

BOSHLANG‘ICH SINIF O‘QUVCHILARIDA PRODUKTIV O‘QISH ASOSIDA KOMMUNIKATIV KOMPETENSIYASINI SHAKLLANTIRISH METODIKASI

Raximberdiyeva Moxidil

NamDPI Boshlang‘ich ta‘lim Magistranti

Ilmiy raxbar: Mamatqulov Mirzaolim Haydaraliyevich

Pedagogika fanlari doktori, professor

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.23254945>

Annotatsiya: Maqolada boshlang‘ich sinf o‘quvchilarida produktiv o‘qish asosida kommunikativ kompetensiyani shakllantirishning nazariy-metodologik va metodik asoslari yoritilgan. Produktiv o‘qish o‘quvchining matnni shunchaki qayta hikoya qilishi emas, balki uning mazmunini anglash, inferensiya chiqarish, muallif pozitsiyasini aniqlash, savol qo‘yish, fikrini dalillash, suhbatdosh bilan dialogga kirishish, matnni turli nutqiy shakllarga transformatsiya qilish va yangi kommunikativ mahsulot yaratishga yo‘naltirilgan integrativ faoliyat sifatida talqin etilgan. Kommunikativ kompetensiyaning motivatsion-qadriyatli, kognitiv-mazmunliy, nutqiy-kommunikativ, interaktiv-pragmatik hamda refleksiv-baholash komponentlari aniqlashtirilgan. Produktiv o‘qishning “anglash – dialog – interpretatsiya – transformatsiya – kommunikativ mahsulot – refleksiya” algoritmiga tayangan metodik tizim taklif etilib, uni boshlang‘ich sinf o‘qish mashg‘ulotlariga tatbiq etish mexanizmlari asoslangan.

Kalit so‘zlar: boshlang‘ich ta‘lim, produktiv o‘qish, kommunikativ kompetensiya, o‘qish savodxonligi, o‘qib tushunish, dialogik ta‘lim, inferensiya, nutqiy faoliyat, refleksiya, kommunikativ mahsulot.

Аннотация: В статье раскрываются теоретико-методологические и методические основы формирования коммуникативной компетентности учащихся начальных классов на основе продуктивного чтения. Продуктивное чтение рассматривается как интегративная деятельность, предполагающая не только воспроизведение содержания текста, но и его осмысление, интерпретацию, постановку вопросов, аргументацию собственной позиции, диалогическое взаимодействие, преобразование текста и создание нового речевого продукта. Уточнены мотивационно-ценностный, когнитивно-содержательный, речесоммуникативный, интерактивно-прагматический и рефлексивно-оценочный компоненты коммуникативной компетентности. Предложена методическая система, основанная на алгоритме «понимание – диалог – интерпретация – трансформация – коммуникативный продукт – рефлексия».

Ключевые слова: начальное образование, продуктивное чтение, коммуникативная компетентность, читательская грамотность, понимание текста, диалогическое обучение, речевая деятельность, рефлексия.

Abstract: The article examines the theoretical, methodological and instructional foundations for developing primary school pupils' communicative competence through productive reading. Productive reading is interpreted as an integrative activity that goes beyond reproducing textual information and includes comprehension, inference, interpretation, questioning, argumentation, dialogic interaction, transformation of a text and production of a new communicative output. The motivational-value, cognitive-content, speech-communicative, interactive-pragmatic and reflective-evaluative components of communicative competence are specified. A methodological system based on the sequence ‘comprehension – dialogue – interpretation – transformation – communicative product – reflection’ is proposed and its implementation in primary reading lessons is substantiated.

Keywords: *primary education, productive reading, communicative competence, reading literacy, reading comprehension, dialogic teaching, inference, speech activity, reflection, communicative product.*

Zamonaviy boshlang‘ich ta‘limning asosiy vazifalaridan biri o‘quvchini tayyor axborotni qabul qiluvchi subyekt sifatida emas, balki matn bilan faol munosabatga kirisha oladigan, o‘qiganini anglaydigan, fikrini mantiqiy va dalillangan tarzda ifodalaydigan, boshqa nuqtayi nazarlarni tinglaydigan hamda muloqot jarayonida yangi ma‘no yarata oladigan shaxs sifatida rivojlantirishdan iborat. Shu nuqtayi nazardan, o‘qish texnikasini egallash boshlang‘ich ta‘lim natijasining zarur, biroq yetarli bo‘lmagan shartidir. O‘quvchining matnni tushunishi, mazmuniy aloqalarni aniqlashi, yashirin ma‘noni anglashga intilishi, savol qo‘yishi, xulosa chiqarishi va o‘qilgan materialni kommunikativ vaziyatga ko‘chira olishi o‘qish savodxonligining yuqori darajasini belgilaydi.

