На правах рукописи

ХАМИД ЭРФАНФАР

Дидактические основы перехода на критериальное оценивание знаний, умений и способностей учащихся в школах Ирана (на материалах 4-х классов)

по специальности 13.00.01- общая педагогика, история педагогики и образования(педагогические науки)

АВТОРЕФЕРАТ
на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Душанбе – 2014г.

Работа выполнена на кафедре общей педагогики Таджикского государственного педагогического университета имени Садриддина Айни

Научный руководитель: доктор педагогических наук
Шарипова ДильбарЯхъяевна

Официальные оппоненты:

Ведущая организация:

Защита состоится «____» _____ 2014 г. в ____ часов на заседании диссертационного совета Д 737.001.01 по присуждению ученой степени доктора и кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки) при Таджикском университете имени Садриддина Айни.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ТГПУ им. Садриддина Айни.

Автореферат размещен на сайте ВАК Министерства образования и науки РФ.

Автореферат разослан «____» _____ 2014 г.

Учёный секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук,
доцент **Абдуллаева Р.Х.**

Общая характеристика работы

Актуальность исследования обусловлена отсутствием эффективной, научно-обоснованной системы измерения и оценки качества, где академическая подготовка обучающихся остаётся одной из самых острых проблем развития образования многих стран.

Более полувека в школах Ирана вместо системы оценивания используется социально-педагогический ранжир – система в основе, которой набор отметок («2», «3» и т.д.), распределяющий детей по группам, отношение к которым со стороны педагогов и родителей вполне определённое. В качестве инструмента измерения, учителя применяют традиционные контрольные работы, диктанты, псевдо тесты и другие, субъективные и ненадёжные методы контроля качества знаний.

Российская исследовательница А.А.Красноборова говорит о степени изученности системы оценивания, как о *процессе оценивания, являющимся постоянной составляющей образовательного процесса и в дальнейшем подлежащий развитию.*

Характеризуя недостатки системы оценивания и противоречивый характер школьной отметки (*балла*), великие педагоги Я.А.Коменский и К.Д.Ушинский, отмечали, что *«отметка»* не должна подавлять умственную деятельность учащихся.

В современной школе Ирана приоритетной целью образования становится развитие личности, готовой к эффективному взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию. Для достижения самостоятельности в процессе обучения неоспоримое значение имеет контрольно-оценочная самостоятельность ребёнка, т.е. готовность и способность контролировать и оценивать свою деятельность, и деятельность своих одноклассников, устанавливать и устранять причины возникающих трудностей. Чтобы сформировать эти умения, необходимо внести существенные изменения в контрольно-оценочную деятельность в школе, пересмотреть её цели, содержание и технологию.

Проблема оценочной деятельности – одна из актуальнейших проблем, как в педагогической теории, так и в педагогической практике многих стран мира, в том числе и в Иране.

Традиционная система оценивания, существующая в Иране, отражает результат знаний, а не процесс их усвоения, что не соответствует в полной мере современным требованиям *компетентностного* подхода, ибо процесс оценивания является постоянной составляющей образовательного процесса и также подлежит развитию.

Под понятием *критериальное оценивание* (кредитная система)подразумевается компетентность учащегося, сформированной личностно-осмысленным опытом успешного осуществления учебно-познавательной деятельности на междисциплинарном уровне. Несмотря на разносторонность выполненных исследований и их несомненную теоретическую и прикладную значимость работы, посвящённые проблеме оценочной деятельности учащихся, не исчерпывают проблему формирования учебно-познавательной компетентности, и она не получила своей завершённости.

Основной проблемой в оценивании остаётся субъективизм школьной отметки. Вопрос отсутствия чётких критериев в выборе отметки и отсутствия в отметке конструктивной информации о том, что именно является причиной низкого или высокого балла, а также трудность ранжирования результатов средствами пятибалльной оценки – все это требует скорейшего разрешения проблемы оценивания.

Проблему оценивания учебных достижений учащихся можно решить путём формирования критериальной оценки результатов освоения учащимися основных образовательных программ. В Иране опыт применения критериальной (*кредитной*) системы оценивания всё ещё не используется большим успехом, не смотря на то, что балльное оценивание значительно препятствует повышению качества учебного процесса и процессу освоения междисциплинарных занятий учащимися в иранских школах. Исходя из этого, тема диссертационного исследования имеет актуальное значение для выявления положительных аспектов применения и реализации критериального оценивания в учебном процессе.

