SCIENCE HUB REVIEW
2026
Volume 1
Issue 5
www.sciencehubreview.uz
ILMIY ELEKTRON JURNAL

TA’LIM ELEMENTLARINI O‘ZLASHTIRISH NATIJALARINI BAHOLASH: MEZONLAR, TAMOYILLAR VA PEDAGOGIK YONDASHUVLAR

Alimqulova Manzura

Abdulla Qodiriy nomidagi Jizzax davlat pedagogika universiteti

Maxsus pedagogika: logopediya yo‘nalishi talabasi

alimqulovamanzura08@gmail.com

Muzaffarova Hayitgul Nesibovna

Ilmiy rahbar, pedagogika fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD)

Annotatsiya

Mazkur maqolada ta’lim elementlarini o‘zlashtirish natijalarini baholashning pedagogik mohiyati, maqsadi, vazifalari, asosiy tamoyillari va mezonlari ilmiy-nazariy jihatdan tahlil qilinadi. Baholash jarayoni faqat o‘quvchining yakuniy bilim darajasini qayd etish bilan cheklanmasdan, uning o‘rganish jarayonidagi rivojlanishini aniqlash, qiyinchiliklarini ko‘rish va keyingi ta’limiy faoliyatni rejalashtirish vositasi sifatida yoritiladi. Diagnostik, formativ va summativ baholashning o‘zaro farqi hamda uzviyligi ko‘rib chiqiladi. Shuningdek, bilim, ko‘nikma, malaka va kompetensiyalarni baholashda mezonlarning aniqligi, topshiriqlarning maqsadga muvofiqligi, qayta aloqa, shaffoflik va individual yondashuvning ahamiyati asoslanadi. Ta’lim natijalarini aniqlashda test, kuzatish, suhbat, amaliy topshiriq, loyiha va portfolio kabi vositalardan foydalanish imkoniyatlari ochib beriladi. Maqola nazariy-tahliliy xarakterga ega bo‘lib, unda baholash jarayonini takomillashtirishga doir metodik tavsiyalar ishlab chiqiladi.

Kalit so‘zlar

ta’lim natijalari, o‘zlashtirish, baholash, diagnostik baholash, formativ baholash, summativ baholash, baholash mezonlari, qayta aloqa, kompetensiya, individual yondashuv, pedagogik nazorat.

Аннотация

В статье анализируются педагогическая сущность, цели, задачи, основные принципы и критерии оценивания результатов усвоения элементов обучения. Оценивание рассматривается не только как фиксация итогового уровня знаний

обучающегося, но и как средство выявления динамики его развития, определения учебных затруднений и планирования дальнейшей образовательной деятельности. Раскрываются различия и взаимосвязь диагностического, формирующего и итогового оценивания. Обосновывается значение чётких критериев, соответствия заданий учебным целям, обратной связи, прозрачности и индивидуального подхода при оценке знаний, умений, навыков и компетенций. Рассматриваются возможности применения тестирования, наблюдения, беседы, практических заданий, проектов и портфолио. Статья носит теоретико-аналитический характер и содержит методические рекомендации по совершенствованию оценивания образовательных результатов.

Ключевые слова

образовательные результаты, усвоение, оценивание, диагностическое оценивание, формирующее оценивание, итоговое оценивание, критерии оценивания, обратная связь, компетенция, индивидуальный подход.

Abstract

This article examines the pedagogical meaning, aims, tasks, principles and criteria for assessing the acquisition of learning elements. Assessment is considered not only as a way to record a learner's final level of knowledge, but also as a means of identifying learning progress, recognizing difficulties and planning subsequent instruction. The article explains the differences and connections between diagnostic, formative and summative assessment. It highlights the importance of clear criteria, alignment between tasks and learning objectives, feedback, transparency and an individual approach when assessing knowledge, skills and competencies. It also discusses the use of tests, observation, interviews, practical tasks, projects and portfolios as assessment tools. This is a theoretical and analytical paper that offers methodological recommendations for improving the assessment of learning outcomes.

Keywords

learning outcomes, acquisition, assessment, diagnostic assessment, formative assessment, summative assessment, assessment criteria, feedback, competence, individual approach.

Kirish

Ta'lim jarayonining samaradorligi o'quvchiga qanday bilim berilgani bilangina emas, balki u mazkur bilimni qay darajada o'zlashtirgani, uni amaliy vaziyatlarda qo'llay olishi va yangi sharoitga ko'chira bilishi bilan ham belgilanadi. Shu sababli ta'lim elementlarini o'zlashtirish natijalarini baholash pedagogik faoliyatning muhim tarkibiy qismi hisoblanadi. Baholash orqali o'qituvchi ta'lim maqsadlariga erishilganlik darajasini aniqlaydi, o'quvchi esa o'zining kuchli tomonlari va takomillashtirishi zarur bo'lgan jihatlarini anglaydi. Zamonaviy yondashuvda baholash faqat ball yoki baho qo'yish jarayoni sifatida talqin etilmaydi. U ta'limni boshqarish, o'qitish usullarini moslashtirish

