

CHET TILLARNI BAHOLASH KOMPETENSIYASI: AMALIYOTDAGI HOLAT VA EHTYOJLAR

Kamola Shuhratovna Muradkasimova

Doktorant, pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD)

O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti

Toshkent, O'zbekiston

КОМПЕТЕНЦИЯ ОЦЕНКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: СТАТУС И ПОТРЕБНОСТИ НА ПРАКТИКЕ

Камола Шухратовна МУРАДКАСИМОВА

Докторант, доктор философии по педагогическим наукам (PhD)

Узбекский государственный университет мировых языков

Ташкент, Узбекистан

LANGUAGE ASSESSMENT LITERACY: ASSESSMENT PRACTICE AND TRAINING NEEDS

Kamola Shuhratovna MURADKASIMOVA

DSc Researcher, Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences (PhD)

Uzbekistan State World Languages University

Tashkent, Uzbekistan kmuradkasimova@yahoo.com

UDC (УЎК, УДК): 372.881.111.1

**For citation (Iqtibos keltirish uchun, для
цитирования):**

Muradkasimova K. Sh. Chet tillarni baholash
kompetensiyasi: amaliyotdagi holat va ehtiyojlar//
O'zbekistonda xorijiy tillar — 2022. — №.3
(44). — B.72-85.

<https://doi.org/10.36078/1658738640>

Received: March 05, 2022

Accepted: June 17, 2022

Published: June 20, 2022

Copyright © 2022 by author(s) and Scientific
Research Publishing Inc.

This work is licensed under the Creative
Commons Attribution International License
(CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

Annotatsiya. Talabalarni o'zlashtirish jarayonini baholash ta'lim tizimining ajralmas qismidir. U qaror qabul qilishda muhim vosita hisoblanadi. Afsuski, bugungi kunda pedagoglarning baholash kompetensiya darajasi talabalarni bilimini baholash hamda ta'lim jarayoniga ijobiy ta'sir etuvchi baholash usullarini qo'llashda qiyinchilikka uchramoqdlar. Mazkur maqola tadqiqotchi pedagoglarning baholash kompetensiya darajasi, ularning malakasini oshirishda mavjud muammolar va tavsiyalar ishlab chiqishga qaratildi. Tadqiqot natijalari pedagoglarning baholash kompetensiya darajasi malakaoshirish kurslarida mazkur muammoga yetarli darajada e'tibor berilmaganini ko'rsatadi. Bugungi kunda mazkur muammo ko'plab xorijiy va mahalliy olimlarning tadqiqot ishlari markazida turadi. Mazkur ishda ilmiy-nazariy metodlar qo'llangan bo'lib, ular sifat va miqdor natijalarini olishda yordam berdi. Tadqiqot O'zbekistondagi oily ta'lim muassasalari nofilologik ta'lim yo'nalishi o'qituvchilari bilan olib borildi. Natijada o'qituvchilarning qarashlari va nazariyani amaliyotda qo'llashga bo'lgan qiyinchiliklari aniqlandi. Shu bois xulosa sifatida oily ta'lim o'qituvchilarining baholash kompetensiya darajasini takomillashtirishda bo'lajak pedagoglarni tayyorlash hamda pedagoglarni malakasini oshirish kurslarida mazkur muammo yuzasidan yetarli darajada amaliy bilimlarni o'zlashtirishga qaratilgan fan bloklari qo'shish tavsiya etildi.

Kalit so'zlar: assessment; til baholash kompetensiyasi; pedagogik ta'lim; kompetensiya; konsept; obyektiv; subyektiv.

Аннотация. Оценка знаний учащихся является неотъемлемой частью процесса изучения языка и преподавания. Кроме того, это

мощный инструмент принятия решений. К сожалению, недостаточная квалификация преподавателей высших учебных заведений не позволяет оценивать учащихся по основным принципам. В статье представляются результаты исследования, в ходе которого изучается восприятие преподавателей, выявляются существующие пробелы в подготовке учителей и даются рекомендации. Выводы исследования отражают уровень грамотности преподавателей в области оценивания и показывают, насколько она зависит от уровня их подготовки в области языковой оценки. Оценочная компетенция преподавателей является объектом исследования ученых и других лиц, заинтересованных в улучшении языковой среды обучения. В реализации данной исследовательской работы были использованы два метода сбора данных: качественный и количественный. Статья направлена на повышение уровня оценочной компетенции преподавателей английского языка (LAL) в высших учебных заведениях Узбекистана. Исследование было проведено с учителями ESP. С помощью методов управляемого исследования мы обнаружили 1) профиль LAL учителей и 2) необходимость более интенсивного обучения практике оценивания, чем теории. Эти два вывода можно объяснить разрывом между предметными знаниями и педагогикой оценки. Хорошо разработанный курс оценивания может постоянно повышать языковую грамотность при оценивании знаний студентов в аудитории.

Ключевые слова: оценивание; языковая грамотность; педагогическое образование; компетентность; понятие; цель; субъективность.

Abstract. Learner assessment is an integral part of the language learning and teaching process. Besides, it is a powerful decision-making tool. Unfortunately, teachers/educators of high educational establishments are not trained enough to make assessment decisions that will match the assessment core principles that will engage and motivate students and, as a result, enhance learning. In the following article, the researcher presents study results that examine teachers' perceptions, identify the existing gaps in training teachers, and provide recommendations. The finding shows that teachers' level of assessment literacy depends on the level of training they have in language assessment. Teachers' assessment literacy is required for scholars, researchers and others interested in improving the language teaching environment. It is a base needed to conduct language assessment procedures, that is, to administer, design, interpret, analyze and report language assessment data for different purposes and stakeholders. It is one of the crucial areas as teachers make enormous interpretations, which sometimes lead to incorrect decisions, and students are suffering.

Keywords: assessment; language assessment literacy; language teacher education; competence; concept; objective; subjective.

“O'qituvchining baholash faoliyati” tushunchasi XX asrning 90-yillarida vujudga kelgan (13, 25). Ammo o'qituvchilarning baholash faoliyati undan oldingi davrda boshlangan desak, mubolag'a bo'lmaydi.