Kommunikativ kompetensiya tushunchasining ilmiy shakllanishida D. Hymesning kommunikativ kompetensiyani faqat grammatik jihatdan to‘g‘ri gap tuzish emas, balki til vositalaridan muayyan ijtimoiy vaziyatga muvofiq foydalana olish qobiliyati sifatida izohlashi muhim nazariy asos bo‘lib xizmat qiladi. Mazkur yondashuv boshlang‘ich sinf o‘quvchisining nutqini baholashda to‘g‘rilik mezon bilan bir qatorda maqsadga muvofiqlik, muloqot vaziyatiga moslik, tinglash, munosabat bildirish va fikrni tushunarli yetkazish kabi ko‘rsatkichlarni ham hisobga olish zarurligini ko‘rsatadi.

M. Canale va M. Swain tomonidan ishlab chiqilgan konsepsiyada kommunikativ kompetensiyaning grammatik, sotsiolingvistik va strategik tarkiblari o‘zaro bog‘liq tizim sifatida talqin qilinadi. Boshlang‘ich ta‘lim sharoitiga moslashtirilganda bu yondashuv o‘quvchining lug‘aviy-grammatik resurslardan foydalanishi, muloqot vaziyatini anglab yetishi, suhbatdoshga mos nutqiy usulni tanlashi hamda kommunikativ qiyinchilikni turli strategiyalar vositasida bartaraf eta olishini nazarda tutadi. Demak, kommunikativ kompetensiya alohida nutq ko‘nikmalarining yig‘indisi emas, balki bilim, tajriba, motiv, muloqot strategiyasi va refleksiyaning yaxlit birligidir.

Produktiv o‘qish mazkur kompetensiyani shakllantirish uchun tabiiy didaktik maydon yaratadi. Bunda matn o‘quvchiga tayyor mazmunni yetkazuvchi yakunlangan obyekt emas, balki uning shaxsiy tajribasi, bilimi va qadriyatlari bilan o‘zaro ta‘sirga kirishadigan ma‘no manbai sifatida namoyon bo‘ladi. L. Rosenblattning transaksion o‘qish nazariyasida o‘quvchi va matn o‘rtasidagi o‘zaro ta‘sir natijasida ma‘no yuzaga kelishi ta‘kidlanadi; ya‘ni matnning mazmuni o‘quvchi faol ishtirokisiz to‘liq pedagogik natijaga aylanmaydi. Shu sababli produktiv o‘qishda o‘quvchidan matnni “qayta aytish” emas, balki uning mazmuniga kirishish, savol qo‘yish, munosabat bildirish, muallif pozitsiyasi bilan ichki dialog yuritish va o‘z xulosasini yaratish talab etiladi.

Produktiv o‘qishning kommunikativ tabiatini L.S. Vygotskiyning sotsiomadaniy nazariyasi bilan ham izohlash mumkin. Olimning fikricha, yuqori psixik funksiyalar avval ijtimoiy faoliyat shaklida, so‘ngra shaxsning ichki faoliyati sifatida shakllanadi. Matn yuzasidan juftlikda va guruhda fikr almashish, savol-javob qilish, dalil keltirish, bir-birining fikrini to‘ldirish va bahslashish jarayonida o‘quvchi nafaqat nutqiy, balki tafakkur faoliyatini ham takomillashtiradi. Bunda o‘qituvchi tayyor xulosani yetkazuvchi emas, balki ma‘no yaratishga

yo‘naltiruvchi, o‘quvchilar o‘rtasidagi dialogni tashkil etuvchi va zarur pedagogik tayanchni taqdim etuvchi fasilitator sifatida faoliyat olib boradi.