va o‘quvchining rivojlanishini qo‘llab-quvvatlashga xizmat qiladi. Baholash natijalari o‘qituvchiga qaysi mavzu qayta tushuntirilishi, qaysi ko‘nikma mustahkamlanishi va qaysi o‘quvchiga qo‘shimcha yordam zarurligini ko‘rsatadi. O‘quvchi uchun esa baholash o‘z faoliyatini tahlil qilish, xatolarini anglash va keyingi maqsadlarini belgilash imkoniyatidir. UNESCO ta’lim natijalarini baholashni o‘quvchi nimalarni bilishi va o‘rgangan bilimini qanday qo‘llay olishini aniqlash, ta’lim sifatini yaxshilash uchun dalillar to‘plash jarayoni sifatida yoritadi [1]. Demak, baholash natijasi faqat qayd etiladigan ko‘rsatkich bo‘lib qolmasdan, keyingi pedagogik qarorlar uchun asos bo‘lishi lozim. Ta’limning barcha bosqichlarida baholashning maqsadi, mazmuni va vositalarini to‘g‘ri tanlash shu jihatdan dolzarbdir.

Tadqiqotning maqsadi va metodologik yondashuvi

Maqolaning maqsadi ta’lim elementlarini o‘zlashtirish natijalarini baholashning nazariy asoslari, turlari, mezonlari va vositalarini tizimlashtirish hamda pedagogik amaliyotda ulardan foydalanish bo‘yicha tavsiyalar ishlab chiqishdan iborat. Ushbu maqsadga erishish uchun baholash tushunchasining mazmunini ochib berish, diagnostik, formativ va summativ baholash xususiyatlarini qiyoslash, baholash mezonlariga qo‘yiladigan talablarni aniqlash hamda natijalardan ta’lim jarayonini takomillashtirishda foydalanish yo‘llarini yoritish vazifalari belgilandi. Ish nazariy-tahliliy xarakterda bo‘lib, pedagogik baholashga oid ilmiy manbalarni o‘rganish, qiyosiy tahlil qilish, umumlashtirish va metodik yondashuvlarni tizimlashtirish usullariga tayanadi. Manbalar tahlilida baholashning ta’lim sifati, o‘quvchi faolligi va o‘qitish metodlari bilan bog‘liqligiga e’tibor qaratildi. Maqolada empirik tajriba yoki yangi statistik natijalar keltirilmaydi; xulosalar o‘rganilgan ilmiy manbalar va pedagogik qarashlar tahliliga asoslanadi. Shu sababli tavsiyalarni muayyan ta’lim muassasasi sharoitida qo‘llashda o‘quv dasturi, yosh xususiyatlari va individual ehtiyojlarni hisobga olish talab etiladi.

Ta’lim natijalarini baholashning mohiyati va vazifalari

Ta’lim natijalarini baholash — belgilangan o‘quv maqsadlari asosida o‘quvchining bilim, ko‘nikma, malaka va kompetensiyalarni qay darajada egallaganini aniqlash hamda bu ma’lumotlardan ta’lim jarayonini takomillashtirishda foydalanish jarayonidir. Baholash o‘qitish va o‘rganish jarayonidan ajralgan holda emas, balki ular bilan uzviy

bog‘liq tarzda tashkil etilishi kerak. Chunki o‘quvchi natijasi o‘qitish mazmuni, metodlari, o‘quv muhiti va berilgan topshiriqlarning xususiyatlari bilan chambarchas aloqador. Baholashning birinchi vazifasi o‘zlashtirish darajasini aniqlashdan iborat. Bunda o‘quvchining mavzu bo‘yicha asosiy tushunchalarni bilishi, ularni izohlashi va o‘zaro bog‘lay olishi tekshiriladi. Ikkinchi vazifa — bilimdagi bo‘shliqlarni aniqlash. O‘quvchi noto‘g‘ri javob berganida, xatoning sababini tahlil qilish, tushuncha yetishmasligi yoki topshiriq shartini anglamaslik kabi omillarni farqlash zarur. Uchinchi vazifa — rivojlantiruvchi qayta aloqa berish. O‘qituvchi o‘quvchiga faqat xatosini ko‘rsatib qolmasdan, uni qanday tuzatish mumkinligini ham tushuntiradi. To‘rtinchi vazifa o‘qitish metodlarini moslashtirish bilan bog‘liq. Agar sinfdagi ko‘pchilik o‘quvchilar bir xil topshiriqda qiynalsa, bu holat mavzuni tushuntirish usuli yoki mashqlar tizimini qayta ko‘rib chiqish zarurligini ko‘rsatishi mumkin. Beshinchi vazifa ta’lim maqsadlariga erishilganlikni tahlil qilishdir. Bunda baholash natijalari o‘quv dasturida belgilangan kutilayotgan natijalar bilan solishtiriladi. Baholash obyekti faqat yodlangan ma’lumotlar bilan cheklanmasligi kerak. O‘quvchining tushunchani izohlashi, taqqoslashi, tahlil qilishi, muammoni hal etishi, fikrini asoslab berishi va bilimni amaliy vaziyatda qo‘llashi ham hisobga olinadi. Shu sababli topshiriqlar turli darajadagi aqliy faoliyatni qamrab olishi, o‘quv maqsadlariga mos tuzilishi va kutilayotgan natija oldindan aniq ifodalanishi zarur [2].

