlash;
Qoida aytiladi, ammo yangi vaziyatda noto'g'ri qo'llanadi	yuzaki o'xshashlikka suyanish, muhim shartlarni ajratmaslik;	yangi vaziyatga oid mavzu haqidagi avvalgi bilim; topshiriq matni murakkabligi;	2-daraja: o'qituvchi "o'xshash va farqli shartlar" chizmasini beradi; zarur bo'lsa 3-darajaga o'tadi;	ikki yangi vaziyatdan mosini tanlab, sababini yozish;
Matn va rasm alohida tushuniladi, lekin bog'lanmaydi	manbalar o'rtasida moslik yoki zidlikni tekshirish strategiyasi yo'q;	tasviriy axborotni o'qish ko'nikmasi; ko'rish ehtiyoji; dizaynda ortiqcha element; ekran o'lchami;	2-daraja: o'qituvchi matn va tasvir uchun ikki ustunli tayanch beradi; zarur bo'lsa 3-darajada namuna ko'rsatadi;	yangi jadval yoki sxema bilan matndagi ikki da'voni solishtirish;
To'g'ri javob, past ishonch va keyingi vazifada xato	strategiya ongli nazorat qilinmasligi mumkin;	xavotir; kamtar odati; baholash shkalani tushunmaslik;	1-daraja: o'qituvchi javobni og'zaki tushuntirishni so'raydi; zarur bo'lsa 2-darajada strategiyani eslatadi;	keyinroq beriladigan taqqoslanadigan vazifa va "qanday topdim?" izohi;
Ko'p urinishdan so'ng to'g'ri javob, o'zgarishlar tasodifiy	taxmin strategiyasi ehtimoli;	interfeys yoki texnik to'siq; o'quvga qiziqish; topshiriqning noto'g'ri tuzilishi;	o'qituvchi avval texnik to'siqni tekshiradi; u bo'lmasa, 2-darajada fikrlash qadamlarini og'zaki izohlashni so'raydi;	sodda interfeysda birinchi javob va uning asosini kuzatish;

O'quvchining xatolar manzarasi	O'qituvchi tekshiradigan didaktik taxmin	Avval tekshiriladigan boshqa sabab	O'qituvchi ko'rsatadigan yordam	O'qituvchi qayta tekshiradigan vazifa
Topshiriq tugallanmagan yoki sahifalar orasidagi harakat tartibsiz	o'qish yuki yoki topshiriqni boshqarish usuli qiyinchilik tug'dirgan bo'lishi mumkin;	charchoq; diqqat; xavotir; o'quvga qiziqish; eshitish/ko'rish; texnik uzilish;	o'qituvchi suhbat o'tkazadi va qisqa tashxis topshirig'ini beradi;	o'qituvchi qog'ozda yoki soddalashtirilgan yangi, taqqoslanadigan topshiriq beradi;

2-jadval xato bilan uning sababi o'rtasiga tenglik belgisi qo'yib bo'lmasligini eslatadi. Jadval Sh.Abdiraimovning ko'rsatkichlari, I.Bryakova va hammualliflarning pedagogik sharoitlarga oid xulosalari, O.Temnyatkinaning shakllantiruvchi baholash mexanizmi hamda E.Terbusheva va K.Piotrovskayaning raqamli qaydlar haqidagi qarashlarini bitta xato vaziyati atrofida bog'laydi. Masalan, o'quvchi savolga javob bermagan bo'lsa, bu har doim matnni tushunmaganini anglatmaydi, notanish so'z, charchoq yoki interfeys to'sig'i ham sabab bo'lishi mumkin.

3-jadval.