V. V. Polikarpova o'z asarlarida o'qituvchilarning baholash faoliyati ustida tadqiqot olib borgan olimlarni ikki guruhga ajratadi (10, 198). Birinchi guruhga 90-yildan oldingi ishlarni kiritgan bo'lsa, ikkinchi guruhga

keyingi davrlarni kiritadi. Ikkala guruhni tahlil qilganda, Polikarpova quyidagi natijalarni olgan:

- o'qituvchi faoliyatini tavsiflovchi tushunchalar;
- o'qituvchini baholash faoliyatining maqsadi;
- o'qituvchini baholash faoliyatining funksiyalari;
- ta'lim jarayonida o'qituvchilarning baholash faoliyatining mazmun va mohiyati;
- baholashning obyektobyektiv predmeti;
- o'qituvchilarning baholash faoliyatining natijalari (10, 198).

XX asrning 90-yillarigacha bo'lgan birinchi guruhga Yu. B. Zotov, V. V. Davidova, L. M. Fridman, D. B. Elkoninlarning ishlarini kiritish mumkin. "Mazkur tadqiqotlarda, asosan, "baho" va "o'qituvchining baholash faoliyati" tushunchalariga urg'u berilgan. Olimlar o'qituvchining baholash faoliyatining asosiy maqsadi har bir o'quvchining o'zlashtirgan mavzu bo'yicha bilimni va yakuniy nazoratni baholash, deb ta'kidlashgan" (11, 239).

Olimlar baholash faoliyatining asosiy funksiyalari sifatida quyidagilarni ajratishadi; ta'limiy, tarbiyaviy, diagnostik va nazorat qiluvchi. Ularning fikricha, baholash ta'lim-tarbiya jarayonida o'quvchilardan mustaqil faoliyatni talab etmaydi, bu o'qituvchilarga bog'liq jarayon bo'lib, u o'qituvchilarning gnostik faoliyatiga tengdir. O'qituvchilarning baholash faoliyati talabalarning o'zlashtirgan bilimlarini nazorat qilishdan iborat bo'lib, uning natijasi sifatida talabalarining o'zlashtirgan bilim, ko'nikma va malakalari baholanadi.

Sh. A. Amonashvili va boshqa olimlarning ta'kidlashicha, bilimlarni baholash jarayoni o'qituvchilarning mustaqil faoliyatidir, ya'ni bu ularning kasbiy faoliyati bilan bevosita bog'liq. Ammo ushbu faoliyatni turli olimlar turlicha atashgan. Jumladan, Sh. A. Amonashvilining (o'tgan asr 80-yillarining oxiri) ta'kidlashicha, baho — baholash jarayonining natijasi va u inson tomonidan amalga oshiriladi. Amonashvili bahoni talabalarda o'zlarining ta'lim jarayonidagi o'sishlarini mustaqil ravishda baholashni o'rgatish, deb beradi. Baholash funksiyalari orasida olim stimul beruvchi funksiyaga jiddiy ahamiyatni beradi. Uning ta'kidlashicha, baholash ta'lim-tarbiya jarayonida o'quvchilarning motivlarini oshirishning eng muhim stimulyatoridir. Baholash jarayonida o'qituvchi talabalarining shakllangan va rivojlangan bilim, ko'nikma va malakalarining sifatini baholashi, ularni takomillashtirish yo'llarini ko'rsatishi, nima va qanday qilish lozimligini hamda qaysi namunaga amal qilishni ko'rsatishi kerak (1, 12).

V. M. Polonskiy (70-yillar) o'qituvchilarning baholash faoliyatini bilimlarni tizimli baholash jarayoni bilan bog'laydi. Baholash jarayonining mohiyatini olim quyidagi komponentlarda ko'radi: ta'limning maqsadini aniqlash; shu maqsadlarga erishilganlikni ko'rsatuvchi nazorat mashqlarini aniqlash; nazorat natijasini ko'rsatuvchi yo'llarni aniqlash. Polonskiyning fikricha, bilimlarni baholash ta'limiy, tarbiyaviy va nazorat qiluvchi maqsadlarga ega. Olim asosiy urg'uni aynan tarbiyaviy funksiyaga qaratadi. Shuningdek, u nazoratning turli obyektlari mavjudligini ta'kidlaydi. Uning ta'kidlashicha, ba'zi o'qituvchilar uchun baholash obyekti talabalarining o'zlashtirgan faktik materiali, boshqalar uchun egallangan bilimlarni amaliyotda qo'llay olish qobiliyati, yana boshqalar uchun esa bu bilimni yangi vazifalarni bajarishda qo'llay olish qobiliyatidir. O'qituvchilarning baholash jarayonining natijasi talabalarining olgan bahosidir (11, 39).

1990-yillardan keyin olib borilgan tadqiqotlarni ikki guruhga bo'lish o'rinli: bular "umumiy pedagogika" hamda "ta'lim va tarbiya nazariyasi va metodikasi" yo'nalishlaridagi tadqiqotlar.

Nazariy tahlil natijasida o'qituvchilarning baholash faoliyati oxirgi yillarda quyidagi yo'nalishlarda o'rganilmoqda. Birinchisi; o'qituvchilarning kasbiy faoliyatini o'rganish bilan bog'liq tadqiqot yo'nalishi (N. V. Kuz'mina, Ye.V. Piskunova va b). Ikkinchisi; o'qituvchilarning kasbiy pedagogik ta'limini o'rganish bilan bog'liq tadqiqot yo'nalishi (I. V. Jernov, V. A. Kozirev, I. S. Lomakina, N.F. Radionova va b). Uchinchi yo'nalish; umumiy ta'lim (G. Yu. Ksenzova, N. V. Seleznev). Shu bilan birga, o'qituvchilarning baholash faoliyati mualliflar tomonidan mustaqil faoliyat, kasbiy pedagogik faoliyatning bosqichi yoki kasbiy pedagogik faoliyatning tarkibiy qismi sifatida ko'rib chiqilgan (7, 46).

Yuqorida keltirilgan misollar bugungi kunda o'qituvchining baholash faoliyatiga turli qarashlar mavjudligini ko'rsatadi. Turli qarashlardan qat'i nazar, ushbu faoliyatning mohiyatini tavsiflovchi bir qator omillar mavjud. Ya'ni, baholash faoliyati quyidagicha:

kasbiy pedagogik faoliyatning ajralmas qismidir;

o'qituvchining kasbiy vazifasidir;

o'quvchini shaxs sifatida va o'z-o'zini baholashni rivojlantiruvchi faoliyatidir.