Baholashning asosiy turlari

Pedagogik amaliyotda diagnostik, formativ va summativ baholash bir-birini to‘ldiruvchi yondashuvlar sifatida qo‘llanadi. Ularning har biri ta’lim jarayonining muayyan bosqichida muhim vazifani bajaradi. Diagnostik baholash ta’lim jarayoni boshlanishida yoki yangi mavzuga o‘tishda o‘quvchining dastlabki tayyorgarligi, mavjud bilimlari va ehtiyojlarini aniqlashga xizmat qiladi. Masalan, yangi mavzu oldidan qisqa savol-javob, suhbat, rasm asosida izohlash yoki boshlang‘ich topshiriq orqali o‘quvchining nimalarni bilishi aniqlanadi. Bu natijalar o‘qituvchiga ta’lim mazmuni va sur’atini moslashtirish imkonini beradi. Diagnostik baholashning asosiy maqsadi o‘quvchini jazolash yoki saralash emas, balki o‘qitishni uning tayyorgarlik darajasiga mos tashkil etishdir. Formativ baholash o‘qitish davomida muntazam amalga oshiriladi.

Uning asosiy maqsadi yakuniy ball qo‘yish emas, balki o‘quvchining rivojlanish jarayonini kuzatish, xatolar sababini tushuntirish va keyingi qadamni belgilashdir. Savol-javob, kuzatish, kichik topshiriqlar, o‘zaro baholash, o‘zini o‘zi baholash va izohli fikr-mulohaza formativ baholash vositalari bo‘la oladi. Masalan, o‘quvchi mavzu bo‘yicha javob bergach, o‘qituvchi uning to‘g‘ri jihatlarini ko‘rsatadi va fikrini dalil bilan boyitish yo‘lini tavsiya qiladi. Summativ baholash muayyan mavzu, bo‘lim, semestr yoki kurs yakunida o‘quv natijalarini umumlashtirish uchun qo‘llanadi. Test, nazorat ishi, loyiha, imtihon yoki amaliy topshiriq uning shakllari bo‘lishi mumkin. Summativ baholash o‘quvchining ma’lum davr yakunidagi natijasini qayd etadi, biroq u o‘rganish jarayonidagi barcha rivojlanish bosqichlarini to‘liq aks ettira olmasligi mumkin. Ushbu uch tur o‘zaro raqobat qilmaydi, balki bir-birini to‘ldiradi. Diagnostik baholash boshlang‘ich holatni ko‘rsatsa, formativ baholash o‘rganish jarayonini yo‘naltiradi, summativ baholash esa yakuniy natijani umumlashtiradi. OECD baholash va ta’lim sifatini tahlil qilishda turli darajadagi ma’lumotlardan uyg‘un foydalanish muhimligini ta’kidlaydi [2; 4].

Baholash mezonlari va tamoyillari

Baholashning ishonchliligi va adolatliligi aniq mezonlarga bog‘liq. Mezon — o‘quvchi faoliyatida qanday natija kutilayotganini ko‘rsatuvchi o‘lchov yoki talabdir. Masalan, og‘zaki javobni baholashda mavzuni tushunish, fikrning izchilligi, atamalardan to‘g‘ri foydalanish, misol keltira olish va xulosalash alohida mezon sifatida belgilanishi mumkin. Mezonlar o‘quvchiga oldindan tushuntirilsa, u o‘z faoliyatini shu talablar asosida rejalashtiradi. Baholashning muhim tamoyillaridan biri maqsadga muvofiqlikdir. Topshiriq aynan o‘quv maqsadida ko‘zda tutilgan bilim yoki ko‘nikmani tekshirishi kerak. Masalan, maqsad o‘quvchining matn mazmunini tushunishini aniqlash bo‘lsa, faqat imlo qoidalarini tekshiruvchi topshiriq bu maqsadga to‘liq mos kelmaydi. Xolislik tamoyili barcha o‘quvchilarga bir xil va tushunarli talablar qo‘llanishini anglatadi. Shaffoflik esa mezonlar, ball taqsimoti va natijalar qanday aniqlanishi o‘quvchiga ochiq tushuntirilishini talab qiladi. Uzluksizlik tamoyiliga ko‘ra, o‘zlashtirish faqat semestr yoki yil oxirida emas, balki ta’lim jarayonining turli bosqichlarida kuzatib boriladi. Rivojlantiruvchanlik tamoyili baholash natijasi o‘quvchiga keyingi o‘sish yo‘lini