"Agar..., u holda..." shaklidagi moslashuvchan qaror qoidalari

Agar kuzatilgan holat...	O'qituvchi amalga oshiradigan harakat	O'qituvchi yordami darajasi	O'qituvchi qayta tekshiradigan vazifa
Bir o'lchamdagi to'g'ri, asoslangan javob ikki xil vazifada barqaror bo'lsa	o'qituvchi o'quvchiga usulni yangi mazmunga mustaqil ko'chirish imkonini beradi;	0	kechiktirilgan yangi vaziyatda ham mustaqil bajarsa, 0-daraja saqlanadi;
Bitta vazifada xato, ikkinchisida to'g'ri javob bo'lsa	o'qituvchi barqaror qiyinchilik haqida xulosa qilmaydi; uchinchi, qisqa tekshiruv beradi;	0 yoki 1	qo'shimcha dalil xatolar manzarasini aniqlamaguncha 2-4-darajali yordam berilmaydi;
Ochiq axborotni topishda xato, lekin ishoradan so'ng mustaqil topsa	o'qituvchi o'quvchi diqqatini savoldagi kalit so'z va matnning tegishli joyiga yo'naltiradi;	1	yangi matnda ishorasiz ikki topish vazifasi;
Matnning ayrim qismiga oid dalillar to'g'ri, ma'lumotlarni birlashtirishda xato bo'lsa	o'qituvchi bog'lanish strategiyasini eslatadi va grafik tayanch beradi;	2	ikki dalildan xulosa chiqarishga doir parallel vazifa;
Strategiya eslatmasiga qaramay xato mantig'i saqlansa	o'qituvchi qisman ishlangan namuna orqali yetishmayotgan qadamni ko'rsatadi;	3	namuna olib tashlangan yangi vazifa va og'zaki asoslash;
Namunadan keyin ham o'quvchi qadamlarni izohlay olmasa yoki noto'g'ri qoida qo'llasa	o'qituvchi fikrlash yo'lini bevosita tushuntiradi va bir vazifani o'quvchi bilan birga bajaradi;	4	shu darsda soddalashtirilgan, keyingi darsda parallel mustaqil vazifa;
To'g'ri javob faqat yuqori darajali yordam bilan olinsa	o'qituvchi natijani "mustaqil o'zlashtirildi" deb belgilamaydi; uni yordam bilan bajarilgan javob sifatida qayd etadi;	3 yoki 4	o'qituvchi yordamini bir pog'ona kamaytirib, yangi vazifada qayta tekshiradi;
Vaqt uzoq, ammo javob to'g'ri va asoslangan bo'lsa	o'qituvchi tushunish qiyinligi haqida shoshilinch xulosa qilmaydi; o'quvchining odatiy sur'atini kuzatadi;	0	o'xshash murakkablikdagi vazifa va o'quvchining odatdagi o'qish sur'ati bilan solishtirish;
Sahifalar orasidagi harakat tartibsiz va javob noto'g'ri bo'lsa	o'qituvchi avval texnik yoki interfeys to'sig'ini tekshiradi, keyin matn mazmunini tushunishni alohida baholaydi;	1 yoki 2	qog'oz yoki soddalashtirilgan interfeysda parallel vazifa;
Qayta baholashda ikki marta mustaqil va asoslangan javob kuzatilsa	o'qituvchi yordamni bir daraja kamaytiradi yoki to'xtatadi;	bir pog'ona past	o'zlashtirilgan usulning biroz vaqt o'tgach boshqa vaziyatga ko'chishini tekshirish;

Jadval o'qituvchi o'rniga qaror chiqarmaydi. U faqat o'qituvchining mulohazasini ko'rinadigan, dalilga tayangan va qayta ko'rib chiqiladigan holga keltiradi. Ayniqsa 3-4-darajali yordamdan yoki bolaning uzoq muddatli ta'lim yo'liga ta'sir qiladigan xulosadan oldin savol sifati, boshqa ehtimoliy sabablar va qo'shimcha dalillar yana tekshiriladi.

O'qituvchi yordamni faqat to'g'ri javob chiqqani uchun kamaytirmaydi. O'quvchi strategiyani mustaqil qo'llashi, nega shunday qilganini ayta olishi va usulni yangi materialga ko'chirishi kerak. "Qaysi qadamni o'zim bajardim?" degan oddiy savol ko'p narsani ochadi, yordamning odatga aylanib qolishiga ham yo'l bermaydi.

4-jadval.

