

МРНТИ 14.25.07

DOI 10.59941/2960-0642-2023-3-97-108

Объективное и стимулирующее к успеху оценивание качества знаний обучающихся

Караев Ж. А.¹, Кобдикова Ж. У.², Чокушева А. И.^{*3}, Сагиндигов И. У.⁴

^{1,4} Национальная академия образования им. И. Алтынсарина

г. Астана, Республика Казахстан

² Казахская академия спорта и туризма,

г. Алматы, Республика Казахстан

³ Министерство просвещения РК, г. Астана, Республика Казахстан



Аннотация. В статье рассматриваются проблемы снижения качества знаний, а также вопросы обеспечения объективного оценивания знаний обучающихся. Данное исследование фокусируется на анализе системы оценивания в школах Республики Казахстан с целью выявления ее текущих недостатков и предложения путей их устранения. Одним из основных предложений является переход к критериальной системе оценивания, которая более точно учитывает цели обучения и качество знаний учеников на разных уровнях усвоения материала. Цель исследования заключается в анализе и обосновании важности модификации таксономии Блума для введения уровня “создание” в систему оценивания, что способствует развитию творческого мышления и инженерно-технологических навыков учащихся, соответствуя современным требованиям образования, включая цифровизацию и STEM-подходы. Однако, одним из основных ограничений, выявленных в исследовании, является отсутствие разработанных разноуровневых контрольно-измерительных материалов, соответствующих модифицированной таксономии Блума. Это приводит к несоответствию между целями обучения и методами оценивания. В результате, исследование делает акцент на важности связи системы оценивания с уровнем усвоения материала и соответствующими целями обучения, а также на необходимости разработки специальных контрольных материалов, способствующих развитию и мотивацию к творческому мышлению.



Ключевые слова: качество знаний, качество обучения, результаты обучения, диагностическая постановка цели обучения, развивающее обучение.



Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:

Караев, Ж. А., Кобдикова, Ж. У., Чокушева, А. И., Сагиндигов, И. У. Объективное и стимулирующее к успеху оценивание качества знаний обучающихся [Текст] // Научно-педагогический журнал «Білім». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. – №3. – С. 97-108.

Введение

Система оценивания в образовательных учреждениях является ключевым инструментом для измерения уровня знаний, навыков и компетенций учащихся. Оценка знаний играет важную роль в управлении образовательным процессом,

ориентируя учащихся на достижение образовательных целей.

Президент Республики Казахстан К. Токаев на совещании по социально-экономическому развитию страны 19 апреля 2023 года акцентировал внимание на некоторые проблемы сферы образования. От-

мечая низкое качество знаний учащихся школ, он заметил, что в стране делают упор не на качество, а на высокие показатели. Между оценкой, полученной учащимися на ЕНТ и оценкой в школе есть отличие, разница между этими оценками может составлять 30% и более, сказал глава государства [1]. Действительно, анализ показывает, что ежегодно в среднем 25-30% выпускников школ не преодолевают пороговый уровень ЕНТ, который соответствует самому низкому уровню качества – «узнавание». Такое отличие указывает на то, что в школах существует процентомания, исходящая из необъективной оценки качества знаний учащихся. Как известно, процентомания – это погоня за высокими (в процентах) количественными показателями в ущерб качеству работы. Президент страны выразил требование о переходе к объективному оцениванию уровня знаний учащихся в школах, чтобы устранить данное негативное явление. Это подчеркивает актуальность рассмотрения системы оценивания в образовании.

Цель статьи – провести анализ системы оценивания в школах Республики Казахстан с целью выявления ее текущих недостатков и предложения путей их устранения, в частности, перехода к критериальной системе оценивания, более точно учитывающей цели обучения и качество знаний учеников на разных уровнях усвоения материала.

Материалы и методы

В данном исследовании был проведен анализ нормативных документов, определяющих систему оценивания знаний учащихся в школах Республики Казахстан, а также проведен литературный обзор, охватывающий работы В.П. Беспалько и Дж. Петти, посвященные оценочным системам и их соответствию образовательным целям. Экспертная оценка текущей системы оценивания была осуществлена с участием педагогов и исследователей, позволяя выявить недостатки и предложить усовершенствования. Исследованы

методы оценивания, приспособленные к цифровой эпохе и STEM-образованию, включая анализ современных методов, интегрированных программ и цифровых технологий. Кроме того, проанализированы методы разработки интегрированных образовательных программ, учитывая особенности STEM-подходов, для возможного внедрения в систему оценивания, обеспечивая соответствие требованиям современного обучения.

Результаты и обсуждение

Известные дидакты [2, 3, 4, 5], а также мы в своих исследованиях [5, 6] показали, что корень зла необъективной оценки учащихся лежит в отсутствии диагностичной методики целеобразования в школах. Цель обучения должна быть поставлена диагностично, т.е. настолько точно и определенно, чтобы можно было однозначно сделать заключение о степени ее реализации и достижения. Диагностичная постановка цели обучения характеризуется результатами обучения, выраженными в действиях обучающихся, которые можно точно опознать, оценить, измерить [2, 6, 7, 8].