Baholash faoliyati o'qituvchining kasbiy faoliyatining bir qismi bo'lib, o'quvchilarning aktiv faoliyatini stimullashtiradi. Bugungi kunda baholashning asosiy maqsadi nafaqat talabalarda o'zlashtirilgan bilimlarni baholash, balki ularda o'z-o'zini baholash ko'nikmasini rivojlantirishdan iborat. Baholash jarayonini samarali olib borish uchun o'qituvchilar baholash kompetensiyasiga ega bo'lishlari lozim. Baholash kompetensiyasiga quyidagilarni kiritish mumkin:

assessment obyektni ajratish (nimani baholash);

assessment obyektni qabul qilish kompetensiyasi;

assessment obyektni baholash mezonlari bilan moslashtirish kompetensiyasi;

assessment turini tanlash kompetensiyasi;

assessment natijasini talabalarga e'lon qilish kompetensiyasi (7, 46).

Ta'lim jarayonida erishilgan yutuqlarni, olingan ko'nikma va malakalarni baholash pedagoglarning doimiy vazifalaridan biridir. Afsuski, ish baholashga kelganda, aksariyat o'qituvchilar qiyinchilikka yoxud noqulaylikka duch kelishadi. Natijada avval qo'llangan testlarni tahlil qilmagan holda yana qayta qo'llashadi.

Aslida testlarning natijasini ko'rish uchun ularni statistik tahlil qilish zarur. Tahlil natijalari testlar o'tilgan material, uni o'zlashtirish jarayoni, o'qituvchining metodikasi haqida ijobiy yoki salbiy ma'lumot beradi. Aynan shu ma'lumotga tayangan holda o'qituvchilar keyingi ishlarini rejalashtirishi va o'zlarining faoliyatini baholashlari ko'zda tutiladi. Afsuski, bugungi kunda o'qituvchilar bu jarayonga juda kam e'tibor qaratishmoqda. Baholashning jarayoni, xususan, natijalari samarali bo'lishi uchun o'qituvchilar baholash kompetensiyasiga ega bo'lishlari, ya'ni uning asosi, assessment usullarining yaratilishi va qo'llanishi haqida ma'lumotga ega bo'lishlari lozim. "Baholash kompetensiyasi nafaqat talabalarining o'zlashtirish ko'rsatkichlarini, balki dars berish jarayonini baholash va ularning o'qishga bo'lgan motivatsiyasini oshirishga yordam beradi" (9, 38).

Barchaga ma'lumki, baholash ta'lim berish va ta'lim olish jarayonida muhim ahamiyat kasb etadi. U o'qituvchilarga maqsad va vazifalarning

o‘rinli yoki o‘rinsiz bo‘lganligi haqida bir qarorga kelishga yordam beradi. Qolaversa, o‘qituvchilarga muayyan bilimni o‘zlashtirishdagi passiv va aktiv holatlarni o‘zlari uchun aniqlashtirib olishga yordam beradi.

R. Stiggins (1991) o‘qituvchilarning professional vaqtining 50 foizi baholashga taalluqli jarayon bilan o‘tadi, deb hisoblaydi. Shuningdek, samarali qo‘llangan assesment turi talabalarning o‘zlashtirish ko‘rsatkichlari o‘sishiga olib keladi, deb ta’kidlaydi Campbell Mertlarning fikriga ko‘ra, o‘qituvchilarning baholash kompetensiyasi darajasining pastligi malaka oshirish kurslarida yetarli darajada e’tibor berilmasligi natijasidir (14, 534–539).

L. Taylor ham Mertlarning fikriga qo‘shilgan holda quyidagi fikrni bildirib o‘tadi: “Ta’lim berish va malaka oshirish kurslarida baholash nazariyasi va amaliyotiga yetarli soat ajratilmaydi. Shu bilan birgalikda, baholashning asosiy tamoyillarini yoritib beruvchi aniq o‘quv qo‘llanmalari mavjud emas, mavjud barcha kitoblar til o‘qituvchilari uchun mo‘ljallanmagan” (15, 21–36). L. Taylorning bu fikriga qo‘shilish mumkin. Bizningcha, nafaqat amaldagi mutaxassis-o‘qituvchilar, balki bo‘lajak o‘qituvchilarning ham baholash kompetensiyasini takomillashtirish muhim ahamiyatga ega.

Yuqorida ta’kidlab o‘tilganidek, baholashning ta’lim berish va ta’lim olish jarayonida o‘z o‘rni bor. Bu nafaqat chet tili o‘qitish jarayonida, balki ta’limning barcha ko‘rinishlarida mavjud. Baholash o‘qituvchi, talaba, materiallar, kontekst va ta’lim jarayonining sifatini ko‘rsatuvchi beshta muhim komponent bilan o‘zaro bog‘liqdir. Samarali qo‘llangan nazorat turidan ham talaba, ham o‘qituvchi foyda ko‘radi. Qolaversa, “samarali qo‘llangan nazorat turi kontentning to‘g‘riligi va dars jarayoni kechishi haqida ma’lumot olish, talabalarning o‘zlashtirish jarayonini kuzatish imkonini beradi” (9, 35), o‘qituvchi qo‘llayotgan metodikaning samarasini ko‘rsatadi hamda talabalarning o‘ziga bo‘lgan ishonchi oshishiga xizmat qiladi (17).