Qo'llab-quvvatlashni bosqichma-bosqich kamaytirish

Daraja	O'qituvchi ko'rsatadigan yordam	O'qituvchi yoki raqamli platforma harakati	Yordamni kamaytirish mezon	O'qituvchi tanlaydigan keyingi harakat
4 – bevosita tushuntirish va birgalikda bajarish	o'qituvchi qoidani sodda tilda tushuntiradi va bir vazifani o'quvchi bilan qadamma-qadam bajaradi;	o'qituvchi fikrlash yo'lini ovoz chiqarib ko'rsatadi; o'quvchi har qadam sababini qayta aytadi;	o'quvchi qadamlar sababini aytadi va o'xshash misolning kamida asosiy qismini bajaradi;	o'qituvchi 3-darajaga o'tadi: bevosita tushuntirish o'rniga qisman ishlangan namuna qoldiradi;
3 – qisman ishlangan namuna	o'qituvchi boshlang'ich yoki murakkab qadamni tayyorlaydi, qolganini o'quvchiga qoldiradi;	o'qituvchi faqat xatoning hal qiluvchi nuqtasini ko'rsatadi;	o'quvchi bo'sh qadamlarni to'g'ri to'ldiradi va tanlovini dalillaydi;	o'qituvchi 2-darajaga o'tadi: namuna o'rniga strategik tayanch beradi;
2 – strategiya yoki grafik tayanch	o'qituvchi algoritim, sxema, jadval yoki tushunchalar xaritasini beradi;	o'qituvchi tayanchdan foydalanish yo'lini bir marta eslatadi;	o'quvchi tayanch bilan ikki turli vazifada strategiyani to'g'ri qo'llaydi;	o'qituvchi 1-darajaga o'tadi: grafik tayanchni olib, faqat qisqa ishorani qoldiradi;
1 – qisqa yo'naltiruvchi ishora	o'qituvchi savol, kalit so'z yoki "daliling qayerda?" kabi qisqa ishora beradi;	o'qituvchi tayyor javobni aytmaydi; o'quvchi diqqatini kerakli fikriy harakatga buradi;	o'quvchi ishoradan keyin yechimni mustaqil asoslaydi va keyingi vazifada ishora so'ramaydi;	o'qituvchi 0-darajaga o'tadi va yangi vazifani ishorasiz beradi;
0 – mustaqil bajarish	o'qituvchi tashqi tayanch bermaydi;	o'qituvchi kuzatadi; raqamli platforma bo'lsa, faqat urinish va vaqtni qayd etadi;	yangi matn va vaziyatda barqaror, asoslangan bajarish;	o'qituvchi vazifa murakkabligini oshiradi yoki boshqa fikriy harakatni tekshirishga o'tadi;

Jadval A. Sidorova va T. Gvozdeva yoritgan moslashuvchan boshqaruv [8], O. Temnyatkinaning shakllantiruvchi baholash mexanizmi [9] va T. Shukshina hamda J. Kasko ta'kidlagan pedagogik rahbarlik tamoyillarini [12] yordamni asta-sekin kamaytirish masalasida tutashtiradi.

Yuqori yordam darajasi "past qobiliyat" degani emas. Ayni o'quvchi ochiq axborotni topishda butunlay mustaqil, matn shaklini baholashda esa grafik tayanchga muhtoj bo'lishi mumkin. Demak, daraja bolaga yopishtirilmaydi; u muayyan fikriy harakat, topshiriq va vaqtga tegishli. Qaror siklida o'qituvchi har bir fikriy harakatni kamida ikki taqqoslanadigan topshiriqda ko'radi. U natijani, matndan tanlangan asosni, o'quvchi izohini va yordam sharoitini qayd etib, xatolar manzarasini tuzadi, o'qish texnikasi, lug'at, mavzu haqidagi avvalgi bilim, charchoq, diqqat va savol tilini ham tekshiradi. Shundan keyingina "o'quvchi sabab bog'lanishini qurishda qiyalayotgan bo'lishi mumkin" kabi vaqtinchalik taxmin yoziladi. O'qituvchi qisqa tuzatish topshirig'i va eng kam yordamni tanlaydi, keyin aynan takror bo'lmagan yangi materialda o'quvchining mustaqilligini tekshiradi.

Dalil yetarliligi — mavjud ma'lumot o'qituvchining aynan qaysi qarorini qay darajada asoslashini bildiradi. Qisqa ishorani bir marta sinab ko'rish uchun kamroq dalil yetishi mumkin, o'quvchining uzoq muddatli ta'lim yo'lini o'zgartirish esa turli topshiriqlar va kuzatuvlarda takror tasdiqlangan ma'lumotni talab qiladi. Mazmun validligi topshiriq haqiqatan ko'zda tutilgan fikriy harakatni tekshirayotganini anglatadi. Asosiy g'oyani topish uchun berilgan matn ortiqcha notanish so'zlar yoki maxsus mavzu haqidagi avvalgi bilimga bog'liq bo'lsa, o'quvchi javobi boshqa qiyinchilikni aks ettirishi mumkin.