O‘qib tushunishning zamonaviy konsepsiyalarida ham ma‘no yaratish jarayoni o‘quvchi, matn va faoliyat maqsadining o‘zaro ta‘siri sifatida talqin qilinadi. RAND Reading Study Group o‘qib tushunishni o‘quvchi va matnning maqsadga yo‘naltirilgan o‘zaro ta‘sirida mazmunni ajratib olish va uni konstruksiya qilish jarayoni sifatida tavsiflaydi. Ushbu ta‘rif produktiv o‘qish metodikasi uchun metodologik jihatdan muhimdir: o‘quvchi matndan ma‘lumot “olish” bilan cheklanmay, uni o‘z bilimlari va hayotiy tajribasi bilan bog‘lab, yangi mazmuniy konstruksiya hosil qiladi.

Boshlang‘ich sinflarda o‘qish faoliyatining reproduktiv xarakterda tashkil etilishi ko‘pincha “matnni o‘qi – savollarga javob ber – qayta hikoya qil” ketma-ketligi bilan cheklanadi. Bunday yondashuv o‘qish texnikasini va faktik mazmunni o‘zlashtirishni ta‘minlashi mumkin, biroq yuqori darajadagi kognitiv va kommunikativ harakatlarni yetarli darajada ishga tushirmaydi. Produktiv o‘qish esa “taxmin qil – o‘qi – tushunishni nazorat qil – savol ber – interpretatsiya qil – dalilla – muloqot qil – transformatsiya qil – yangi mahsulot yarat – refleksiya qil” ketma-ketligini nazarda tutadi. Ushbu algoritmnining har bir bo‘g‘ini o‘quvchining kommunikativ faoliyatiga xizmat qiladi.

Mazkur tadqiqot doirasida produktiv o‘qish tushunchasini boshlang‘ich sinf o‘quvchisining matn mazmunini anglash, undagi ochiq va yashirin axborotni aniqlash, mazmunni shaxsiy tajriba bilan bog‘lash, muallif va qahramonlar pozitsiyasini interpretatsiya qilish, savol va muammolarni shakllantirish, fikrini matndan olingan dalillar bilan asoslash, suhbatdosh bilan muloqotga kirishish hamda o‘qilgan material asosida yangi og‘zaki, yozma yoki multimodal kommunikativ mahsulot yaratishga yo‘naltirilgan faol, ongli va refleksiv o‘quv faoliyati sifatida izohlash maqsadga muvofiq. Bu ta‘rifda “produkt” tayyor javob emas, balki o‘quvchi tomonidan yaratilgan yangi fikr, xulosa, savol, dialog, tavsifa, xat, taqdimot, muammoga yechim yoki matnning yangi talqinidir.

Produktiv o‘qish asosida kommunikativ kompetensiyani shakllantirish metodikasini tashkil etishda o‘qish strategiyalarini o‘rgatish alohida ahamiyat kasb etadi. A.S. Palincsar va A.L. Brown tomonidan ishlab chiqilgan reciprocal teaching yondashuvida bashorat qilish, savol tuzish, tushunarsiz jihatlarni aniqlashtirish va umumlashtirish kabi strategiyalar dialogik o‘qish jarayonida qo‘llanadi. Mazkur strategiyalar boshlang‘ich sinfda o‘quvchini o‘z tushunishini nazorat qilishga, matnga nisbatan faol pozitsiya egallashga va fikrini verbal ifodalashga o‘rgatadi. Strategiya o‘qituvchining bevosita boshqaruvidan asta-sekin o‘quvchining mustaqil boshqaruviga o‘tishi bilan samarali bo‘ladi.

Produktiv o‘qishning birinchi metodik bosqichi matngacha bo‘lgan faoliyatdir. Uning vazifasi o‘quvchining mavjud bilimini faollashtirish, o‘qish motivini yuzaga keltirish va kelajakdagi muloqot uchun mazmuniy tayanch yaratishdan iborat. Sarlavha, illyustratsiya, kalit so‘zlar, muammoli vaziyat yoki biror predmet asosida “Bu matn nima haqida bo‘lishi mumkin?”, “Qahramon qanday muammoga duch kelishi ehtimol?”, “Siz bu vaziyatda nima qilgan bo‘lardingiz?” kabi savollar qo‘llanadi. Muhimi, o‘qituvchi taxminlarning to‘g‘ri yoki noto‘g‘riligini darhol baholamaydi; ularni matn bilan tekshiriladigan gipoteza sifatida qabul qiladi. Shu orqali o‘quvchida o‘qishning shaxsiy maqsadi shakllanadi.