Shu sababli “o‘qituvchilar baholashning ham amaliy, ham nazariy bilimlariga ega bo‘lishlari lozim, chunki bu bilimlar vazifalarni to‘g‘ri berish va talaba, ota-onalari va rahbariyatning talablariga va savollariga javob bera olishiga asos yaratadi” (9, 42). Afsuski, ko‘p holatda ayrim ta’lim muassasalarida o‘qituvchilar testlarni yoki nazorat turlarini “talabalarni kursdan kursga o‘tkazish, tartib — intizomni nazorat qilish yoki talabalarni qo‘rqitish” maqsadida qo‘llashadi, ammo bu umuman nazorat vazifalariga kirmaydi (8, 76–98). Soha vakillari Bryan va Clegg aksariyat hollarda baholash ta’lim jarayoni tugagandan so‘ng amalga oshiriladi, vaholanki, u ta’lim berish va ta’lim olish jarayonining bo‘lagi sifatida amalga oshirilishi kerak, deb ta’kidlashadi (3, 256). Shu o‘rinda J. W. Popham ham, aksariyat o‘qituvchilar baholash haqida juda kam bilimga ega, ayrim hollarda umuman bilimga ega emaslar, deb hisoblaydi (12, 82–83). Bu muammoning yana bir tomoni shundaki, o‘qituvchilarning amaliyotda, ta’lim berish jarayonida assesmentni samarali qo‘llash jarayoni ishchi dastur yoxud nazorat ekspertlari tomonidan nazorat qilinmaydi. Brown va Abeywickrama testlar talabalarda xavotir, qo‘rquv va o‘ziga ishonchsizlik hissini tug‘diradi, deb ta’kidlashadi (12, 82–83).

Baholash kompetensiyasi haqida gapirishdan avval, uni mualliflar qanday tasniflaganini ko‘rib chiqish maqsadga muvofiq. Fulcherning fikriga ko‘ra, baholash kompetensiyasi birinchi marta Amerika o‘qituvchilar federatsiyasi (1990) tomonidan tasniflangan bo‘lib, unga ko‘ra baholash

kompetensiyasi bir necha kompetensiyadan tashkil topgan, ular quyidagilardan iborat:

- nazorat turlarini dars jarayoniga tanlash va yaratish;
- assessmentni boshqarish va baholash;
- xulosa yoki qaror chiqarishda bahoga asoslanish;
- natijalarni muhokama qilish;
- o'rinsiz qo'llangan testlarni tahlil qila olish (18, 113–132).

Bir oz vaqtdan so'ng, 1991-yilda Stiggins baholash kompetensiyasiga quyidagicha ta'rif beradi: "Baholash kompetensiyasi — yuqori va past sifatli assessmentning mazmuni haqida asosiy tushunchaga ega bo'lish va shu bilimni talabalarning o'zlashtirishlarini baholashda qo'llay olish qobiliyatidir" (22, 582). Shuningdek, "baholash ekspertlari nimani va nima uchun nazorat qilishni yaxshi bilishadi, ular nazorat qilishda assessmentning eng yaxshi usullari, nazorat jarayonida yuzaga kelishi mumkin bo'lgan muammolar va ularni qay yo'l bilan hal qilish va bu muammolarni oldindan ko'ra bilish qobiliyatiga ega kishilardir", deb ta'kidlaydi. Yanada zamonaviy ta'rifni 2011 yilda Siegel va Wissehr berishadi, ularning ta'rifiga asosan "o'qituvchilar nazariya va amaliyotni, ya'ni amaliyotda qo'llanadigan baholash metodlarini va assessment turlarini bilishlari lozim" (15, 371–391). Shuningdek L. Herrera fikriga ko'ra, yuqori darajali baholash kompetensiyasi samarali nazorat turlarini tuzish, nazorat turlarini tanqidiy tahlil qilish kompetensiyasidir (20, 302–312).

"Baho bermoq — narsa, hodisa yoki harakatga baho bermoq, uning ahamiyati, qadr-qimmatini haqida fikr bildirmoq"dir (22, 582). Baholash esa o'quvchi yoki talabaning egallagan bilim, ko'nikma va malakalarini hamda shaxsiy sifati darajalarini belgilash bilan ifodalanadi. Kompetensiya terminiga aksariyat tadqiqotchilar ta'rif keltirgan bo'lishiga qaramasdan, mazkur tadqiqot ishida izohli lug'atga yuzlanishni lozim topdik. Kompetensiya — [lot. Competere- layoqatli, munosib bo'lmoq]. 1. Muayyan organ yoki mansabdor shaxsning rasmiy hujjatlarda belgilangan vakolatlari doirasi; vakolat. 2. Shaxsning biror-bir sohadan xabardorlik, shu sohani bilish darajasi (22, 582). Kompetensiya — 1. Muayyan davlat organi (mahalliy o'zini o'zi boshqarish organi) yoki mansabdor shaxsning qonun, ustav yoki boshqa hujjat bilan belgilangan vakolatlari, huquq va burchlari doirasi; 2. U yoki bu sohadagi bilimlar, tajriba. Yana bir lug'atda kompetensiya — u yoki bu soha bo'yicha bilimdonlik deb ta'riflanadi.

Demak, keltirilgan ta'riflarga asoslangan holda "pedagogning baholash kompetensiyasi" terminini quyidagicha ta'riflash mumkin: *Pedagogning huquqiy-me'yoriy hujjatlar asosida o'quvchi yoki talabaning egallagan bilim, ko'nikma va malakalari hamda shaxsiy sifati darajalariga munosabat bildirish va baho bera olish salohiyati, tajriba.*

Yuqorida keltirilgan tahlil natijasi shuni ko'rsatadiki, bugungi kunda pedagoglarning baholash kompetensiyasi o'z o'rnida talabalarning bilim, ko'nikma va malakalarini baholashda hamda ta'lim jarayonini samarali tashkil etishda muhim va dolzarb masalalardan biri hisoblanadi. Shuningdek, mazkur kompetensiya turi barcha mutaxassislariga qonun tomonidan belgilanishi lozimligi uning, ya'ni baholash kompetensiyasining standartini ishlab chiqishni taqozo etadi. Pedagoglarning kasbiy kompetensiyasiga qo'yilgan mazkur standart ta'limiy baholashga qo'yilgan talablarni keng va batafsil yoritib berishga xizmat qiladi.