Настоящее диссертационное исследование направлено на комплексное изучение сущности и содержания критериального оценивания и особенностей его применения на уроках математики в начальных школах ИРИ.

Степень разработанности. Анализ психолого-педагогической литературы и практических наблюдений свидетельствует о том, что в течение последних двадцати лет существенный вклад в развитие теории оценивания внесли таджикские исследователи, такие как: Абдуллоев Ш, Алиев С., Асроров Р.,Балтабаева У.Т., Зубайдов У.З., Кенджабаев А.И., Лутфуллоев М., Мунавваров Т.З., Нугмонов М., Пиров К., Раджабов Т., Сабзаев С.,Сангинов Н.Х., Сацков П.Н., Шоев Н.Н. и др., которые определяли оценку как результат учебной деятельности, отмечали систематический характер процесса оценивания, предлагали проводить оценивание с заранее намеченным эталоном. Такие учёные, как М.Ахмадзода, В.Зайниддинов, Х.Искандаров в своих работах также изучили вопросы контроля и оценки в системе образования. В их работах контроль и оценка изучается и обобщается как функция управления, задача учителя и руководителя общеобразовательных школ.

Кроме того, в Таджикистане по инициативе Министерства образования и науки и при непосредственной финансовой, консультативной и методической помощи Детского Фонда ООН (ЮНИСЕФ) в Таджикистане было проведено исследование «Мониторинг достижения в обучении в начальных классах Таджикистана и проблемы детей, не посещающих школу». Данное исследование гармонично вписывается в цели и задачи ОДВ, определённые Декарским Всемирным форумом по образованию.

Российские учёные также неоднократно подвергали изучению вопросы, связанные с оцениванием учебных достижений учащихся: Ш.А.Амонашвили, Б.Г. Ананьев, В.Л.Беспалько, В.В.Давыдов, А.И. Липкина, А.Н. Майоров, В.М. Полонский, Е.И. Перовский, А.А.Реан, Н.М.Скаткин, Д.В.Чернилевский, Д.Б.Эльконин, А.Б.Воронцов, И.В.Гладкая, И.С.Якиманская и др., которыми была доказана необходимость создания универсальной, отвечающей всем требованиям современного общества и потребностям личности учащегося в системе оценивания, вопрос оценивания с социальных позиций, грамотной организации процесса оценивания с целью формирования у учащихся учебно-познавательной мотивации и

стимулирования, учебных достижений, критерий оценивания как некоторый эталон, показатель уровня владения знаниями.

Российская исследовательница А.А.Красноборова говорит о степени изученности системы оценивания, как о *процессе оценивания, являющимся постоянной составляющей образовательного процесса и в дальнейшем, подлежащий развитию.*

Характеризуя недостатки данной системы оценивания и противоречивый характер школьной отметки (*балла*), великие педагоги Я.А.Коменский и К.Д.Ушинский, отмечали, что *«отметка»* не должна подавлять умственную деятельность учащихся.

Иранские исследователи, такие как: Сияси, Хейдари, Растагор, Кокия, Алмаси и др., в своих исследовательских работах отмечают, что переход от традиционной системы оценивания к критериальной не гарантирует повышение качества учебно-познавательного процесса, напротив, приводит к его ухудшению.

Ковепур Абракуи (1383 - 2004г.), Резаи (1385 - 2006г.), Фатхабади (1385 - 2006г.), Исо-заде (1388 - 2009), Салехи (1389 - 2010г.), Хасан-заде (1389 - 2010г.), Фуруи Абри и Нусрат Нохуки (1391 - 2012г.), указывали на качество и учебный прогресс учеников, уровень знания которых измеряли критериальным оцениванием.

Результаты исследований, соответствующие с результатом данного исследования: Калхар (1384 - 2005г.), Мусави (1384 - 2005г.), Махер и его коллеги (1386 – 2007г.), Заманифард и его коллеги (1389 – 2010г.), указывают на то, что критериальное оцениваниеимеет связь со снижением тревожности, психической релаксации, интересом к обучению.