Ikkinchi bosqich matn bilan bevosita ishlash jarayonini qamrab oladi. Bu bosqichda faktik ma‘lumotni topish bilan birga sabab-oqibat munosabatlarini aniqlash, qahramonning motivini tushuntirish, muallif tanlagan til vositalarining vazifasini anglash, matnda bevosita aytilmagan xulosalarni chiqarish kabi topshiriqlar beriladi. O‘quvchi “Matnda bunga qanday dalil bor?”, “Qaysi jumla sening fikringni tasdiqlaydi?”, “Nima uchun muallif aynan shu so‘zni ishlatgan?” kabi savollar orqali matnning ichki mantiqiga kirib boradi. Natijada javob “menimcha” darajasida qolmay, “menimcha – chunki matnda – shuning uchun” ko‘rinishidagi dalillangan fikrga aylanadi.

Dialogik o‘qish jarayonining samaradorligi suhbatning sifati bilan belgilanadi. N. Mercer va K. Littleton bolalar tafakkurining rivojlanishida asosli, hamkorlikka yo‘naltirilgan va tushuntirishga boy dialogning alohida rolini ko‘rsatadilar. Shu bois o‘qish darsida savollarning faqat o‘qituvchi tomonidan berilishi yetarli emas. O‘quvchilar bir-biriga savol berishi, javobni aniqlashtirishi, “Men bu fikrga qo‘shilaman, chunki...”, “Men boshqacha o‘ylayman, sababi...”, “Sizning fikringizni matnning qaysi qismi tasdiqlaydi?” kabi kommunikativ formulalardan foydalanishi kerak. Bu formulalar o‘quvchilarda muloqot madaniyati va argumentativ nutqni bosqichma-bosqich shakllantiradi.

Uchinchi bosqich matndan keyingi produktiv faoliyatni o‘z ichiga oladi. Mazkur bosqichda o‘quvchi o‘qilgan axborotni yangi kommunikativ vaziyatga ko‘chiradi. Hikoyani dialog shakliga aylantirish, qahramonga xat yozish, voqeani boshqa qahramon nuqtayi nazaridan qayta hikoya qilish, intervyu tuzish, alternativ yakun yaratish, matndagi muammo yuzasidan sinfdoshlariga tavsiya berish, kichik taqdimot tayyorlash kabi topshiriqlar bunga misol bo‘la oladi. Bunday transformatsiya o‘quvchidan matn mazmunini qayta tashkil qilishni, adresatni hisobga olishni, zarur nutqiy vositalarni tanlashni va kommunikativ niyatni amalga oshirishni talab etadi.

Boshlang‘ich sinf o‘quvchisida kommunikativ kompetensiyani shakllantirish jarayonini baholash uchun uning tarkibiy tuzilmasini aniq belgilash zarur. Tadqiqot nuqtayi nazaridan mazkur kompetensiya beshta o‘zaro bog‘liq komponent orqali tavsiflanadi. Birinchisi, motivatsion-qadriyatli komponent bo‘lib, u o‘qish va muloqotga qiziqish, o‘z fikrini bildirish ehtiyoji, suhbatdoshga hurmat va hamkorlikka tayyorlikni aks ettiradi. Ikkinchisi, kognitiv-mazmuniy komponent – matn mavzusi va asosiy g‘oyasini aniqlash, muhim axborotni ajratish, inferensiya chiqarish va mazmuniy aloqalarni tushunish qobiliyatidir. Uchinchi, nutqiy-kommunikativ komponent fikrni aniq, izchil va mantiqiy ifodalash, savol tuzish, javobni kengaytirish, monolog va dialog yaratishni qamrab oladi. To‘rtinchi, interaktiv-pragmatik komponent suhbatdoshni tinglash, muloqot navbatiga rioya qilish, fikrga munosabat bildirish va vaziyatga mos nutq strategiyasini tanlash bilan bog‘liq. Beshinchi, refleksiv-baholash komponent o‘z nutqi va fikrlash jarayonini tahlil qilish, xatoni ko‘rish, javobni takomillashtirish va o‘z pozitsiyasini qayta ko‘rib chiqishga tayyorlikni bildiradi.