Ma'lumki, pedagoglarning baholash kompetensiyasini rivojlantirishga qaratilgan dastlabki bosqichlarida baholash jarayonining nazariy jihatlariga ko'proq e'tibor qaratilgan. Bugungi kunda xalqaro

tajribada pedagoglarning baholash kompetensiyasi darajalarining amaliy qiymati muhim hisoblanib, uni soha olimlarning bergan tavsiflari orqali ko'rish mumkin (1-jadvalga qarang):

1-jadval

Xalqaro tajribada pedagoglarning baholash kompetensiyasi darajalari

Ekspertlar	Baholash kompetensiyasi tasnifi
Stiggins (1999)	baholash kompetensiyasiga ega pedagog: <ul style="list-style-type: none"> • assesmentni aniq maqsadlarga qaratadi; • kutiladigan natijani aniq qo'ya biladi; • samarali assesment metodlarini qo'llaydi; • assesment topshiriqlari va baholash mezonlarini yaratadi; • assesmentda ishonchlilikni ta'minlaydi; • talabalarning yutuqlarini ko'ra biladi.
Fullan and Watson (2000)	birgalikda yoki individual ravishda talabalarning vazifalarini tekshirish va tushunish hamda natijaga asoslangan holda ishchi dasturlarini tuzish
Shepard (2000)	pedagoglar nafaqat yakuniy assesment, balki joriy assesment o'tkazib, natijalarni tahlil qilishi
McMillan (2001)	kompetensiyaga ega bo'lgan pedagog assesmentni topshiriq bilan samarali integratsiyasini amalga oshira oladi
Paterno (2001)	assesmentning baholash tamoyillari, terminlari, assesment metodlari va texnikalarining rivojlanishi va qo'llanishi, assesment standarti va baholashning an'anaviy hamda noan'anaviy turlarini qo'llash
Webb (2002)	talabalar nimani bilishi va qila olishini ko'ra bilish, natijalarni tahlil qilish hamda shu natijalarni talabalar bilimi va ta'lim jarayonining samaradorligini oshirishda qo'llash
Mertler (2003)	baholash kompetensiyasiga ega pedagoglar assesment, test va nazoratning samarali turlarini amaliyotga joriy qila oladi. Ular talabalarning o'zlashtirish ko'rsatkichini oshirishda assesmentning samarali metod va shakllarini qo'llay oladi
DeLuca and Klinger (2010)	assesmentning amaliy qo'llanishi va talabalarning baholanishida pedagoglarning amaliy, nazariy va falsafiy bilimga ega bo'lishi
WillisAdie and Klenowski (2013)	baholash kompetensiyasi dinamik, kontekstga bog'liq bo'lgan ijtimoiy amaliyot bo'lib, ta'limiy va tarbiyaviy bilimlarni bir-biri bilan bog'lab, talabalarning talablariga va ta'limiy maqsadlarga bog'lay olishdan iborat

Assesmentning strategik maqsadlaridan biri, xalqaro miqyosda ta'lim tizimi dasturlarining negizi, asosiy tamoyillari hamda pedagoglarning

professionallik darajasi asosini tashkil qiladi. Baholash kompetensiyasini ta'riflashda, asosan, amaliy aspektlar, ya'ni, strategiya, malaka, ko'nikma va pedagoglarning baholash faoliyati nazarda tutiladi. Mazkur bilim va faoliyat talabalarning o'zlashtirish natijalarini baholashda, kerakli va samarali harakat qilishda qo'llaniladi. Baholash kompetensiyani rivojlantirishga bo'lgan yangi pedagoglarning faoliyatida aniqliklar va assesment amaliyoti aspektlarini, ya'ni assesment tuzish, nazorat qilish, natijalarni baholash va natijalarni tahlil qilish jarayonini takomillashtirishga qaratilgan.

Baholash kompetensiyasi bugungi kunda murakkab konsepsiyalardan biriga aylanib ulgurdi. Sababi pedagoglar standartlashgan assesment va joriy assesment turlarini samarali ajratishi hamda qo'llay olishi kerak. Umumiy baholashdan har bir ko'nikma va malakani baholashga sezilarni ravishda o'tish, "sifatli baholash vazifasini amalda qo'llash, baholash maqsadi va turiga mos dalillar va natijalarni izohlash hamda talabalarni qiziqtirgan bilimlarni baholashda faol ishtirok etish zarur hisoblanadi" (6, 385–402). Mazkur talablar pedagoglarning baholash kompetensiyasini takomillashtirishga qaratilgan standart yaratilishida muhim omil bo'ladi.

Turli kontekst va vaziyatlarda assesment izchilligini ta'minlash maqsadida ishlab chiqilgan standart mazmunan assesmentning turli faoliyat maydonlari hamda amaliy jihatlari o'zida belgilab olinadi. Buni quyidagi amaliy komponentlarda kuzatish mumkin:

yaroqli va ishochli assesment turlarini yaratish va tanlash;
assesment nazorat qilish, baholash va fidbek berish;
natijalarni tahlil qilish va taqdim etish.

Yuqorida baholash kompetensiyasiga tadqiqotchi olimlar va o'zimiz tomonidan berilgan ta'riflarda ishlab chiqib, mavjud konseptlarning modelini taqdim etish ham o'rinli deb bilamiz.

Brindleyning (4, 126–136) fikriga ko'ra, har bir pedagog shaxs o'zining tabiatiga va assesment jarayoniga qanchalik mas'ulligiga ko'ra bilimni turli darajada qabul qiladi. Shu sababdan, uning kasbiy tayyorgarlik modeli ikki asosiy va uch ixtiyoriy komponentdan tashkil topgan. Birinchi komponent o'z ichiga assesmentning ijtimoiy, ta'limiy va siyosiy xususiyatlarini qamrab olgan. Sababi, har bir ta'lim tizimi o'z kontekstiga ega. Assesmentni qo'llashga bo'lgan talab va assesment turlarining prioriteti hamma yerda birdek amal qilmaydi. Har bir davlatning ta'lim standarti va talabalarga qo'yilgan talab ham pedagoglardan ijtimoiy, siyosiy va ta'limiy xususiyatlaridan xabardor bo'lishini talab etadi.

Ikkinchi asosiy komponent talabalarning bilim darajasini belgilay olishdan iborat. Ixtiyoriy komponentlarning dastlabkisi assesment turlarini yaratish va statistik tahlil qilish, keyingisi o'quv dasturida belgilangan assesment turlarini (portfolio, loyiha ishlari va hk.) tadqiq etish va oxirgisi barcha bilimlarni amaliyotda qo'llay olish strategiyasini egallashni nazarda tutadi (2-jadvalga qarang).