ko‘rsatishini anglatadi. Individual yondashuvda esa o‘quvchining yoshi, tayyorgarligi, o‘rganish sur’ati va ta’limiy ehtiyojlari hisobga olinadi. Baholashda faqat yakuniy javob emas, balki topshiriqni bajarish jarayoni ham e’tiborga olinishi mumkin. Ayniqsa, amaliy va ijodiy vazifalarda muammoni hal etish yo‘li, mustaqillik, izoh berish va natijani qo‘llash qobiliyati muhim ahamiyatga ega. Shu bilan birga, mezonlar haddan tashqari ko‘payib ketmasligi, ular o‘lchanadigan va o‘quvchi tushunadigan shaklda ifodalanishi zarur.

Bilim, ko‘nikma, malaka va kompetensiyalarni baholash

Ta’lim natijalarini to‘liq tahlil qilish uchun bilim, ko‘nikma, malaka va kompetensiya tushunchalarini farqlash muhim. Bilim o‘quvchining ma’lum tushuncha, qoida, hodisa va faktlar haqidagi ma’lumotlarni egallashini bildiradi. Bilimni baholashda ta’rif berish, tushuntirish, misol keltirish va tushunchalar orasidagi bog‘liqlikni aniqlash kabi topshiriqlar qo‘llanadi. Ko‘nikma olingan bilimni muayyan faoliyatda qo‘llay olish qobiliyatidir. Masalan, matematik qoidani bilish bilan birga undan masala yechishda foydalanish ko‘nikmani namoyon qiladi. Malaka esa mashq va takrorlash natijasida faoliyatni nisbatan barqaror hamda puxta bajarish darajasini anglatadi. Bunda bajarish aniqligi, izchilligi va mustaqilligi kuzatiladi. Kompetensiya bilim, ko‘nikma, tajriba va munosabatlarni real yoki o‘quv vaziyatida birgalikda qo‘llay olish qobiliyatini qamrab oladi. Shu sababli kompetensiyani faqat test savollari bilan aniqlash yetarli bo‘lmasligi mumkin. Muammoli vaziyat, loyiha, amaliy ish, taqdimot va hamkorlikdagi topshiriqlar o‘quvchining bilimni qanday qo‘llashini ko‘rsatadi. Baholash vositalarining xilma-xilligi o‘quv natijasini kengroq va adolatliroq ko‘rishga yordam beradi.

O‘zlashtirish natijalarini aniqlash usullari

Ta’lim natijalarini aniqlashda yozma va og‘zaki nazorat, amaliy topshiriqlar, kuzatish, loyiha ishlari, portfolio, testlar hamda suhbatdan foydalanish mumkin. Har bir usul muayyan natijani aniqlashga mos tanlanadi. Test qisqa vaqt ichida ko‘plab bilim elementlarini tekshirishga yordam beradi, biroq murakkab fikrlash va amaliy ko‘nikmalarni to‘liq namoyon etmasligi mumkin. Shu sababli test natijalarini boshqa baholash vositalari bilan to‘ldirish maqsadga muvofiq. Og‘zaki so‘rov o‘quvchining fikrini ifodalashi, savolga munosabat bildirishi va tushunchani izohlashini aniqlashga

yordam beradi. Yozma ish esa fikrni mustaqil bayon qilish, ma’lumotlarni tartibga solish va xulosalash qobiliyatini ko‘rsatadi. Amaliy topshiriqlar nazariy bilimning faoliyatda qo‘llanishini aniqlaydi. Bunda topshiriqni bajarish ketma-ketligi, xavfsizlik qoidalariga rioya qilish, aniqlik va mustaqillik kabi ko‘rsatkichlar hisobga olinishi mumkin. Kuzatish usuli o‘quvchining darsdagi ishtiroki, topshiriqni bajarish strategiyasi, hamkorlik qilishi va mustaqilligini aniqlashda foydalidir. Portfolio o‘quvchining ma’lum vaqt davomida bajargan ishlari va rivojlanish dinamikasini ko‘rsatadi. Unda yozma ishlar, ijodiy topshiriqlar, loyiha natijalari va o‘quvchining o‘z faoliyati haqidagi mulohazalari jamlanishi mumkin. O‘zini o‘zi baholash hamda o‘zaro baholash o‘quvchida mas’uliyat, tahliliy fikrlash va o‘z faoliyatiga tanqidiy qarash ko‘nikmalarini shakllantiradi. Bunda o‘qituvchi baholash mezonlarini tushuntirishi, o‘quvchilarni dalilga asoslangan fikr bildirishga o‘rgatishi va mulohazalarning hurmatga asoslangan bo‘lishini ta’minlashi kerak.