Другая группа иранских учёных, таких как: Мусави, Абркои, Резаи, Салехи, Исазаде, Фатхабади, Джафари, Муртаза Нажад, Карими, Хакики, Мусави, Амири, Фатхаби, Хасанзаде, Зреи и др., изучая успеваемость в школах, где применяется критериальное оценивание, отмечают целесообразность и преимущество данного подхода над традиционным видом оценивания. Критериальное оценивание, согласно мнению указанной группы учёных, расширяет взаимосвязь между учеником и преподавателем, обеспечивает постоянную обратную связь между ними и в конечном итоге приводит к лучшему усвоению урока.

Из числа европейских исследователей критериальное оценивание занимало умы таких учёных, как: Келлехера, Фреда, Блека, Уильяма, Махера, Фонтана, Фернандеса и др. В их трудах отмечается, что критериальная оценка способствует снижению волнения, напряжённости и психической релаксации, повышает интерес к обучению и качества преподавания, даёт положительный эффект на производительность самооценки и экспертную оценку и достижению учащихся.

Таким образом, анализ исследований иранских и зарубежных учёных в области оценочной деятельности в учебном процессе и управлении педагогическим процессом, а также изучение механизмов оценки школьной педагогической практики в Иране показывают, что при всём многообразии оценки научных подходов к проблеме оценки в системе образования изучение дидактических основ перехода к критериальному оцениванию умений, знаний и способностей учащихся в школах Ирана (на материалах 4-х классов) - **не рассматривалась.**

Проблема исследования заключается в научно-теоретическом обосновании путей и педагогических средств разрешения противоречий между требованиями критериального и традиционного оценивания к качеству обучения.

Целью исследования является разработка теоретических основ и опытная проверка дидактических особенностей перехода от традиционного на критериальное оценивание способностей учащихся начальных школ Исламской Республики.

Объектом исследования является процесс обучения учащихся 4-х классов на уроках математики и критериальное оценивание как технология формирования учебно-познавательной компетентности.

Предмет исследования – теоретические основы и практический анализ к обобщению итогов внедрения критериального оценивания на уроках математики в начальных школах ИРИ.

Гипотеза исследования соотносится с ведущей его идеей и основана на предположении о том, что использование критериального оценивания учащихся 4-х классов будет способствовать формированию учебно-познавательной компетентности школьников, **если:**

1) критериальное оценивание будет разработано и реализовано в 4-х классах как педагогическая система и технология;

2) разработанная модель технологии системы критериального оценивания в школьном образовательном процессе, будет учитывать социальный заказ общества и потребности личности учащегося, включающая: цель, принципы, оценочную политику, организационно-педагогические условия;

3) данная модель будет реализована на практике, как система мер организационно-содержательного характера, направленная на формирование учебно-познавательной компетентности учащихся.

Задачи определены, основываясь на цель и гипотезу исследования:

1.Проанализировать дидактические основы и условия перехода от традиционного к критериальной системе оценивания;

2. Разработать модель, технологию критериального оценивания, сформулировать принципы организации, направленные на формирование учебно-познавательной компетентности учащихся и экспериментально проверить их эффективность.

3. Апробировать опытно-экспериментальным путём модель технологии критериального оценивания на уроках математики в 4-х классах начальных школ; выявить количественные и качественные параметры эффективности данного оценивания как технологии формирования учебно-познавательной компетентности учащихся.

Теоретико-методологическую основу исследования составили психолого-педагогические концепции образования и культуры, опирающиеся на принципы эмоционального интеллекта, объективности идеи взаимосвязи и взаимообусловленности социальных, культурологических, педагогических, психологических, объективных и субъективных факторов образования.

Наиболее продуктивными являлись: ▪ культурно-логический подход к проблемам образования и педагогической мысли; ▪основные положения и выводы общей и социальной педагогики и психологии, которые определили логику,

методику и процедуру научно-исследовательской работы; ▪ системный подход по педагогическим основам; ▪ применения эмоционального интеллекта в сфере образования, который разработан в трудах российских, таджикских, иранских и зарубежных учёных, педагогов, психологов, социологов; ▪ выводы общей и социальной педагогики и психологии, касающихся проблеме эффективного применения критериальной системы оценивания в школах и других образовательных учреждениях.