Из словосочетания «результаты обучения, выраженные в действиях учащихся», имеющего в определении понятие диагностичной постановки цели, вытекает следующее: а) обучение должно быть организовано на основе самостоятельной познавательной деятельности учащихся; б) результаты обучения образуют иерархично зависимую структуру, так как деятельность учащихся характеризуется иерархией: репродуктивными, преобразующими и продуктивными действиями [6, 7].

Исходя из этой иерархии видов деятельности учеными определены соответствующие иерархии результатов обучения. Например, академиком В.П. Беспалько определены следующие уровни (иерархии) усвоения учебного материала: учебный, алгоритмический, эвристический и творческий уровни усвоения [2].

Наиболее известной системой целей, построенной на основе диагностической методики целеобразования, является таксономия целей обучения американского ученого Б. Блума. Система целей по Б. Блуму имеет следующие компоненты, находящиеся в иерархической зависимости друг от друга: знание → понимание → применение → анализ → синтез → оценка [5].

Б. Блум обосновал иерархично расположенную структуру целей обучения (таксономия Блума), т.е. вертикальную иерархию одного из элементов целостной методической системы обучения. Следует отметить, что таксономия целей обучения Б. Блума, разработанная в середине прошлого века, сыграла прогрессивную роль в развитии теории обучения, в целом, дидактики. В мировой практике таксономия Б. Блума служит основой планирования обучения и объективного оценивания учебных успехов обучающихся. За рубежом на основе концептуальных идей Б. Блума была разработана «теория полного усвоения» и технология обучения, реализующая данную теорию, ориентированную на результат.

Как известно, цель – это предельно конкретный, охарактеризованный качественно, образ желаемого (ожидаемого) результата, которого ученик может достигать к строго определенному моменту времени. Диагностическая постановка цели обучения предполагает, что при ее формулировании всегда существует механизм (способ), позволяющий проверить соответствие результата поставленной цели. Соотношение цели и результата определяет качество обучения. Отсюда следует, что цель и результат должны быть представлены, измерены, охарактеризованы, описаны в одних единицах, в одних параметрах [3].

Таким образом, для того, чтобы объективно оценить качество обучения, мы должны, в первую очередь, диагностично определить цели обучения, которые, в свою очередь, характеризуют ожидаемые результаты обучения.

Из-за отсутствия диагностической методики целеобразования в знаниецентрической дидактике понятие «качество обучения» трактовалось не корректно. Под качеством знания подразумевалось «процентное соотношение количества учащихся, получивших «4» и «5» к общему количеству детей в классе». Процентное соотношение общего количества учащихся к ученикам, получившим неудовлетворительные оценки – определяло «успеваемость» класса. При этом нередко ученики за правильный повтор и запоминание изучаемого материала получали «4» и «5». Получение хороших оценок зависело от настроения учителя, субъективного отношения его к тому или иному ученику. Нередко оценка становилась средством наказания детей за непослушание, чрезмерную их активность и т.п.

Эти негативные факторы явились следствием неразработанности педагогической квалиметрии знаниецентрической дидактики, отсутствия диагностического целеобразования, четких критериев оценивания. Ради справедливости, можно отметить, что в нормативных документах того времени тоже были представлены «критерии» оценивания, которые определяли за что и какое количество баллов нужно ставить в виде оценок по 5-ти балльной шкале. Например, в учебнике педагогики [9] высокие баллы «4» и «5», служащие основой определения «качества знания» учащихся в знаниевой педагогике, описаны следующим образом. «Высшим баллом «5» (отлично) оценивается глубокое и полное овладение учеником содержанием учебной программы, умение выделить теоретическое и фактическое в учебном материале, умение самостоятельно построить ответ, разъяснить высказанные определения, понятия, а также правильный стиль и литературная форма ответа». «Балл «4» (хорошо) также ставится за глубокое и полное усвоение содержание материала, за умение правильно изложить и доказать изученные понятия, правила, определения, положения. Однако ученик допускает неточности, отдельные ошибки в содержании, в форме и стиле ответа» [9].

В этих описаниях оценки отсутствует четкость, например, выражение «глубокое и полное овладение учеником содержанием учебной программы» требует детализации понятий «глубины» и «полноты» овладения содержанием учебников, отсутствует требование, касательно формирования умений учащихся по применению усвоенного содержания в различных ситуациях. Они пронизаны главным концептом знаниецентрического подхода – овладеть содержанием учебного материала. В этих критериях оценивания знаниецентрической дидактики степень овладения содержанием не привязаны к таксономии целей обучения Б. Блума, т.е. к их диагностичной постановке и к научно обоснованным описаниям классификации качеств знаний. Более того, они не выражены действиями учеников, характеризующиеся их динамичной познавательной деятельностью (репродуктивная, преобразующая, продуктивная (творческая), которых можно точно опознать, измерить и оценить. Такая расплывчатость в норме оценивания порождало произвольность как в оценках, так и в отчетах о состоянии качества знаний учащихся и, как следствие, пресловутую процентоманию в школах.