2-jadval

Besh komponentli kasbiy tayyorgarlik modeli

Muallif	Sana	Model komponentlari	Takliflar
Brindley (Brindley)	2001 yil	Assesmentning ijtimoiy konteksti (asosiy)	assesment qo'llashning sababi nima

G.)		Chet tilida malakani aniqlash va tavsiflash (asosiy)	tilning qaysi aspekti baholanadi
		assessment turlarini yaratish va statistik tahlil qilish (ixtiyoriy)	qanday baholanadi, assesmentning qaysi turi qo'llangani afzal
		o'quv dasturida belgilangan assessment turlarini (portfolio, loyiha ishlari va hk.) tadqiq etish (ixtiyoriy)	
		bilimlarni amaliyotda qo'llay olish strategiyasini egallash (ixtiyoriy)	

2008 yilda Inbar-Lourie mazkur modelni tahlil qilib, quyidagi takomillashgan variantini taqdim etadi:

Why (assessment qo'llashning sababi nima) — birinchi asosiy komponent.

What (tilning qaysi aspekti baholanadi) — ikkinchi asosiy komponent.

How (qanday baholanadi, assesmentning qaysi turi) — ixtiyoriy 1–3 komponentlar (19, 113-132). Shuningdek, bu model haqida Inbar-Lourie va Harding and Kremmel o'zlarining tanqidiy fikrlarini bildirishib, mazkur modeldagi barcha komponentlar asosiy bo'lishi lozim deyishadi (20, 413–427).

Biz ham mazkur olimlarning fikriga qo'shilgan holda pedagog va mutaxassislarining kasbiy tayyorgarligiga qo'yilgan talablarda besh komponentli modelning barcha komponentlari asosiy bo'lgan taqdirda maqsadga yetish osonlashadi, deb hisoblaymiz.

Ikkinchi model muallifi A. Deyvis (A. Davies) 2008 yilda o'zining “Bilim, malaka va tamoyillar modeli”ni taqdim etadi (3-jadvalga qarang). Mazkur model Brindleyning modelini takomillashtirilgan hamda boshqa olimlarning takliflarini inobatga olgan holda ishlab chiqilgan. Deyvisning modeli bo'yicha: Bilim — bilim darajalari, nazorat asoslari va konteksga oid ta'limni o'z ichiga oladi. Malaka — assessment turlarini tuzish, statistik tahlil qilish va natijalarni taqdim qilish kabi ta'limni o'zida qamrab oladi. Tamoyil esa, assesmentni qo'llash, qayta aloqa va baholash madaniyatini o'z ichiga oladi.

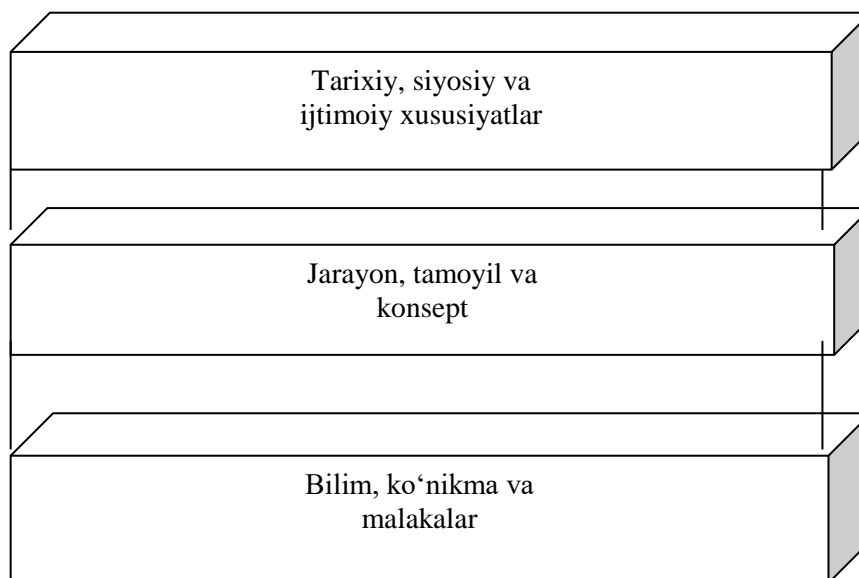
3-jadval

Bilim, malaka va tamoyillar modeli

Muallif	Sana	Model komponentlari
A. Deyvis	2008 yil	Malaka: assessment turlarini tuzish, statistik tahlil qilish, natijalarni taqdim qilish va dasturiy ta'minotlardan foydalanish
		Bilim: nazorat jarayoni haqida ma'lumotga ega bo'lish, til darajalari va kontekstni bilish
		Tamoyil: test (assessment)ni qo'llash, qayta aloqa va professionalizm.

Uchinchi model G.Fulsher tomonidan 2012-yilda “Amaliyot, tamoyil va kontekst modeli” taklif qilinadi (1-rasmga qarang). Fulsher Deyvisning modeli asosida baholash kompetensiyasi konseptini keng doirada tasniflashni maqsad qilgan holda, xalqaro miqyosda 278 nafar

pedagoglardan onlayn tarzda so'rovnoma oladi. Mazkur so'rovnomada pedagoglarning baholash jarayonidagi talab va ehtiyojlarini aniqlash hamda shu ma'lumot asosida modelni yaratish maqsad qilib olingan edi. Fulsherning modeli "ierarxik ketma-ketlikda tuzilgan bo'lib, unda amaliyot (baholash jarayonida bilim, ko'nikma va malakalar) baholash kompetensiyasining asosi sifatida keltirilgan (19, 113-132).



Keyingi bosqich tamoyil: u amaliyotni ta'lim jarayoni asosining yo'riqnomasi sifatida baholash tamoyillari, jarayoni va konseptlarni o'z ichiga oladi" (19, 113–132). Fulsher modelining eng yuqori darajasi kontekstni tashkil etadi. U o'z ichiga ijtimoiy va siyosiy xususiyatlarni qamrab oladi. Assesmentdan manfaatdor shaxslar assesment amaliyoti va tamoyilining belgilanish sabablarini bilishi va farqlashi lozim. Shu sababdan, tarixiy, siyosiy va ijtimoiy xususiyatlari hamda talablarini bilgan holda samarali assesment turi va jarayonini tashkil etish, bilim, ko'nikma va malakalarni tizimli amalga oshirishda qo'l keladi.