Методы исследования. Для достижения цели, решения поставленных задач и проверки положений, выдвинутых в гипотезе, были использованы нижеследующие теоретические и эмпирические методы исследования: ▪ анализ и обобщение педагогического и психологического материала; ▪ историко-педагогический анализ; ▪ сравнение и классификация; ▪ социометрия; ▪ наблюдения, опрос, анкетирование, беседы; ▪ методы математической обработки данных.

Кроме того, были широко использованы: ▪ педагогический эксперимент; ▪ анкетирование учителей общеобразовательных школ, ▪ собеседование с педагогами и управляющими системы образования, ▪ наблюдения за учебно-деятельностным процессом учителей.

Источниками исследования послужили:

1. Изучение научной, психолого-педагогической литературы и нормативно-правовых документов ИРИ (закон об образовании, указы президента, постановления, государственные программы в области образования и др.);

2. Идеи и взгляды крупнейших таджикских, российских и иранских учёных в области философии, культуры, культурологи, педагогики, психологии по познавательной компетенции школьников;

3. Труды современных исследователей Таджикистана, России и Ирана, высказывания представителей системы образования на страницах педагогических и научно-аналитических журналов и газет, фундаментальные исследования иранских и зарубежных учёных, посвящённых проблемам внедрения критериального оценивания в учебном процессе.

Организация и основные этапы.

На первом этапе (2009-2010г.г.) - осуществлялось изучение, обобщение и систематизация теоретического материала по проблеме исследования; выявлялись основные концептуальные идеи исследования, его приоритетные задачи и направления; проводился анализ литературы по проблеме исследования.

На втором этапе (2010-2012г.г.) проводился констатирующий эксперимент, формулировались педагогические принципы поддержки эмоционального интеллекта и профессиональной удовлетворенности работников системы образования, разрабатывалось содержание и дидактическое обеспечение.

На третьем этапе (2012-2014г.г.) на основе методов наблюдения, анкетирования, тестирования, бесед, экспертного оценивания проводилась экспериментальная работа по проверке эффективности критериальной оценки на повышение качества учебного процесса на уроках математики в 4-х классов. Была разработана и исследованаметодика дидактического обеспечения и влияния критериального подхода на профессиональную удовлетворенность учителя и эффективность обучения.

Обобщались и систематизировались материалы исследования, формулировались выводы и рекомендации по внедрению результатов в практику, подготовка публикаций и оформление диссертационного исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

♦ Обоснована необходимость научной разработки методологических, дидактических, психологических основ применения критериального оценивания на уроках математики в начальных школах ИРИ с целью усовершенствования повышения уровня и качества интеллектуальных и моральных способностей учеников.

♦ Выявлены сущностные характеристики критериального оценивания и доказан технологический характер процесса критериального оценивания способностей школьников, разработана и создана научно-обоснованная модель и организационно-педагогические условия реализации технологии критериального оценивания, направленного на формирование учебно-познавательной компетентности учащихся.

♦ Сформулированы педагогические принципы организации критериального оценивания, подтверждено влияние критериального оценивания на формирование учебно-познавательной мотивации и компетентности учащихся, а также выявлена положительная динамика формирования учебно-познавательной компетентности учащихся 4-х классов в условиях реализации технологии критериального оценивания.

Теоретическая значимость результатов исследования проявилась в том, что:

♦ уточнено и представлено авторское определение критериального оценивания, способствующего формированию учебно-познавательной мотивации и компетентности учащихся, а также обоснована организация и содержание критериального оценивания учебных способностей школьников;

♦ реализована модель технологии критериального оценивания, как педагогической системы;

♦ получено развитие положения компетентностного подхода в образовании применительно к теории и практике оценочной деятельности в общеобразовательных школах ИРИ.

Практическая значимость заключается в том, что:

♦ разработана оценочная политика и дидактические рекомендации по организации критериального оценивания в общеобразовательных школах Исламской Республики Иран;

♦ созданы контрольно-измерительные материалы критериальной оценки знаний и навыков учащихся 4-х классов по математике;

♦ разработана технология осуществления критериального оценивания и внедрения в образовательную практику учебных заведений Исламской Республики Иран.

Результаты исследования могут быть применены в разработке соответствующих тем лекционных курсов по методике применения критериального оценивания в процессе преподавания математики в начальных и общеобразовательных школах Исламской Республики Иран.