Qayta aloqaning baholashdagi o‘rni

Qayta aloqa — o‘quvchiga uning bajargan ishi, erishgan natijasi va keyingi rivojlanish yo‘li haqida beriladigan ma’lumotdir. Samarali qayta aloqa aniq, o‘z vaqtida, tushunarli va vazifaga yo‘naltirilgan bo‘lishi kerak. “Yaxshi” yoki “noto‘g‘ri” kabi umumiy izohlar o‘quvchiga xatosini anglashda yetarli yordam bermaydi. Buning o‘rniga o‘qituvchi qaysi jihat to‘g‘ri bajarilganini, qaysi qismni yaxshilash kerakligini va buni qanday amalga oshirish mumkinligini ko‘rsatishi lozim. Masalan, o‘quvchi mavzuni izohlashda asosiy tushunchani to‘g‘ri aytib, lekin misol keltirmagan bo‘lsa, unga “Asosiy fikrni to‘g‘ri tushuntirding, endi uni hayotiy misol bilan mustahkamla” mazmunidagi fikr bildirish mumkin. Bunday yondashuv o‘quvchining xatosiga emas, uni tuzatish imkoniyatiga e’tibor qaratadi. Qayta aloqa o‘quvchining o‘ziga bo‘lgan ishonchini qo‘llab-quvvatlashi, biroq natijani asossiz yuqori baholamasligi kerak. Qayta aloqaning samarali bo‘lishi uchun u o‘quv maqsadi va mezonlari bilan bog‘langan bo‘lishi zarur. O‘quvchi izohni tushunib, keyingi topshiriqda undan foydalana olganida qayta aloqa amaliy ahamiyat kasb etadi. Shu ma’noda baholash natijasi yakun emas, balki keyingi o‘rganish bosqichiga yo‘l ko‘rsatuvchi vositadir [3; 5; 6].

Alohida ta’lim ehtiyojlarini hisobga olgan holda baholash

Ta’lim jarayonida barcha o‘quvchilarning bilimni o‘zlashtirish sur’ati, axborotni qabul qilish usuli va o‘z fikrini namoyon etish imkoniyati bir xil bo‘lmaydi. Shu sababli baholashni tashkil etishda individual xususiyatlar va alohida ta’lim ehtiyojlarini hisobga olish muhimdir. Bunday yondashuv baholash talablarini asossiz ravishda pasaytirish degani emas; u o‘quvchiga o‘z bilimini namoyon etish uchun mos va qulay shakl yaratishni anglatadi. Masalan, ayrim o‘quvchilar og‘zaki javob berishda qiynalishi, biroq yozma yoki ko‘rgazmali topshiriqda bilimini aniq namoyon qilishi mumkin. Nutqiy qiyinchiliklari bo‘lgan o‘quvchilarga javob berish uchun qo‘shimcha vaqt, rasmli tayanchlar yoki muqobil javob shakllari taklif etilishi mumkin. Bunda baholash aynan tekshirilayotgan ta’lim natijasiga qaratilishi lozim. Agar maqsad fan mazmunini tushunishni aniqlash bo‘lsa, nutqdagi ayrim qiyinchiliklar mazmuniy bilimni baholashga noo‘rin to‘siq bo‘lmasligi kerak. Logopedik va maxsus pedagogik faoliyatda ham baholash individual rivojlanish dinamikasini hisobga olishi muhim. O‘quvchining dastlabki holati, mashg‘ulot davomida erishgan o‘zgarishlari, topshiriqni mustaqil bajarishi va o‘rgangan ko‘nikmalarini kundalik vaziyatda qo‘llashi kuzatilishi mumkin. Bunda pedagog, logoped, ota-ona va zarur hollarda boshqa mutaxassislarning hamkorligi natijalarni to‘liqroq tushunishga yordam beradi.

Baholash natijalaridan foydalanish va pedagogik tavsiyalar

Baholashning pedagogik qiymati olingan natijadan keyingi faoliyatda foydalanilganda namoyon bo‘ladi. Agar o‘quvchi mavzuning muayyan qismini o‘zlashtirmagan bo‘lsa, unga aynan shu qism bo‘yicha qo‘shimcha tushuntirish, boshqa misol yoki bosqichma-bosqich topshiriq berish maqsadga muvofiq. Agar natija yuqori bo‘lsa, bilimni chuqurlashtiruvchi va mustaqil izlanishga undovchi vazifalar taklif etilishi mumkin. Amaliyot uchun quyidagi ketma-ketlik tavsiya etiladi: 1) o‘quv maqsadini aniq belgilash; 2) kutilayotgan natijani o‘quvchiga tushuntirish; 3) natijaga mos baholash mezonlarini ishlab chiqish; 4) mos topshiriq va usulni tanlash; 5) bajarish jarayonini kuzatish; 6) natijani mezonlar asosida tahlil qilish; 7) aniq, tushunarli va rivojlantiruvchi qayta aloqa berish; 8) keyingi ta’limiy qadamni rejalashtirish. O‘qituvchi baholash natijalarini faqat jurnalga qayd etish bilan cheklanmasligi kerak. Natijalar asosida dars metodikasini