Nihoyat to'rtinchi model Pill va Xardinglar (20, 413–427) nomi bilan bevosita bog'liq bo'lib, ular 2013-yilda Baybining ishiga asoslangan holda o'zlarining modelini yaratishadi. Pill va Xarding pedagoglarning baholash kompetensiyasining beshta darajasini taqdim etishgan (4-jadvalga qarang).

4-jadval

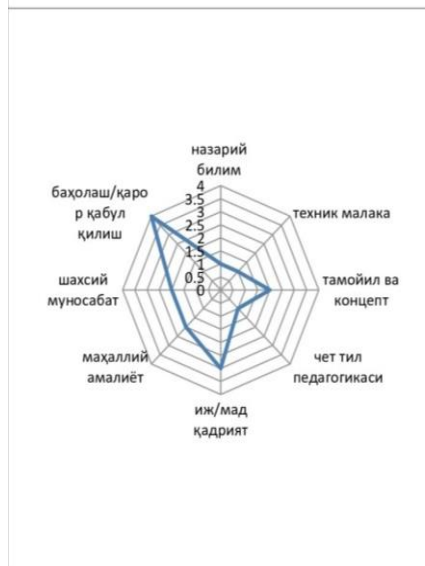
Pedagoglar baholash kompetensiyasi darajalari

Baholash kompetensiyasi darajalari	Baholash kompetensiyasi darajalarini belgilovchi mezonlar
Bilimga ega bo'lmashlik	chet tilini baholashda nazariy va amaliy bilimga ega bo'lmashlik
Yuzaki bilim	muayyan termin nazorat turlari va jarayoniga tegishli ekanligini bilish, ammo mazmun-mohiyatida tushunmovchilikka duch kelish
Funksional bilim	boshlang'ich termin va konseptlarni bilish
Konseptual mahorat	Asosiy tushunchalarga ega bo'lish va olingan bilimlarni amaliyotda qo'llay olish

Keng mahorat	qamrovli	keng qamrovli bilim, nazorat qilish falsafasi, tarixi
--------------	----------	---

L. Taylor (17, 21–36), Pill va Xardingning (20, 413–427) modeliga asosan baholash kompetensiyasining profaylini taqdim etadi (17, 403–412). Mazkur profayl to‘rt manfaatdor tomonlarni o‘z ichiga oladi: test tuzuvchilar, pedagog o‘qituvchilar, rahbariyat va testolog mutaxassislar (2-rasmga qarang):

‘qituvchi profayli



Раҳбарият профайли

Тест тuzuvchi профайли



Тестолог мутахассис профайли

L.Taylorning baholash kompetensiyasi profayli

Yuqorida olimlarning izlanishlari natijasida yuzaga kelgan baholash kompetensiyasining modellari ta'limda mutaxassislar uchun asosiy ko'rsatkich sifatida o'z vazifasini bajaradi. Ammotahlillar

natijasida xulosa qilib aytishimiz mumkinki, modellarning bir qancha kamchiliklari mavjud. Birinchidan, modellarning asosi o'xshash bo'lishiga qaramasdan, tasnifi turlicha bo'lishi mumkin edi. Ba'zi modellarda tamoyil komponenti mavjud, ammo uning vazifasi turlicha talqin qilinadi. Ikkinchidan, har bir model pedagog egallashi lozim bo'lgan komponentni qamrab oladi, ammo mazkur komponent nimani nazarda tutishi va uning mavjudligi qay tarzda mutaxassislarning kompetensiyasini oshishiga ta'sir ko'rsatishi aniq-ravshan ochib berilmagan. Uchinchidan, mazkur modellar turli kontekstda turli maqsadga qaratilgan bo'lishi mumkin. Misol uchun, ta'lim tizimida manfaatdor shaxsga (o'qituvchi, rahbariyat, test tuzuvchi va h.k.) ya'ni turli kontekstda bir model turlicha talqin etilishi ham mumkin.

Xulosa o'rnida ta'kidlash joizki, Respublikamizda amal qiladigan ta'lim tizimining konsepsiyasiga asoslangan holda, bizning kontekstimizga javob beradigan pedagog mutaxassislar uchun baholash kompetensiyasini belgilovchi model ishlab chiqilishi va uning har bir komponentining o'zni va ahamiyati tasniflanishi o'z navbatida mutaxassislar uchun samarali vosita bo'lib xizmat qiladi. Pedagogik baholash kompetensiyasi darajasini takomillashtirish bir qator vazifalarning bajarilishini talab etadi, shulardan pedagogik baholashning sifat ko'rsatkichlari talablarini ishlab chiqishdir. Mazkur talablar pedagogik baholashning tuzilmasi, mazmuni va uni amalga oshirish shart-sharoiti, shuningdek, pedagog va bo'lajak pedagoglarning kasbiy sifatlariga qo'yiladigan majburiy talablar hisoblanadi. Bu ko'rsatkichlar ta'lim sifatini oshirish hamda talabalarning bilim, ko'nikma va malakalarini baholashda yagona mezon, ko'rsatkich vazifasini o'taydi, bu esa o'z o'rnida mazkur jarayonni yagona talab asosida olib borilishini ta'minlaydi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников; экспериментально-педагогическое исследование. — М.: Педагогика, 1984. — 296 с.
2. Brown D, and Abeywickrama T. Language assessment; Principles and classroom practices. — New York; Pearson Longman, 2010. — 454 p.
3. Bryan C. & Clegg K. Innovative Assessment in Higher education. New York. Routledge 2006. — 256 p.
4. Brindley G. Language assessment and professional development. In C.Elder, A.Brown, K.Hill, N. Iwashita, T Lumley, T.McNamara, &K.O'Loughlin (Eds.), Experimenting with uncertainty: Essays in honour of Alan Davies 2001, pp.126-136, Cambridge, UK: Cambridge University Press.
5. Джураев Р.Х. ва б. Педагогик атамалар луғати. — Тошкент: Ўзбекистон Республикаси Фанлар академияси “Фан” нашриёти, 2008. — 185 б.
6. Inbar-Lourie O. Constructing an assessment knowledge base: a focus on language assessment courses. Language Testing, 25(3), 2008, pp. 385–402.
7. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя. — М., 1999. — 124 с.