O‘qish savodxonligini xalqaro baholash yondashuvlari ham boshlang‘ich sinfda matn bilan ishlashni faqat faktni qayta topish darajasi bilan chegaralamaslik zarurligini ko‘rsatadi. PIRLS 2021 baholash doirasida to‘rtinchi sinf o‘quvchilarining o‘qish faoliyati aniq ifodalangan axborotni topish, sodda xulosalar chiqarish, g‘oya va axborotni interpretatsiya hamda integratsiya qilish, matn mazmuni va elementlarini baholash kabi jarayonlar orqali ko‘rib

chiqiladi. Ushbu kognitiv jarayonlarni kommunikativ topshiriqlar bilan uyg‘unlashtirish o‘quvchining o‘qib tushunish natijasini nutqiy faoliyatga aylantirish imkonini beradi.

Metodikaning didaktik mexanizmini “matn – anglash – savol – dialog – interpretatsiya – dalillash – transformatsiya – kommunikativ mahsulot – refleksiya” zanjiri sifatida ifodalash mumkin. Bunda matn kommunikativ faoliyatni yuzaga keltiruvchi stimulus, savol fikrlashni faollashtiruvchi vosita, dialog ma‘noni hamkorlikda qurish maydoni, dalillash fikrni asoslash mexanizmi, transformatsiya o‘zlashtirilgan mazmunni yangi vaziyatga ko‘chirish usuli, kommunikativ mahsulot esa kompetensiyaning amaliy namoyon bo‘lish shaklidir. Refleksiya ushbu jarayonni yakunlab, o‘quvchining “men nimani bildim?” savolidan “men qanday tushundim, qanday fikr bildirdim va muloqotimni qanday yaxshilay olaman?” savoliga o‘tishini ta‘minlaydi.

Produktiv o‘qish metodikasining samarali ishlashi uchun o‘qituvchi topshiriqlarni kognitiv-kommunikativ murakkablik tamoyili asosida izchil tuzishi lozim. Dastlab o‘quvchi aniq axborotni topadi; keyin axborotlar o‘rtasidagi aloqani tushuntiradi; so‘ng yashirin ma‘noni interpretatsiya qiladi; undan keyin pozitsiyasini baholaydi va matndan dalil keltiradi; keyingi bosqichda mazmunni boshqa nutqiy shaklga o‘tkazadi; yakunda esa o‘qilgan materialni yangi hayotiy vaziyatga tatbiq etib, mustaqil kommunikativ mahsulot yaratadi. N.K. Duke va P.D. Pearson o‘qib tushunishni rivojlantirishda strategiyalarni aniq o‘rgatish, model ko‘rsatish, boshqariladigan mashq va o‘quvchining mustaqil qo‘llashi o‘rtasidagi izchillikni muhim deb hisoblaydilar. Bu metodik tamoyil produktiv o‘qishni boshlang‘ich sinf o‘quvchisining yosh va psixologik xususiyatlariga mos ravishda bosqichma-bosqich shakllantirish uchun ayniqsa ahamiyatlidir.

Amaliy mashg‘ulotlarda “fikr – dalil – izoh” modeli kommunikativ kompetensiyani shakllantirishning samarali mikromexanizmi sifatida qo‘llanishi mumkin. Masalan, “Qahramon to‘g‘ri ish qildimi?” savoliga bir so‘zli javob berish o‘rniga o‘quvchi “Menimcha, qahramon to‘g‘ri ish qildi, chunki matnda u do‘stini yolg‘iz qoldirmagani aytilgan. Bu uning mas‘uliyatli ekanini ko‘rsatadi” shaklida javob beradi. Mazkur strukturani muntazam qo‘llash o‘quvchida fikr va dalil o‘rtasidagi aloqani anglash, mantiqiy bog‘lovchilardan foydalanish, matnga qayta murojaat qilish va mulohazani tushunarli yakunlash ko‘nikmalarini shakllantiradi.