o‘zgartirish, takrorlash mashqlarini rejalashtirish, guruhli yoki individual ish tashkil etish mumkin. Masalan, bir nechta o‘quvchi bir xil tushunchani chalkashtirsa, butun sinf uchun qo‘shimcha izoh va mustahkamlovchi mashq zarur bo‘ladi. Agar qiyinchilik ayrim o‘quvchilarda kuzatilsa, individual yordam samaraliroq bo‘lishi mumkin. Baholash natijalarini ota-onalar bilan muhokama qilishda ham ehtiyotkorlik va aniq dalillarga tayanish muhim. O‘quvchini boshqa bolalar bilan taqqoslash o‘rniga uning avvalgi natijalari bilan hozirgi rivojlanishi solishtirilishi maqsadga muvofiq. Bu yondashuv o‘quvchining shaxsiy o‘sishini ko‘rsatadi va ta’lim jarayonida ijobiy hamkorlik muhitini yaratadi.

Muhokama

Tahlil shuni ko‘rsatadiki, ta’lim elementlarini o‘zlashtirish natijalarini baholash ko‘p qirrali pedagogik jarayon bo‘lib, uni faqat nazorat ishi yoki yakuniy ball bilan cheklash to‘g‘ri emas. Diagnostik baholash boshlang‘ich holatni aniqlasa, formativ baholash o‘rganish jarayonini boshqaradi, summativ baholash esa muayyan davr yakunini umumlashtiradi. Ularning uyg‘unligi o‘qituvchiga o‘quvchining natijasini kengroq tahlil qilish imkonini beradi. Baholashda mezonlarning noaniqligi, faqat yodlashga yo‘naltirilgan topshiriqlarning ustunligi va qayta aloqaning yetishmasligi uning rivojlantiruvchi imkoniyatlarini kamaytirishi mumkin. Shuningdek, bitta baholash vositasiga ortiqcha tayanish o‘quvchining barcha qobiliyatlarini aniqlashga imkon bermaydi. Shu sababli yozma, og‘zaki, amaliy va kuzatuvga asoslangan usullar maqsadga muvofiq ravishda birlashtirilishi kerak. Alohida ta’lim ehtiyojlari bo‘lgan o‘quvchilar bilan ishlashda baholash shaklini moslashtirish, individual rivojlanish dinamikasini kuzatish va mutaxassislar hamkorligini yo‘lga qo‘yish alohida ahamiyatga ega. Baholash natijalari o‘quvchining imkoniyatlarini ochishga xizmat qilishi, uni kamsituvchi yoki ruhiy jihatdan tushkunlikka soluvchi vositaga aylanmasligi lozim. Mazkur yondashuv ta’limni yaxshilashga qaratilgan baholash tamoyillari bilan hamohangdir [1; 2; 3].

Xulosa

Ta’lim elementlarini o‘zlashtirish natijalarini baholash ta’lim sifatini ta’minlash, o‘quvchining rivojlanishini kuzatish va pedagogik faoliyatni takomillashtirishning muhim vositasidir. Uning samaradorligi aniq maqsad, tushunarli mezon, mos topshiriq,

xolis yondashuv va sifatli qayta aloqaga bog‘liq. Diagnostik, formativ va summativ baholash turlarini o‘zaro uyg‘unlashtirish o‘quvchining nafaqat yakuniy natijasini, balki o‘rganish jarayonidagi o‘sishini ham ko‘rsatadi. Baholash jarayonida bilim bilan bir qatorda ko‘nikma, malaka va kompetensiyalarni ham aniqlash, turli baholash vositalaridan foydalanish va individual ta’limiy ehtiyojlarni hisobga olish zarur. Olingan natijalar o‘qituvchiga ta’lim metodlarini moslashtirish, o‘quvchiga esa o‘z rivojlanish yo‘lini anglash imkonini beradi. Shunday qilib, baholashning asosiy vazifasi o‘quvchini faqat baho bilan saralash emas, balki uning bilim va ko‘nikmalarini rivojlantirishga ko‘maklashishdan iborat. Har bir baholash natijasi keyingi ta’limiy faoliyat uchun yo‘nalish berishi, o‘quvchining imkoniyatlarini hisobga olishi va ta’lim maqsadlariga erishishga xizmat qilishi lozim.