Положения, выносимые на защиту:

1. разработана оценочная политика и дидактические рекомендации по организации критериального оценивания в общеобразовательных школах Исламской Республики Иран;

2. созданы контрольно-измерительные материалы критериальной оценки знаний и навыков учащихся 4-х классов по математике;

3. разработана технология осуществления критериального оценивания и внедрения в образовательную практику учебных заведений Исламской Республики Иран.

Результаты исследования могут быть применены в разработке соответствующих тем лекционных курсов по методике применения критериального оценивания в процессе преподавания математики в начальных и общеобразовательных школах Исламской Республики Иран.

Достоверность исследования определяется:

▪ методологической и теоретической обоснованностью его искомых позиций;

▪ системным подходом, обоснованным исходными методологическими принципами;

▪ адекватным выбором и использованием разнообразных методов;

▪ репрезентативностью выборки;

▪ математической обработки научных данных с использованием компьютерных программ статистического анализа;

▪ эффективностью апробации и использования результатов исследования в эффективности системы образования.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные результаты, положения и выводы диссертации неоднократно обсуждались и докладывались на научно-практических конференциях Таджикского Национального Университета: *«Связь оценивания с методикой обучения структуризма»*, *«Критериальное оценивание»*, *«Эффективное обучение в школах Ирана»*, научных и методических семинарах, заседаниях кафедры общей педагогики Таджикского государственного педагогического университета им. Садриддина Айни, на методических семинарах аспирантов и соискателей (2010-2013гг.) в городах Тегеран и Душанбе.

Результаты и выводы исследования нашли своё отражение в монографии и научных статьях автора. Основные выводы и положения диссертации в настоящее время используются при чтении спецкурсов и спецсеминаров в педагогических вузах Ирана.

Эмпирическая база исследования.

Исследование проводилось в городе Дезфуль в 12 школах, из которых взяты по два 4-х класса в качестве исследуемых.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

ГЛАВА I. Научно-теоретическое обоснование кредитного оценивания способностей учащихся младших классов, как результат качественного образования. В **I.1.** раскрывается анализ историко-педагогического становления оценивания способностей учеников в школах Ирана, где, начиная с самых древних времён люди, имеющие дело с преподаванием, обучением и воспитанием использовали различные формы и методы оценивания. Применение тестов

социальных услуг, как показывает история, началось три тысячи лет назад в Китае. В те времена один из императоров, решил проверить уровень достойных знаний своих служащих. С того периода, принимались на государственные должности, только те, кто получал хорошие оценки *по музыке, верховой езде, гражданскому праву, мастерству писания, знания конфуцианских принципов и официальных формальностей*. В конце периода Зандитов, для проверки уровня успеваемости детей, изучающих религиозную доктрину и предписания, в конце года назначался экзамен, проводимый в индивидуальном порядке и в устной форме с участием учёных, градоначальников и старейшин.

Как видно из истории, в прошлом оценивания способностей в основном были устными или практическими, что в свою очередь играло не маловажную роль в развитии навыков *ораторского мастерства и практичности людей*.

История оценивания как неформальная практика гораздо древнее, чем, кажется на первый взгляд. Изучение различных обществ и особенностей выполнения правительственных решений указывают на наличие в прошлом оценивания. Основываясь на исторические источники можно сказать, что во время Сасанидского царя Шапура среди учеников, изучающих медицину в Гунди Шапуре, проводились собрания для экзаменов и испытания, и лишь прошедшим и сдавшим экзамены ученикам выдавали утвердительные письма о получении профессии врача. В школах периода Каджаритов учителя каждый день, а также в конце каждой недели опрашивали прошедшие темы на уроках, проверяя знания и способности учащихся посредством экзаменов, не принимая во внимание такие понятия как *«ночь перед экзаменом»* или *«время экзаменов»*.

В Иране в (1286) 1907 году начался официальный контроль оценивания. Данный подход определяется под понятием *«забота»*.

В (1290) 1911 году мониторинговую группу называли *«Ревизор»*. Инспектор этой группы имел право наблюдать в любое время сутки. Позже его называли по-разному, в том числе как «*наблюдатель и проверяющий*».

В (1300) 1921году данная группа была переименована в «*Организацию образовании*» и культуры.