В рамках реализации проекта «обновленное содержание» Министерство образования и науки РК декларировало внедрение критериальной системы оценивания и осуществление на практике диагностичной методики целеобразования. Ожидаемые результаты ГОСО определились на основе таксономии Б. Блума.

Определение понятия «качество обучения» приобрело новый смысл в соответствии с требованиями мирового опыта. Была введена 10-балльная система оценивания. Все эти прогрессивные изменения стали решительным шагом в трансформации педагогической квалиметрии в сфере образования РК [10].

Анализ показывает, что многобалльная шкала оценивания внедрены в большинстве стран мира и является средством объективного оценивания учебных успехов обучающихся [11].

Действительно, 5-балльная система не дает возможность точно и объективно оценить знания ученика, отсюда исходит использование учителями в оценивании несуществующих в принципе оценок на подобие «3-», «3+», «4-», «4+» и т.п. При этом, как было отмечено выше, оценки ставились на основе субъективного решения учителя. Низкая степень объективности процедуры оценивания и узкий диапазон отметок привели к тому, что плохие оценки негативно повлияли на самооценку ученика и стали причиной серьезной психологической травмы учащихся.

10-балльная система оценивания предполагает гибкий подход к оценке знаний школьников, так как расширенный диапазон отметок позволяет более точно оценить знания и умения учеников. Следовательно, 10-балльная система позволяет детям чувствовать себя более комфортно. Позволяет установить более гуманные и этические взаимоотношения между всеми участниками образовательного процесса, включая родителей школ. В нормативном документе указано, что учебные достижения учащихся 2-11 классов будут оцениваться ежедневно, а первоклассникам оценки выставляться не будут. Указано также, что 10-балльную оценку можно сопоставлять с 5-балльной шкалой, где 1-3 равнозначны двойке, 4,5,6, - тройке, 7,8 – четверке, наивысшие отметки 9 и 10 – пятерке.

В нормативном документе отмечено, что обновленная (10-балльная) система оценки в РК подразумевает формативное оценивание знаний учеников по 5-ти степеням овладения материалом: 1) 1-я степень овладения материалом проявляется в узнавании нового объекта, распознавании значений, в умении установить различия и схожесть между изучаемыми темами; 2) 2-я степень овладения материалом характеризуется действиями по его воспроизведениям по памяти, однако, воспроизведение, чаще всего неосознанно; 3) Для 3-й степени характерно понимание изучаемого материала, его осознанное воспроизведение; 4) 4-я степень изучения нового материала

проявляется в применении полученных знаний в решении учебных задач с использованием примеров и образцов; 5) 5-степень – финальная, показывает, что ученик понимает изучаемый материал, может применить полученные знания в незнакомой для него ситуации [10].

Эти степени овладения материалом характеризуют ожидаемые результаты, однако, нетрудно заметить, что они полностью не соответствуют ожидаемым результатам, представленным в ГОСО и установленным на основе таксономии Б. Блума. Более того, в указанных 5-ти степенях овладения материалам характеристика степеней не описаны в действиях ученика, которых можно точно опознать, измерить и оценить. В многобалльной системе каждый балл должен охарактеризовать степень соответствия реально достигнутых результатов учащихся на основе поисково-познавательной деятельности, планируемыми целям обучения (ожидаемым результатам). Степень соответствия может иметь три уровня: низкий, средний и высокий степени соответствия.

В нормативном документе заявлено, что система оценивания в школах Республики Казахстан имеет определенную интегральную шкалу оценки знаний учеников, где каждый балл определяет уровень активности школьников, его понимание предмета, качество выполненных заданий и творческий подход к решению поставленных задач. Однако, в документе отсутствует та часть, где описывается соответствие степени овладения материалов учениками с уровнем качеств знаний учащихся. В 5-ти степенях овладения отсутствует также творческий подход к решению поставленных задач. Финальная степень – применение полученных знаний в незнакомой ситуации может служить основой творческого подхода, но не показывает творческий уровень усвоения учебного материала.