Produktiv o‘qishda o‘qituvchining savol berish madaniyati ham o‘zgaradi. Yopiq, yagona javobli savollar o‘rnini asta-sekin divergent va interpretativ savollar egallashi kerak. “Qahramon qayerga bordi?” savoli faktini aniqlaydi; “U nima sababdan bordi?” sababni tushuntirishni talab qiladi; “Uning qaroriga qanday munosabat bildirasiz va nima uchun?” savoli baholashni, dalillashni va shaxsiy pozitsiyani yuzaga chiqaradi; “Agar voqea boshqa sharoitda sodir bo‘lganida, natija qanday o‘zgarardi?” savoli esa transfer va yaratuvchan fikrlashni ishga tushiradi. Savollarning bunday gradatsiyasi darsni oddiy nazoratdan kommunikativ izlanish maydoniga aylantiradi.

Metodik tizimda refleksiv topshiriqlarga ham alohida o‘rin berish lozim. Dars yakunida “Bugun men matndan qanday yangi xulosa chiqardim?”, “Qaysi fikrimni matn bilan dalillay oldim?”, “Kimning fikri mening qarashimni o‘zgartirdi?”, “Keyingi safar javobimni qanday yaxshilayman?” kabi savollar o‘quvchining o‘z kommunikativ faoliyatiga nisbatan ongli munosabatini rivojlantiradi. Refleksiya baholashning faqat o‘qituvchi tomonidan amalga

oshirilishidan o‘quvchining o‘z faoliyatini nazorat qilishi va takomillashtirishiga o‘tishni ta‘minlaydi.

Kommunikativ kompetensiyaning rivojlanganlik darajasini baholashda mazmuniy-anglash, nutqiy ifoda, dialogik-interaktiv faoliyat, dalillash, pragmatik moslik, produktiv-ijodiy faoliyat va refleksiya kabi mezonlardan foydalanish maqsadga muvofiq. Har bir mezon bo‘yicha o‘quvchining faoliyati “mustaqil va barqaror bajaradi”, “qisman mustaqil bajaradi”, “pedagogik yordam bilan bajaradi”, “hali namoyon etmaydi” kabi sifat darajalari asosida kuzatilishi mumkin. Bunday baholash o‘quvchining faqat natijasini emas, balki rivojlanish dinamikasini ham ko‘rsatadi va o‘qituvchiga keyingi metodik yordam yo‘nalishini aniqlash imkonini beradi.

Tadqiqotda ilgari surilayotgan metodik yondashuvning ilmiy yangilik jihatida produktiv o‘qish bilan kommunikativ kompetensiyani bitta didaktik tizimda integratsiyalash bilan belgilanadi. Birinchidan, produktiv o‘qish boshlang‘ich sinf sharoitida anglash, dialog, interpretatsiya, transformatsiya, kommunikativ mahsulot va refleksiyadan iborat ketma-ketlik sifatida aniqlashtirildi. Ikkinchidan, kommunikativ kompetensiyaning motivatsion-qadriyatli, kognitiv-mazmuniy, nutqiy-kommunikativ, interaktiv-pragmatik va refleksiv-baholash komponentlari produktiv o‘qish faoliyatining bosqichlari bilan funksional bog‘landi. Uchinchidan, matn bilan ishlash topshiriqlari reproduktiv javobdan mustaqil kommunikativ mahsulot yaratishgacha bo‘lgan kognitiv-kommunikativ murakkablik asosida tizimlashtirildi. To‘rtinchidan, “fikir – dalil – izoh” va “matn – dialog – mahsulot” mikromodellari boshlang‘ich sinf o‘quvchisining dalillangan nutqini bosqichma-bosqich shakllantirish vositasi sifatida asoslandi.

Mazkur metodikaning amaliy ahamiyati shundaki, u o‘qish darsida alohida “nutq rivojlantirish” mashg‘ulotini kutmasdan, matn bilan ishlashning o‘zini kommunikativ kompetensiyani shakllantirish vositasiga aylantiradi. O‘quvchi har bir o‘qilgan matn bilan muloqot qiladi, sinfdoshlari bilan fikr almashadi, o‘z qarashini asoslaydi, boshqa fikrni tinglaydi va mazmunni yangi shaklda ifodalaydi. Shu tariqa o‘qish va nutq rivojlantirish jarayonlari sun‘iy ajratilmaydi, balki yagona pedagogik faoliyatga integratsiyalanadi. O‘qituvchi uchun esa metodika darsning maqsadini “matnni o‘qib chiqish”dan “matn asosida anglangan va dalillangan kommunikativ faoliyatni yuzaga keltirish”ga o‘zgartiradi.