Takroriy barqarorlik deganda o'quvchining ayni javobni yoddan qaytarishi emas, bir xil fikriy harakatni yangi, taqqoslanadigan topshiriqda yana mustaqil bajarishi tushuniladi. Buni talqin qilishdan oldin ikki topshiriqning murakkabligi yaqinligi ekspertlar tomonidan tekshiriladi, zarur bo'lsa, psixometrik tahlil ham qo'llanadi.

Qaror validligi tanlangan o'qituvchi yordami o'quvchining yangi matndagi mustaqil va asoslangan bajarishini yaxshilagan-yaxshilamaganiga qarab baholanadi. Noaniqlik yashirilmaydi, dalil yetmasa, o'qituvchi xulosani to'xtatadi, ikkilanish bo'lsa, ikkinchi topshiriq beradi yoki darsdagi kuzatuviga qaytadi. Dalil shartli yetarli ko'rinsa, oqibati oson tuzatiladigan eng kichik yordam sinab ko'riladi. Kamida ikki topshiriq yoki qo'shimcha kuzatuvga tayanish ehtiyotkorlik qoidasidir, uning amaliy yaroqliligi esa hali tajriba-sinovda baholanishi kerak.

MUHOKAMA

Umumiy ballni butunlay rad etish shart emas: u hisobot va vaqt bo'yicha umumiy o'zgarishni ko'rish uchun qulay. Biroq o'qituvchi ertangi darsda nima qilishini tanlayotganda xatolar manzarasi aniqroq axborot beradi. Bir o'quvchi ochiq axborot va oddiy xulosada yaxshi, asosiy g'oyani topishda qiynalishi mumkin, boshqa o'quvchi umumiy g'oyani anglaydi-yu, kerakli tafsilotni topolmaydi. Birinchisiga umumlashtirish strategiyasi, ikkinchisiga maqsadli qidirish ishorasi kerak bo'ladi.

Javob vaqti, urinishlar soni, o'z javobiga ishonch va sahifalar orasidagi harakat qiyinchilik ehtimolini ko'rsatishi mumkin [10]. Uzoq vaqt chuqur fikrlash yoki sekin o'qish bilan, past ishonch xavotir yoki kamtar baholash odati bilan, tartibsiz harakat esa interfeys to'sig'i bilan bog'liq bo'lishi mumkin.

Moslashuvchan tizim o'qituvchini almashtirmaydi. U qog'oz shaklidagi qayd varag'i yoki raqamli vosita ko'rinishida ma'lumotni tartiblaydi, ehtimoliy xatolar manzarasini ko'rsatadi va qayta tekshiruvni eslatadi. O'quvchining tili, mavzu haqidagi avvalgi bilimi, hissiy holati, texnik sharoiti va sinfdagi odatiy faoliyatini biladigan shaxs baribir o'qituvchidir [7; 12].

O'zbekiston boshlang'ich ta'limida matn o'zbek tilining leksik, sintaktik va uslubiy xususiyatlariga, bolaning til tajribasi va madaniy muhitiga mos tanlanishi kerak. O'qituvchi yukini oshirmaydigan ixcham qayd shakli zarur: unda topshiriq, kuzatilgan xato, ko'rsatilgan yordam va yangi vazifadagi mustaqil natija yoziladi. Raqamli imkoniyatlar turlicha bo'lgani uchun elektron va qog'oz topshiriq yonma-yon ishlatilishi mumkin. Maxsus ta'lim ehtiyoji, o'qish texnikasi va topshiriq muhiti yordam tanlashdan oldin tekshiriladi.

Yondashuvning xavflari ham bor: bitta xatodan barqaror qiyinchilik chiqarish, o'quvchiga keragidan ortiq yordam berish, uni "past daraja" deb belgilab qo'yish yoki raqamli ma'lumotni ortiqcha yig'ish. Bularni kamaytirish uchun o'qituvchi parallel topshiriq, javob izohi va kuzatuvni birga ko'radi, yordamni eng kichik darajadan boshlaydi, xatolar manzarasini yangi dalil kelishi bilan yangilaydi [11].