Также заявлено, что 10-балльная система оценивания позволяет ученикам самостоятельно выбирать задания для самостоятельной работы по уровням

сложности, что стимулирует учеников к учебно-познавательной деятельности. Однако на практике уровневые содержания, позволяющие достижение всех целей обучения с охватом всего диапазона таксономии не были построены. Наш опыт показал, что эти уровневые задания для самостоятельной работы действительно позволяют организацию развивающего обучения, однако уровень сложности не должен быть выбранным учениками. Необходимость получения твердого опорного знания, служащего основой для формирования навыков применения полученного знания на практике, требует прохождения учениками всех ступеней сложности уровневых заданий – от простого к более сложным. Такое деятельностно-развивающее, позволяющее достижение всего диапазона целей обучения, имеющее иерархическую структуру содержания, нами названо трехмерным содержанием образования [6,7]. Общеизвестно, что проведение формативного и суммативного контролей требует разработки сборников уровневых контрольных работ по всем предметам.

Однако ЦПИ АОО НИШ не были созданы уровневые контрольно-измерительные материалы по предметам [12].

«Диагностическое определение целей обучения и разработка материалов для объективного контроля за качеством знаний учащихся является главной задачей преодоления формализма и процентомании в школе», - утверждает академик В.П. Беспалько [2]. Более того, он обоснованно утверждает, что с ориентировкой на диагностично поставленную цель обучения в школе должен быть произведен отбор содержания во всех учебных предметах учебного плана.

Эти утверждения В.П. Беспалько и наши выводы о том, что содержание развивающего обучения, основанного на деятельностно-компетентностном подходе, имеет иерархичную структуру и должен соответствовать требованиям таксономии целей, подтверждается также выводами английского ученого-педагога Дж.

Петти [5]. Дж. Петти справедливо считает, что таксономия Б. Блума имеет множество применений: «Шесть основных ступеней таксономии можно рассматривать как иерархию умений и способностей. Эти ступени также можно рассматривать как уровни заданий, предлагаемых учащимся». «Слово «задание» здесь используется в широком смысле – это может быть вопрос учителя, упражнение, задачи, проект и т.д. Так как обучение на уровнях «знания» и «понимания» приводит к поверхностной учебе, то для формирования функциональной грамотности школьников учителя должны предлагать задания, требующие мышления на высоком уровне – на уровне «применения», «анализа», «синтеза» и «оценки», – утверждает Дж. Петти [5].

Наше исследование показало, что уровень содержания задания обеспечивает все более углубляющую деятельность ученика по лестнице таксономии целей обучения, включающую в себе качество знания соответствующего уровня. Поэтому в передовых странах при проектировании образовательного процесса широко используется подход «обратного дизайна», где главным критерием является не содержание (контент), а планируемые результаты, определенные в стандартах образования и учебных программах.

Заявив о введении вместе с многобалльной шкалой оценки и критериальную систему оценивания в практику, МОН РК не смогло реализовать его на практике. По данному ОЭСР (2014 г.) оценивание на основе критериев будет носить более справедливый характер обучения, так как оно превращает процесс оценивания максимально объективным. В мировой практике к объективной оценке учебных достижений обучающихся дается следующее определение: Объективная оценка – это оценка учебных достижений учащихся в соответствии с заранее известными критериями оценивания, позволяющих корректировать индивидуальную траекторию развития для достижения ожидаемых результатов в соответствии с целями обучения. Следовательно, критериальная

система оценивания является средством перехода от необъективной системы оценивания к объективной. Основная задача критериального оценивания – объективная оценка учебных успехов обучающихся, где результат деятельности ученика сравнивается с заранее определенным и известным ему критерием. Таким образом, критериальное оценивание – это процесс соотнесения реально достигнутых обучающимися результатов обучения с ожидаемым результатами обучения на основе выработанных критериев. Критерий оценивания – признак, на основании которого проводится оценка учебных достижений обучающихся [13]. Отсюда видно, что критерий определенного уровня описывает качество знания учащихся соответствующего уровня. В нормативном документе [10] в качестве критериев оценивания учебных достижений учащихся указаны следующие уровни усвоения: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка.

Степень соответствия поставленных целей к реально достигнутым учениками результатам определяет количество баллов оценивания. Поэтому, исходя из возможных трех вариантов степеней соответствия (низкий, средний и высокий уровни соответствия), В. П. Беспалько предлагает 12-балльную систему оценивания, где критериями служат описание 4-х уровней усвоения. Объективная необходимость многобалльной системы исходит из количества целей обучения (по Б. Блуму – 6, по его модификации и по В.П. Беспалько – 4 цели обучения), умноженное на 3, т.е., на три варианта степени соответствия их к полученному (ожидаемому) результату.

Критериями оценивания учебных достижений учащихся могут служить характеристики (описание) учебных целей по таксономии Б. Блума, а также характеристики уровня усвоения (таксономии) В.П. Беспалько и классификация уровней качеств знания учащихся Ю.К. Бабанского [4].

АОО НИШ в проекте «Обновленное содержание» заявив о намерении внедрить

ния критериальной системы оценивания учебных достижений учащихся, на практике не смогло организовать в полной мере реализацию данного новшества педквалиметрии. Поскольку, во-первых, не была обоснована взаимосвязь критериальной системы оценивания с иерархией качества знаний, показывающей степень соответствия уровней усвоения обучающихся к диагностично поставленным целям, которых можно точно опознать и измерить.