Xulosa qilib aytganda, boshlang‘ich sinf o‘quvchilarida kommunikativ kompetensiyani shakllantirish produktiv o‘qishning maqsadli va izchil tashkil etilishi bilan bevosita bog‘liq. Produktiv o‘qish o‘quvchini faktlarni qayta hikoya qiluvchi ijrochidan matnning faol interpretatori va muloqot subyektiga aylantiradi. Matngacha bo‘lgan taxmin va maqsad qo‘yish, matn jarayonidagi savol, inferensiya va dalillash, matndan keyingi transformatsiya va kommunikativ mahsulot yaratish hamda yakuniy refleksiya o‘qish savodxonligi bilan kommunikativ kompetensiyaning integrativ rivojlanishini ta‘minlaydi. Natijada boshlang‘ich ta‘limning muhim natijasi sifatida o‘qiganini anglaydigan, fikrini mantiqiy va asosli ifodalaydigan, suhbatdoshni tinglaydigan, turli nuqtayi nazarlarni qiyoslaydigan va yangi vaziyatda mazmunli muloqot qila oladigan o‘quvchi shakllanadi.

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR:

1. Hymes, D. On Communicative Competence // Pride, J.B., Holmes, J. (Eds.). Sociolinguistics: Selected Readings. – Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269–293.

2. Canale, M., Swain, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing // *Applied Linguistics*. – 1980. – Vol. 1, No. 1. – P. 1–47.
3. Rosenblatt, L.M. *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. – Carbondale: Southern Illinois University Press, 1978.
4. Vygotsky, L.S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. – 159 p.
5. Snow, C.E. (Chair). *Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension*. – Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2002.
6. 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. DOI: 10.1207/s1532690xcio102_1.
7. Mercer, N., Littleton, K. *Dialogue and the Development of Children’s Thinking: A Sociocultural Approach*. – London: Routledge, 2007.
8. Mullis, I.V.S., Martin, M.O. (Eds.). *PIRLS 2021 Assessment Frameworks*. – Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, 2019. – 88 p.
9. Duke, N.K., Pearson, P.D. Effective Practices for Developing Reading Comprehension // Farstrup, A.E., Samuels, S.J. (Eds.). *What Research Has to Say About Reading Instruction*. – Newark, DE: International Reading Association, 2002. – P. 205–242.
10. Pressley, M. *Reading Instruction That Works: The Case for Balanced Teaching*. 3rd ed. – New York: Guilford Press, 2006.
11. Alexander, R. *A Dialogic Teaching Companion*. – London: Routledge, 2020.
12. Fisher, D., Frey, N., Lapp, D. *Text Complexity: Raising Rigor in Reading*. – Newark, DE: International Reading Association, 2012.
13. Kintsch, W. *Comprehension: A Paradigm for Cognition*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
14. Pearson, P.D., Cervetti, G.N. The Roots of Reading Comprehension Instruction // Israel, S.E. (Ed.). *Handbook of Research on Reading Comprehension*. 2nd ed. – New York: Guilford Press, 2017. – P. 12–56.
15. Shanahan, T., Shanahan, C. Teaching Disciplinary Literacy to Adolescents: Rethinking Content-Area Literacy // *Harvard Educational Review*. – 2008. – Vol. 78, No. 1. – P. 40–59.
16. Afflerbach, P., Pearson, P.D., Paris, S.G. Clarifying Differences Between Reading Skills and Reading Strategies // *The Reading Teacher*. – 2008. – Vol. 61, No. 5. – P. 364–373.
17. Guthrie, J.T., Wigfield, A., You, W. Instructional Contexts for Engagement and Achievement in Reading // Christenson, S.L., Reschly, A.L., Wylie, C. (Eds.). *Handbook of Research on Student Engagement*. – Boston, MA: Springer, 2012. – P. 601–634.
18. OECD. *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*. – Paris: OECD Publishing, 2019. DOI: 10.1787/b25efab8-en.