Modelni tajriba-sinovdan o'tkazish istiqbollari. Model dastlab 4-sinf o'quvchilari bilan sinab ko'rilishi kerak. Tanlanma hajmi asosiy taqqoslash va statistik quvvat tahliliga ko'ra keyin belgilanadi, hozir aniq son aytish uchun empirik ma'lumot yo'q. Yetti fikriy harakat uchun mavzusi yangi, talabi taqqoslanadigan topshiriqlar ishlab chiqiladi. Ularning mazmun validligi, yosh va tilga mosligi boshlang'ich ta'lim mutaxassislar tomonidan baholanadi.

Ochiq javob, matndan keltirilgan asos va takroriy xatoni alohida qayd etadigan tahliliy mezon ishlab chiqiladi. Bir xil javobni mustaqil baholagan mutaxassislar xulosasi qanchalik mos tushishi tekshiriladi. Shundan so'ng parallel topshiriqlar qiyinligi ekspert bahosi va mos psixometrik usul bilan taqqoslanadi, umumiy ballga tayangan o'qituvchi qarori xatolar manzarasiga tayangan qaror bilan solishtiriladi.

O'qituvchi yordami berilgach, o'quvchining natijasi eski matnda emas, yangi matnda baholanadi, strategiyaning saqlanishi esa biroz vaqt o'tib berilgan topshiriqda tekshiriladi. Turli til tajribasi, hudud, raqamli imkoniyat va maxsus ta'lim ehtiyojiga ega guruhlar uchun qarorlarning adolatligi ham ko'riladi. Asossiz qiyinchilik qayd etish ham, haqiqiy qiyinchilikni ko'rmay qolish ham birdek tahlil qilinishi kerak.

Ta'lim amaliyoti uchun tavsiyalar. O'qituvchi tartibni qo'llashdan oldin baholash xaritasini tuzadi: har bir topshiriq qaysi fikriy harakatni, qanday matn turida va qaysi javob shaklida tekshirishi yoziladi. Mezonli qo'llanmada to'g'ri javob bilan birga o'quvchi keltirgan asosning sifati, xatoning takrorlanishi va yordam kamaygandagi mustaqillik qayd etiladi. Har bir fikriy harakat uchun mavzusi farqli, ammo talabi yaqin kamida ikki topshiriq tayyorlanadi. Bu ish boshida vaqt oladi, keyin esa qarorni yengillashtiradi.

Fikr-mulohaza o'quvchining shaxsiga emas, u qo'llagan usul va navbatdagi kichik qadamga qaratiladi. "Sen matnni tushunmaysan" deyish o'rniga o'qituvchi "Sen matndan ikki asosni topding, endi ular orasidagi sabab bog'lanishini bir jumlada ko'rsat", deydi. Birinchi gap bolaga yorliq yopishtiradi, ikkinchisi esa bajariladigan ishni ko'rsatadi. Amaliy yordamni o'qituvchi xatolar manzarasiga qarab tanlaydi. Ochiq axborotni topishda u kalit so'zga qisqa ishora qiladi, dalillarni bog'lashda "dalil 1 + dalil 2 → xulosa" sxemasini beradi, asosiy g'oyani umumlashtirishda xatboshi kalitlaridan foydalanadi, baholashda "da'vo – mezon – dalil" tayanchini taklif etadi. Yangi vaziyatga ko'chirishda o'xshash va farqli shartlar chizmasi foydali bo'lishi mumkin. Keyin o'qituvchi shu yordamni olib tashlab, mavzusi yangi, fikriy talabi o'xshash topshiriqda o'quvchining mustaqil bajarishini tekshiradi.

XULOSA

Mazkur nazariy tahlil, bizningcha, bitta sodda fikrni aniqroq ko'rsatadi: umumiy ball o'quvchi qancha topshiriqni bajarganini bildiradi, ammo o'qituvchiga keyin nima qilishni har doim ham aytmaydi. Buning uchun o'quvchining javobi, matndan keltirgan asosi, izohi va shu fikriy harakatni yangi topshiriqda qayta bajara olishi birga ko'riladi. Shunda baholash raqamdan pedagogik talqinga o'tadi. Bu o'tish oson emas, lekin zarur ko'rinadi. Taklif etilgan tartib o'qituvchiga xatolar manzarasiga mos eng kam yordamni tanlash, o'quvchining natijasini yangi matnda tekshirish va mustaqillik ortgani sari yordamni kamaytirish imkonini beradi. Uning uchta asosiy sharti bor: xatoning boshqa ehtimoliy sabablarini avval tekshirish, muhim xulosani bir nechta dalil bilan tasdiqlash, yakuniy qarorni o'qituvchi mas'uliyatida qoldirish. Keyingi tadqiqotda parallel topshiriqlar tengligi, konstrukt validligi, baholovchilar muvofiqligi, yordamdan keyingi mustaqil natija va guruhlararo adolat empirik baholanadi. Hozircha bu — tekshirilishi kerak bo'lgan, ammo amaliy jihatdan umidli didaktik taklif.