Во-вторых, не были разработаны разноуровневые контрольно-измерительные материалы (КИМ) для СОР и СОЧ по предметам в разрезе классов. В работе [12] АОО НИШ констатирует о необходимости разработки разноуровневых измерительных материалов для суммативной оценки, однако не были составлены сборники контрольно-измерительных заданий по всем предметам, соответствующие диагностично поставленным целям обучения.

В нормативах МОН РК по оцениванию знаний учащихся отсутствуют понятия «качество знания» и «качество обучения». В работе нами представлены определения этих понятий и раскрыты их сущности. Из определения критериального оценивания видно, что оно определяет качество знания учащихся по уровням усвоения, позволяет оценивать объективно. В работе [7] мы показали, что 6 целей в таксономии Б. Блума можно трансформировать на 4 цели, что соответствует и утверждениям В. П. Беспалько о 4-х степенях уровней усвоения, а также о необходимости модификации таксономии Блума его учениками. Интегрировав концепты целей «анализ», «синтез» и «оценка», полученную интегральную цель можно отождествлять с суждением, обобщением усвоенного материала, определяющим результат творческой деятельности, который является прообразом продуктивной цели «создание». Ученики Б. Блума также предлагают завершить таксономию целей «созданием». Лучший мировой опыт показывает, что

инновационные тренды развития современного образования, такие как цифровизация и STEM подходы предполагают «создание» авторской продукции на основе творческой деятельности обучающихся [13, 14]. Таким образом, модифицированная таксономия целей обучения Б. Блума включает следующие 4 их уровня: знание, понимание, применение, создание. Разработанная нами дидактическая матрица наглядно демонстрирует проект образовательного процесса с модифицированной контрольно-оценочной частью, которая предназначена к применению критериальной системы оценивания [6,7].

В 5-ти степенях овладения материалами, утвержденных в нормативах МОН РК, отсутствует уровень овладения, соответствующий цели обучения «создание». Заметим, что без данного уровня овладения невозможно формирование инженерно-технологических навыков у обучающихся, чего требуют цифровизация и STEM-подходы. Как известно, эти подходы трансформируют систему образования в контексте требований 4-й промышленной революции [13,14].

Вместе с тем заметим, что при изучении учебного материала не всегда ставится цель «создание», которая требует решения учебно-исследовательских задач, проектные исследования, задания с интегрированным содержанием с прикладной направленностью, прочных опорных знаний, предметной и метапредметной компетенции. В таких случаях оценка «5» ставится за реализацию цели «применение», где применение полученного знания используется в незнакомой ситуации. Как известно, «создание» требует нестандартного творческого подхода к применению полученного знания, где высший балл оценки ставится за успешную защиту проектных работ, доказанный результат учебно-исследовательской деятельности, также за новаторство и изобретение новой авторской продукции (например, за создание авторского робота).

Заклучение

Мировой опыт показывает, что внедрение диагностической методики целеобразования, критериальной многобалльной системы оценивания, а также разработка соответствующего уровневых содержания и КИМов являются достаточно полными необходимыми условиями использования нового объективного метода оценивания учебных достижений обучающихся на практике. Однако для мотивации к развивающему обучению и организации всеуглубляющего движения учащихся по уровневых содержаниям эти условия являются недостаточными [15]. Для этого необходимо изменить существующую философию оценивания, переходя от оценивания за допущенную ошибку к оцениванию поощрения за успех.

Гуманистическая парадигма образования, здоровьесберегающий подход к обучению ставит перед дидактикой XXI века задачу о кардинальной перестройке концептуальных основ педагогической квалиметрии. Гуманизация требует, чтобы в новой модели школы не было формального контроля, процентомании при оценке. Оценивание должно иметь ярко выраженную обучающую и развивающую направленность, соединяться с самоконтролем, самооценкой и самокоррекцией. В традиционной школе оценка деятельности ученика ориентирована на максимальный уровень усвоения учебного материала. Однако, такая система оценивания является довольно жесткой для тех, кто окажется ниже максимального уровня в соответствии со своими способностями. При таком традиционном методе оценивания, называемом методом «вычитания» точкой отсчета является максимальная оценка «5», при которой в зависимости от недочетов и допущенных учеником ошибок, его оценка снижается. Оценка в этом случае является средством наказания, а не поощрения и не свидетельствует об истинном уровне достижений обучаемого. В результате такого подхода к оцениванию деятельности уча-

щихся снижается уровень их мотивации к учению, формируется синдром «боязни неуспеха», характеризующийся опасением быть наказанным при неправильном ответе. На традиционном уроке обычно учитель успевает опрашивать одного или нескольких учащихся, во время которого одни ученики могут считать себя свободными, не проявляя активности и инициативы.