Ta’lim maqsadlari va baholash topshiriqlarining o‘zaro muvofiqligi

Baholashning sifatli tashkil etilishi, avvalo, ta’lim maqsadi bilan tekshirilayotgan natija o‘rtasidagi muvofiqlikka bog‘liq. O‘qituvchi darsni rejalashtirishda o‘quvchi mashg‘ulot yakunida nimani bilishi, nimalarni bajara olishi va qanday vaziyatda bilimini qo‘llashi kerakligini aniq belgilashi lozim. Shundan keyingina shu natijani aniqlashga xizmat qiladigan topshiriq tanlanadi. Agar maqsad tushunchani anglash bo‘lsa, ta’rifni yoddan aytish bilan birga uni o‘z so‘zlari bilan izohlash ham so‘ralishi mumkin. Agar maqsad amaliy ko‘nikmani shakllantirish bo‘lsa, faqat nazariy savollar emas, balki amaliy bajarish jarayoni ham baholanishi kerak. Topshiriqning murakkabligi o‘quv maqsadiga mos bo‘lishi zarur. Juda sodda topshiriq yuqori darajadagi fikrlashni aniqlay olmaydi, haddan tashqari murakkab topshiriq esa o‘quvchining mavzuni bilishidan ko‘ra, topshiriq shartini tushunishdagi qiyinchilikni namoyon qilishi mumkin. Shu sababli topshiriq matni aniq, bir ma’noli va yosh xususiyatlariga mos tuziladi. Baholashda tasodifiy omillar ta’sirini kamaytirish uchun ko‘rsatmalar, bajarish vaqti va mezonlar oldindan belgilanishi lozim. Ta’lim maqsadi, o‘qitish faoliyati va baholash bir-biriga mos bo‘lsa, o‘quvchi nimaga erishishi kerakligini tushunadi, o‘qituvchi esa o‘z metodikasining natijasini tahlil qila oladi. Bunday muvofiqlik baholashning mazmuniy asoslanganligini kuchaytiradi.

Baholash vositalarining ishonchliligi va xolisligi

Baholash vositasi o‘quvchining haqiqiy bilim va ko‘nikmalarini imkon qadar to‘g‘ri aks ettirishi kerak. Ishonchlilik baholash natijalarining barqarorligi bilan bog‘liq: bir xil sharoit va mezonlarda o‘xshash natijalar olinishi kutiladi. Xolislik esa baho o‘qituvchining shaxsiy munosabati, o‘quvchining tashqi ko‘rinishi yoki boshqa aloqasiz omillarga emas, aynan bajarilgan ish sifatiga asoslanishini anglatadi. Xolislikni ta’minlash uchun baholash mezonlari oldindan ishlab chiqiladi, topshiriq shartlari barcha ishtirokchilar uchun tushunarli bo‘ladi va natijalar dalillarga tayangan holda izohlanadi. Masalan, yozma ishda mazmunning to‘g‘riligi, fikrlar izchilligi, dalillardan foydalanish va imlo alohida mezonlar sifatida ko‘rsatilishi mumkin. Bunda fan maqsadiga aloqador bo‘lmagan jihatlarning umumiy natijaga haddan tashqari ta’sir ko‘rsatishiga yo‘l qo‘ymaslik kerak. Baholash vositasining ishonchliligini oshirish uchun turli topshiriqlarni birgalikda qo‘llash, savollarni sinovdan o‘tkazish, mezonlarni aniq ifodalash va natijalarni muntazam tahlil qilish foydalidir. Bitta qisqa test natijasiga qarab o‘quvchining butun bilim darajasi haqida qat’iy xulosa chiqarish to‘g‘ri emas. Bir nechta dalil va turli vaziyatlarda namoyon bo‘lgan natijalar baholash xulosasini asosliroq qiladi.

Raqamli texnologiyalar sharoitida baholash

Raqamli ta’lim vositalari baholash jarayonini tezkor tashkil etish, natijalarni jamlash va o‘quvchiga qayta aloqa berish imkoniyatlarini kengaytirmoqda. Elektron testlar, ta’lim platformalari, raqamli portfolio va interaktiv topshiriqlar o‘quvchining javoblarini saqlash, o‘zlashtirish dinamikasini kuzatish hamda o‘qituvchiga ma’lumotlarni tahlil qilishda yordam berishi mumkin. Ayrim platformalar topshiriq bajarilgach, darhol natija yoki izoh ko‘rsatish imkonini ham beradi. Biroq raqamli vosita baholashning pedagogik maqsadini o‘z-o‘zidan ta’minlamaydi. Test savollari noto‘g‘ri tuzilgan bo‘lsa yoki mezonlar aniq bo‘lmasa, texnologiya faqat xatoni tezroq qayd etadi. Shuning uchun raqamli baholashda ham topshiriqning mazmuni, natijaning ishonchliligi va qayta aloqaning sifati asosiy o‘rinda turadi. Bundan tashqari, barcha o‘quvchilarda qurilma yoki internetga teng imkoniyat bo‘lmasligi mumkin. O‘qituvchi texnologiyadan foydalanishda mavjud sharoit, raqamli savodxonlik va axborot xavfsizligini hisobga olishi lozim. Raqamli natijalarni o‘quvchini doimiy kuzatish yoki jazolash vositasiga aylantirmaslik

kerak. O‘quvchi ma’lumotlari maxfiyligi, platformadan foydalanish qoidalari va natijalarni kim ko‘rishi mumkinligi tushuntirilishi zarur. Eng maqbul yondashuv — raqamli vositalarni o‘qituvchi kuzatuvi, suhbat va amaliy topshiriqlar bilan birgalikda qo‘llashdir.