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR

1. Abdiraimov Sh. Ona tili ta'limida o'qib tushunish malakasini baholashning nazariy asoslari // *Jamiyat va innovatsiyalar*. – 2021. – Vol. 2, No. 5/S. – B. 119–123. – DOI: [10.47689/2181-1415-vol2-iss5/S-pp119-123](https://doi.org/10.47689/2181-1415-vol2-iss5/S-pp119-123)
2. Avazova D. E. Boshlang'ich sinf ona tili va o'qish savodxonligini o'qitish jarayonida xalqaro baholash dasturlaridan foydalanish ijtimoiy zarurat sifatida // *Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования*. – 2025. – Vol. 4, No. 1. – B. 54–57. – DOI: [10.5281/zenodo.14636494](https://doi.org/10.5281/zenodo.14636494)

3. Sultanova F. Matn orqali o'quvchilarning o'qib tushunish qobiliyatini rivojlantiruvchi topshiriqlar // *Наука и инновации*. – 2025. – Vol. 3, No. 17. – B. 45–47. – [Manba](#)
4. Utanbayeva D. A. Boshlang'ich sinf «O'qish savodxonligi» darslarida matn ustida ishlashda savol-topshiriqlardan foydalanish samaradorligi // *Modern Science and Research*. – 2024. – Vol. 3, No. 10. – B. 485–490. – DOI: [10.71337/inlibrary.uz.science-research.45105](#)
5. Брякова И. Е., Кулаева Г. М., Якимов П. А. Педагогические условия развития читательской грамотности обучающихся на уроках гуманитарного профиля // *Перспективы науки и образования*. – 2022. – № 1 (55). – С. 315–328. – DOI: [10.32744/pse.2022.1.20](#)
6. Кузнецова М. И. Особенности формирования и оценивания читательской грамотности современного младшего школьника // *Учёные записки Забайкальского государственного университета*. – 2024. – Т. 19, № 4. – С. 74–84. – DOI: [10.21209/2658-7114-2024-19-4-74-84](#)
7. Романова Т. Н. Преимущества адаптивного обучения в системе профессионального образования // *Вестник МГПУ. Серия «Информатика и информатизация образования»*. – 2024. – № 3 (69). – С. 85–90. – DOI: [10.25688/2072-9014.2024.69.3.7](#)
8. Сидорова А. Д., Гвоздева Т. В. Модели и принципы построения системы адаптивного обучения // *Системный анализ в науке и образовании*. – 2024. – № 3. – С. 131–139. – [Источник](#)
9. Темняткина О. В. Механизмы формирующего оценивания в условиях дополнительного профессионального образования учителей // *Образование и наука*. – 2023. – Т. 25, № 5. – С. 106–134. – DOI: [10.17853/1994-5639-2023-5-106-134](#)
10. Тербушева Е. А., Пиотровская К. Р. Аналитический потенциал платформы Moodle для мониторинга качества персонифицированного обучения // *Общество. Коммуникация. Образование*. – 2021. – Т. 12, № 4. – С. 19–34. – DOI: [10.18721/JHSS.12402](#)
11. Шабалина О. В., Скрипова Ю. Ю. Исследование готовности учителей к формированию читательской грамотности младших школьников // *Управление образованием: теория и практика*. – 2024. – Т. 14, № 1-1. – С. 175–195. – DOI: [10.25726/r2570-6806-9438-ц](#)
12. Шукшина Т. И., Каско Ж. А. Использование адаптивного обучения в условиях цифровизации высшего педагогического образования // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. – 2024. – № 11. – С. 34–48. – DOI: [10.24412/2304-120X-2024-11176](#)