Педагогическая технология трехмерной методической системы обучения (ТТМ-СО) предполагает использование новой концепции оценивания, позволяющей не только критериально (объективно) оценивать учебные достижения учащихся, но и способствующей внедрению стимулирующего способа оценивания в практику. В новой методике оценивания предусмотрен переход от принципа «оценка – наказание за промах» к принципу «оценка – стимул к успеху». Оценивание методом «вычитания» переходит к оцениванию методом «сложения» [7].

Таким образом, в условиях применения педагогической технологии, основанной на трехмерной методической системе обучения, оценивание осуществляется методом «сложения», за основу которого берется минимальный уровень общеобразовательной подготовки. Достижение этого уровня требуется от каждого учащегося в обязательном порядке. Критерии оценок более высоких уровней подготовки личности формируются посредством их содержательного приращения по глубине усвоения на базе минимального уровня. Оценивание деятельности учащихся методом «сложения» возвращает в школу мотивацию учебного успеха, гарантированную опору на достигнутый базовый уровень подготовки. Изменение подхода к контролю в данном случае естественно влечет за собой целесообразность изменения системы оценивания. Переход от метода оценивания «вычитания» к методу «сложения» осуществляется путем внедрения единицы измерения «зачет» [6].

Наш опыт показывает, что благодаря «зачету» двоечники обеспечивают себе преодоление ученического уровня, т.е. уровня «знание». Как правило, первый раз преодолев обязательный уровень, они стремятся дальше, у них появляется мотив к учению, уверенность в самом себе.

Такое объективное и стимулирующее к новым учебным достижениям оценивание создает благоприятную, комфортную образовательную среду. Таким образом, самая стрессовая часть учебного процесса – контрольно-оценочный этап приобретает форму торжественного поощрения, награждения за успешный труд. Исчезают негативные последствия процесса традиционного оценивания – «боязнь неуспеха», «синдром отличника». При такой конструктивной модели обучения ученики, не боясь за последствия, вступают в дискуссии, открыто выражая свои мнения.

Таким образом, введение новой концепции оценивания позволяет устранение стрессовой ситуации, возникающей из-за необъективности оценивания и сущности традиционного оценивания, основанной на наказании за промахи ученика в процессе обучения. Прозрачная, объективная и всем (ученикам, учителям, родителям) понятная политика оценивания способствует торжеству справедливости, создает комфортную образовательную среду.

Опыт показал, что ТТМСО способствует не только внедрению объективной и стимулирующей к успеху оценивания качества знаний учащихся в практику, а также успешному использованию трехмерного развивающего содержания образования и диагностичной методике целеобразования, но и организации обучения, гарантирующего достижение всеми учениками необходимого обязательного уровня требований ГОСО.

При применении данной технологии цели первого и второго уровней (знание, понимание) реализуются на 100%-ов, обеспечивается динамичный рост показателей уровней «применение» и «со-

здание». Такая результативность гарантируется строгой последовательностью усложнения уровневых заданий (знание, понимание, применение, создание), высокого внутреннего мотива и активностью учащихся, формированию которых наряду с активными методами, способствует использование стимулирующего способа оценивания.

Список использованной литературы

1. Выступление Главы государства Касым-Жомарта Токаева на расширенном совещании по вопросам социально-экономического развития страны [Электронный ресурс] // <https://www.akorda.kz/ru/vystuplenie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-na-rasshirennom-soveshchanii-po-voprosam-socialno-ekonomicheskogo-razvitiya-strany-1934439> (Дата обращения 29.08.2023)
2. **Беспалько, В. П.** Слагаемые педагогической технологии [Текст]. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. **Поташник, М. М.** и др. Управление качеством образования [Текст]. – М.: Педагогическое общество России, 2000 г. – 448 с.
4. **Бабанский, Ю. К.** Избранные педагогические труды [Текст]. – М.: Педагогика. – 1989. – 560 с.
5. **Петти, Дж.** Современное образования [Текст]. – М.: Ломоносов. – 2010. – 624 с.
6. **Караев, Ж. А., Кобдикова, Ж. У.** Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода [Текст]. – Алматы, Зерде, 2014. – 312 с.
7. **Караев, Ж. А., Кобдикова, Ж. У.** Технология трехмерной методической системы обучения: сущность и применение [Текст]. – Алматы: Зерде, 2018. – 480 с.
8. **Кларин, М. В.** Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках [Текст]. – М.: Арена, 1994. – 232 с.
9. **Баранов, С. П., Болотина, Л. Р., Слостенин, В. А.** Педагогика [Текст]. – М.: Просвещение, 1987. – 368 с.
10. Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 21 января 2016 года № 52 «Об утверждении критериев оценки знаний обучающихся среднего, технического и профессионального, послесреднего образования» [Электронный ресурс] // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013137> (Дата обращения 01.09.2023)
11. **Shmigirilova, I. B., Rvanova, A. S., Tadzhitov, A. A., & Kopnova, O. L.** (2022). Education reform in Kazakhstan: Ways of teacher assessment literacy