8. Lopez A. A. Potential impact of language tests, Examining the alignment between testing and instruction. — Saarbrücken; Vdm Publishing, 2008, 386 p.
9. Мурадқасимова К.Ш. Инглиз тилини ўқитишда талабаларнинг кўникма ва малакаларини баҳолаш хусусиятлари: Дис.п.ф.н. — Тошкент, 2019. — 154 б.
10. Поликарпова В.В. развитие оценочной деятельности учителя в процессе его профессионального становления. Дисс. ... кан. пед. наук. — Санкт-Петербург, 2009. — 198 с.
11. Полонский В.М. Оценка знаний школьников. — М.: Знание, 1981. — 239 с.
12. Popham W. J. Why assessment illiteracy is professional suicide // Educational Leadership, 62(1), 2004, pp.82-83
13. Селезнев В.Н. Развитие оценочной деятельности учителя и учащихся в учебно-воспитательном процессе.: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. — Борисоглебск, 1997. — 25 с.
14. Stiggins R. J., Assessment Literacy // Phi Delta Kappan, 72, pp. 534–539.
15. Siegel M, Wissehr C. Preparing for the plunge; — Pre-service teachers' assessment Literacy. Teacher Educ, 2011, pp. 371-391.
16. Taylor L., Developing assessment literacy // Annual Review of Applied Linguistics. 2009, pp. 21-36.
17. Taylor L. Communicating the theory, practice and principles of language testing to test stakeholders: some reflections. Language testing, 2013, 30(3), pp. 403-412.
18. Thomas J., Allman C., & Beech M. Assessment for diverse classroom; handbook for teachers, retrieved from https://www.researchgate.net/publication/273850879_A_Study_of_Classroom_Assessment_Literacy_of_Primary_School_Teachers (January 09, 2022)
19. Fulcher G. Assessment literacy for the language classroom // Language Assessment Quarterly, 2012, 9(2), pp.113-132.
20. Harding P.&Kremmel B. Teacher assessment literacy and professional development. Handbooks of applied linguistics (HAL): Handbook of second language assessment. Berlin, Germany, 2016, pp. 413–427.
21. Ўзбек тилининг изоҳли луғати, К харфи. — Тошкент: Ўзбекистон миллий энциклопедияси, 2006. — Б. 288–479.

References

1. Amonashvili Sh.A. *Vospitatelnaya i obrazovatel'naya funktsii otsenki ucheniya shkolnikov; eksperimentalno-pedagogicheskoye issledovaniye* (Educational and educational functions of assessing the teaching of schoolchildren; experimental pedagogical research), Moscow: Pedagogika, 198, 296 p.
2. Brown D, and Abeywickrama T. Language assessment, Principles and classroom practices, New York; Pearson Longman, 2010, 450 p.
3. Bryan C. & Clegg K. Innovative Assessment in Higher education, New York, Routledge 2006, 256 p.
4. Brindley G. Language assessment and professional development. In C.Elder, A.Brown, K.Hill, N. Iwashita, T Lumley, T.McNamara, &K.O'Loughlin (Eds.), *Experimenting with uncertainty: Essays in honour of Alan Davies* 2001, Cambridge, UK: Cambridge University Press, pp. 126-136.

5. Djurayev R.X. va b. *Pedagogik atamalar lug'ati* (Dictionary of pedagogical terms), Tashkent, 2008, 185 p.
6. Inbar-Lourie O. Constructing an assessment knowledge base: a focus on language assessment courses. *Language Testing*, 25(3), 2008, pp. 385-402.
7. Ksenzova G.Yu. *Otsenochnaya deyatel'nost uchitelya* (Evaluative activity of the teacher), Moscow, 1999, 124 p.
8. Lopez A. A. Potential impact of language tests; Examining the alignment between testing and instruction. Saarbrücken, Vdm Publishing, 2008, 386 p.
9. Muradkasimova K.Sh. *Ingliz tilini o'qitishda talabalarning ko'nikma va malakalarini baholash xususiyatlari* (Features of assessment of students' skills and competencies in English language teaching), PhD's thesis, Tashkent, 2019, 154 p.
10. Polikarpova V.V. *Razvitiye otsyenochnoy deyatel'nosti uchitelya v protsesse yego professionalnogo stanovleniya* (The development of the teacher's evaluation activity in the process of his professional development), candidate's thesis, Saint Petersburg, 2009, 198 p.
11. Polonskiy V.M. *Otsenka znaniy shkolnikov* (Assessment of schoolchildren's knowledge), Moscow, Znaniye, 1981, 239 p.
12. Popham W. J. Why assessment illiteracy is professional suicide // *Educational Leadership*, 2004, 62(1), pp. 82-83
13. Seleznev V.N. *Razvitiye otsyenochnoy deyatel'nosti uchitelya i uchashixsya v uchebno-vospitatel'nom protsesse* (Development of evaluation activities of teachers and students in the educational process), Doctor's thesis, Borisoglebsk, 1997, 25 p.
14. Stiggins R. J., *Assessment Literacy* // *Phi Delta Kappan*, 1991, 72, pp. 534-539.
15. Siegel M, Wissehr C. Preparing for the plunge; –Pre-service teachers' assessment Literacy. *Teacher Educ*, 22, 2011, pp. 371-391.
16. Taylor L., *Developing assessment literacy* // *Annual Review of Applied Linguistics* 29, 2009, pp. 21-36.
17. Taylor L. Communicating the theory, practice and principles of language testing to test stakeholders: some reflections. *Language testing*, 2013, 30(3), pp. 403-412.
18. Thomas J., Allman C., & Beech M. *Assessment for diverse classroom; handbook for teachers*, available at: https://www.researchgate.net/publication/273850879_A_Study_of_Classroom_Assessment_Literacy_of_Primary_School_Teachers (January 09, 2022)
19. Fulcher G. *Assessment literacy for the language classroom* // *Language Assessment Quarterly*, 9(2), pp. 113-132.
20. Harding P. & Krammer B. Teacher assessment literacy and professional development. *Handbooks of applied linguistics (HAL): Handbook of second language assessment*. Berlin, Germany, 2016, pp. 413-427.
21. *O'zbek tilining izohli lug'ati, K xarfi* (An explanatory dictionary of the Uzbek language, the letter K), Tashkent; O'zbekiston milliy ensiklopediyasi, 2006, pp. 288–479.