Baholashda uchraydigan muammolar va ularni bartaraf etish

Pedagogik amaliyotda baholash jarayonida bir qator qiyinchiliklar uchraydi. Ulardan biri bahoni o‘quvchining shaxsiy qadr-qimmati bilan bog‘lab yuborishdir. Past natija o‘quvchining qobiliyatsizligini anglatmaydi; u muayyan mavzu yoki ko‘nikma hali yetarli darajada shakllanmaganini ko‘rsatishi mumkin. Shu sababli o‘qituvchi shaxsni emas, bajarilgan ishni baholashi, xatoni o‘rganish jarayonining tabiiy qismi sifatida ko‘rsatishi kerak. Yana bir muammo — baholash mezonlarining o‘quvchilarga oldindan ma’lum qilinmasligi. Bunday holatda o‘quvchi nimaga e’tibor qaratish kerakligini bilmaydi va natijani adolatsiz deb qabul qilishi mumkin. Buni bartaraf etish uchun mezonlar sodda tilda tushuntiriladi, namunaviy javob yoki ish ko‘rsatiladi, zarur hollarda ball taqsimoti izohlanadi. Shuningdek, faqat yakuniy natijaga e’tibor berish o‘quvchining harakatini va rivojlanish dinamikasini e’tibordan chetda qoldiradi. Jarayonni kuzatish va oraliq natijalarni qayd etish bu kamchilikni kamaytiradi. Baholashdagi yana bir qiyinchilik — turli o‘quvchilarning ehtiyojlari va o‘rganish sharoitlari bir xil emasligini hisobga olmaslikdir. Bunda topshiriqni tushunish uchun ko‘rsatma berish, qo‘shimcha vaqt ajratish yoki javob shaklini moslashtirish mumkin. Bunday moslashtirish baholash maqsadini o‘zgartirmasligi, faqat bilimni namoyon etishdagi ortiqcha to‘siqlarni kamaytirishi kerak. Baholash tizimi adolatli bo‘lishi uchun o‘qituvchi muntazam ravishda o‘z mezonlari va topshiriqlarini ham tahlil qilib borishi zarur.

Pedagogik amaliyot uchun namunaviy baholash modeli

Ta’lim elementlarini o‘zlashtirish natijalarini izchil baholash uchun quyidagi namunaviy modeldan foydalanish mumkin. Birinchi bosqichda o‘qituvchi mavzu bo‘yicha kutilayotgan natijalarni belgilaydi. Ikkinchi bosqichda o‘quvchilarning boshlang‘ich bilimlari diagnostik topshiriqlar yordamida aniqlanadi. Uchinchi bosqichda dars davomida savol-javob, kuzatish va qisqa mashqlar orqali formativ baholash olib boriladi. To‘rtinchi bosqichda o‘quvchi mustaqil yoki amaliy topshiriqni bajaradi.

Beshinchi bosqichda natija oldindan e’lon qilingan mezonlar asosida tahlil qilinadi. Yakuniy bosqichda o‘quvchiga qayta aloqa berilib, keyingi mashg‘ulot uchun vazifa belgilanadi. Masalan, “o‘quvchi mavzudagi asosiy tushunchalarni izohlay oladi” degan natija uchun uchta mezon tanlanishi mumkin: tushunchaning mazmunini to‘g‘ri ochib berish; fikrni izchil bayon qilish; mos misol keltirish. Har bir mezon bo‘yicha “to‘liq bajarildi”, “qisman bajarildi” va “qo‘shimcha yordam zarur” kabi tavsifiy darajalar belgilanishi mumkin. Bunday tavsif o‘quvchiga qaysi jihati muvaffaqiyatli, qaysi jihati ustida ishlash kerakligini ko‘rsatadi. Mazkur model qat’iy yagona shakl emas. Uni fan mazmuni, ta’lim bosqichi, guruh xususiyatlari va o‘quv maqsadlariga qarab moslashtirish mumkin. Muhimi, baholash natijasi darsning keyingi mazmuniga ta’sir qilishi va o‘quvchining rivojlanishiga xizmat qilishi kerak.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. UNESCO. Assessment for improved learning outcomes. UNESCO, Educational Evaluation. https://www.unesco.org/en/learning-assessments

2. OECD. (2013). Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment. OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education. OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/9789264190658-en

3. OECD. (2025). Unlocking High-Quality Teaching: Using Formative Assessment and Feedback. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/2025/04/unlocking-high-quality-teaching_808bd876/full-report/using-formative-assessment-and-feedback_189fb6dc.html

4. OECD. (2005). Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms. OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/9789264007413-en

5. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5(1), 7–74. https://doi.org/10.1080/0969595980050102

6. Sadler, D. R. (1989). Formative Assessment and the Design of Instructional Systems. Instructional Science, 18, 119–144. https://doi.org/10.1007/BF00117714