- development [Реформирование системы образования Казахстана: Пути развития оценочной грамотности учителя]. *Obrazovanie i Nauka*, 24(4), 140-167. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-4-140-167>
12. **Можаева, О. И., Шилибекова, А. С., Зиединова, Д. В.** Руководство по критериальному оцениванию для региональных и школьных координаторов [Текст]. – Астана: АОО НИШ, 2016. – 46 с.
 13. **Караев, Ж. А., Бейсембаев, Г. Б., Мазбаев, О. Б.,** Дидактические вопросы развития системы образования на основе STEM подхода [Текст] // Научно-педагогический журнал «Білім». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2022. – №1. – С. 5-15.
 14. **Бейсембаев, Г. Б., Караев, Ж. А.** Дидактические основы трансформации системы среднего образования на основе STEM подхода [Текст]. – Астана: «100 личная», 2022. – 212 с.
 15. **Kenzhetaeva, R., Nurzhanova, S., Beimisheva, A., Stambekova, A., Ryabova, E., & Kulbayeva, D.** (2020). Features of the transition from the traditional to the criterial assessment in schools of Kazakhstan. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering, and Education*, 8(3), 73-81. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2020-8-3-73-81>
- on the basis of technological approach] [Текст]. – Almaty, Zerde, 2014. – 312 s.
7. **Karaev, Zh. A., Kobdikova, Zh. U.** Tekhnologiya trekhmernoj metodicheskoy sistemy obucheniya: sushchnost' i primeneniye [Technology of three-dimensional methodical system of teaching: essence and application] [Текст]. – Almaty: Zerde, 2018. – 480 s.
 8. **Klarin, M. V.** Innovacionnyye modeli obucheniya v zarubezhnyh pedagogicheskikh poiskah [Innovative models of teaching in foreign pedagogical searches] [Текст]. – М.: Arena, 1994. – 232 s.
 9. **Baranov, S. P., Bolotina, L. R., Slastenin, V. A.** Pedagogika [Pedagogy] [Текст]. – М.: Prosveshchenie, 1987. – 368 s.
 10. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan ot 21 yanvarya 2016 goda № 52 «Ob utverzhdenii kriterij ocenki znanij obuchayushchihsya srednego, tekhnicheskogo i professional'nogo, poslesrednego obrazovaniya» ["On approval of the criteria for assessing the knowledge of students of secondary, technical and vocational, post-secondary education"] [Elektronnyj resurs] // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013137> (Data obrashcheniya 01.09.2023)
 11. **Shmigirilova, I. B., Rvanova, A. S., Tadzhitov, A. A., & Kopnova, O. L.** (2022). Education reform in Kazakhstan: Ways of teacher assessment literacy development [Реформирование системы образования Казахстана: Пути развития оценочной грамотности учителя]. *Obrazovanie i Nauka*, 24(4), 140-167. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-4-140-167>
 12. **Mozhaeva, O. I., SHilibekova, A. S., Ziedinova, D.V.** Rukovodstvo po kriterial'nomu ocenivaniyu dlya regional'nyh i shkol'nyh koordinatorov [Guidelines on criterion evaluation for regional and school coordinators] [Текст]. – Астана: АОО NISH, 2016. – 46 с.
 13. **Karaev, Zh. A., Bejsembaev, G. B., Mazbaev, O.B.** Didakticheskie voprosy razvitiya sistemy obrazovaniya na osnove STEM podhoda [Didactic issues of education system development based on STEM approach] [Текст] // Nauchno-pedagogicheskij zhurnal «Bilim». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2022. – №1. – С. 5-15.
 14. **Bejsembaev, G. B., Karaev, Zh. A.** Didakticheskie osnovy transformacii sistemy srednego obrazovaniya na osnove STEM podhoda [Didactic foundations of transformation of secondary education system on the basis of STEM approach] [Текст]. – Астана: «100 lichnaya», 2022. – 212 s.
 15. **Kenzhetaeva, R., Nurzhanova, S., Beimisheva, A., Stambekova, A., Ryabova, E., & Kulbayeva, D.** (2020). Features of the transition from the traditional to the criterial assessment in schools of Kazakhstan. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering, and Education*, 8(3), 73-81. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2020-8-3-73-81>

References

1. Vystuplenie Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokaeva na rasshirennom soveshchaniі po voprosam social'no-ekonomicheskogo razvitiya strany [Speech of the Head of State Kasym-Jomart Tokayev at the enlarged meeting on socio-economic development of the country] [Elektronnyj resurs] // <https://www.akorda.kz/ru/vystuplenie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-na-rasshirennom-soveshchaniі-po-voprosam-socialno-ekonomicheskogo-razvitiya-strany-1934439> (Data obrashcheniya 29.08.2023)
2. **Bespal'ko, V. P.** Slagaemye pedagogicheskoy tekhnologii [Constituents of pedagogical technology] [Текст]. – М.: Pedagogika, 1989. – 192 s.
3. **Potashnik, M. M. i dr.** Upravlenie kachestvom obrazovaniya [Education Quality Management] [Текст]. – М.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2000 g. – 448 s.
4. **Babanskij, Yu.K.** Izbrannye pedagogicheskie trudy [Selected pedagogical works] [Текст]. – М.: Pedagogika. –1989. – 560 s.
5. **Petti, Dzh.** Sovremennoe obrazovaniya [Modern Education] [Текст]. – М.: Lomonosov. – 2010. – 624 s.
6. **Karaev, Zh. A., Kobdikova, Zh. U.** Aktual'nye problemy modernizacii pedagogicheskoy sistemy na osnove tekhnologicheskogo podhoda [Actual problems of modernization of pedagogical system

Білім алушылардың білім сапасын объективті және жетістікке ынталандыратын бағалау

Караев Ж. А.¹, Кобдикова Ж. У.², Чоқушева А. И.^{*3}, Сагиндиков И. У.⁴

^{1,4}Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Қазақстан Республикасы, Астана қ.

²Қазақ спорт және туризм академиясы, Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

³ҚР Оқу-ағарту министрлігі, Қазақстан Республикасы, Астана қ.



Аңдатпа. Мақалада білім сапасын төмендеуі сұрақтары, сондай-ақ білім алушылардың білімін объективті бағалауды қамтамасыз ету мәселелері қарастырылады. Бұл зерттеу оның ағымдағы кемшіліктерін анықтау және оларды жою жолдарын ұсыну мақсатында Қазақстан Республикасының мектептеріндегі бағалау жүйесін талдауға бағытталған. Негізгі ұсыныстардың бірі – материалды игерудің әртүрлі деңгейлеріндегі оқушылардың оқу мақсаттары мен білім сапасын дәлірек ескеретін критериалды бағалау жүйесіне көшу. Зерттеудің мақсаты бағалау жүйесіне «құру» деңгейін енгізу үшін Блум таксономиясын өзгертудің маңыздылығын талдау және негіздеу болып табылады, бұл цифрландыру мен STEM тәсілдерін қоса алғанда, білім берудің заманауи талаптарына сәйкес оқушылардың шығармашылық ойлауы мен инженерлік-технологиялық дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Алайда, зерттеуде анықталған негізгі шектеулердің бірі – модификацияланған Блум таксономиясына сәйкес келетін көп деңгейлі бақылау-өлшеу материалдарының болмауы. Бұл оқу мақсаттары мен бағалау әдістері арасындағы сәйкессіздікке әкеледі. Нәтижесінде, зерттеу бағалау жүйесінің материалды игеру деңгейімен және оқытудың тиісті мақсаттарымен байланысының маңыздылығына, сондай-ақ шығармашылық ойлауды дамытуға және ынталандыруға ықпал ететін арнайы бақылау материалдарын әзірлеу қажеттілігіне баса назар аударды.



Түйінді сөздер: білім сапасы, оқыту сапасы, оқу нәтижелері, оқыту мақсатын диагностика тұрғысынан қою, дамытушылық оқыту.

Objective and success-promoting evaluation of the quality of students' knowledge

Karayev J. A.¹, Kobdikova J. U.², Chokusheva A. I.^{*3}, Sagindikov I. U.⁴

^{1,4}National Academy of Education named after I. Altynsarin, Astana, Kazakhstan

²Kazakh Academy of Sport and Tourism, Almaty, Kazakhstan

³Ministry of Education of RK, Astana, Kazakhstan



Abstract. The article considers the problems of declining quality of knowledge, as well as the issues of ensuring objective assessment of students' knowledge. This study focuses on analyzing the assessment system in schools of the Republic of Kazakhstan to identify its current shortcomings and suggest ways to eliminate them. One of the main proposals is the transition to the criterion-based assessment system, which more accurately takes into account the learning objectives and the quality of student's knowledge at different levels of learning. The purpose of the study is to analyze and justify the importance of modifying Bloom's taxonomy to introduce the "making" level in the assessment system, which promotes the development of students' creative thinking

and engineering and technology skills, meeting modern educational requirements, including digitalization and STEM approaches. However, one of the main limitations identified in the study is the lack of developed multilevel test and measurement materials corresponding to the modified Bloom's taxonomy. This leads to a mismatch between learning objectives and assessment methods. As a result, the study emphasizes the importance of linking the assessment system with the level of mastery of the material and the corresponding learning objectives, as well as the need to develop special control materials that promote and motivate creative thinking.

 **Key words:** quality of knowledge, quality of learning, learning outcomes, diagnostic learning goal setting, developmental learning

Материал поступил в редакцию 02.09.2023 г.