В (1302) 1923 году была написана инструкция и система оценивания по экзаменам от «0» до «20» баллов.

В (1313) 1934 году был написан «*Устав для школ*», где было установлено, что каждый учащийся, не сдавший экзамены два года подряд, исключался из школы. Оценивание в этом уставе было предусмотрено по рейтинговой шкале.

В (1329) 1950 году произошло значительное изменение в подходе к оценке. Так, оценки первой и второй трети учащихся ставились на усмотрении учителя, согласно их достижениям.

В (1331) 1952 году оценки первой и второй трети считывались по коэффициенту «1», а оценки третей трети по коэффициенту «2». Таким образом, оценки первой трети добавились к оценкам второй трети, и сумма добавлялась на квадрат оценки третей трети. Конечную оценку разделяли на три части, и полученная сумма считалась итоговой оценкой конца года по конкретному предмету.

В (1333) 1954 году наряду с балльной шкалой «0» - «20» также была использована и применена рейтинговая шкала.

В (1334) 1955 году доктором Махмудом Мехран был использован план самосовершенствования - *критериальное оценивание*.

Оно состояло из двух важных основ:

1) присутствие учащегося в классе;

2) выполнение поставленных задач перед учеником.

Такое оценивание продолжалось до (1339) 1960 году.

В (1343) 1964 году *«Верховный Совет культуры»* был переименован на «Верховный Совет по вопросам образования и воспитания». В этот период в систему образования также входили офицеры армии. Их оценивали от «7» до «20» баллов, что являлось критерием приёма на учёбу.

В (1359) 1980 году на основе устава оценка «10» из «20» стала критерием поступления в учебное заведение.

В (1368) 1989 году было внедрено непрерывное оценивание как часть критерия отбора поступление в вуз.

В (1377) 1998 году экзамены перешли от трёх трети (*три периода*) на два периода - непрерывное и итоговое оценивание, которые стали критерием отбора.

Обычно в инструкциях по экзаменам цели приводятся в первой их части.

В результате критериальное оценивание является своего рода стремлением для конструктивности оценивания.

Эту цель можно достичь путём всестороннего анализа учителя с использованием различных методов оценивания для определения точной оценки учащегося, таких как: самооценка; запись наблюдений; индивидуальные и групповые тестирования; выполнение групповых и индивидуальных *(типовых)* проектов; выступления, чек листы; тесты с помощью карандаша и бумаги; устные и индивидуальные экзамены учащегося.

Во **I.2.** рассматривается качество образования, как выражение потребностей личности и общества – подходы и характеристика. Существует много определений понятия *«качество образования»*. Представляется полезным два: качество образования – это соотношение цели и результата, т.е. мера достижения целей, притом, что цели заданы операционально и спрогнозированы в зоне потенциального развития школьников. Здесь особенно ценна мысль об «операциональности» целей. Под операциональным заданием цели имеется в виду, что при её формулировании всегда существует механизм, позволяющий проверить соответствие результата поставленной цели; под качеством образования на уровне ученика понимается определённый уровень усвоения содержания образования *(знаний, способов деятельности, опыта творческой деятельности, эмоциональных отношений),* физического, психического, нравственного и гражданского развития, которого он достигает на различных этапах образовательного процесса в соответствии с индивидуальными возможностями, стремлениями и целями воспитания и обучения. Важнейшая составляющая качества образования – соотношение целей и результатов образования, требует обратиться к содержанию того, что подразумевается под результатами образования.

Традиционно рекомендуется оценивать результаты образования личности ученика по следующим параметрам: **1.**Знания, умения, навыки**.** Чтобы не говорили об ограниченности этого показателя, от него невозможно отказаться в ближайшее время, ну хотя имеется в виду проверки истинности положения, оценок,

установление достоверности опытным путём по сравнению с другими. **2.** Уровень воспитанности. Включает в себя оценку, прежде всего, нравственности, а также оценку эстетической, духовной, трудовой, физической, экологической воспитанности, а также других сторон личности ученика. **3.** Степень развитости личности. Как минимум имеется в виду уровень развитости интеллектуальной, эмоциональной, волевой, мотивационной сторон личности, уровень развитости его познавательных и других сторон личности. **4.** Степень социализированности личности**.** Социализация, как известно, предполагает два взаимосвязанных процесса приспособления (адаптацию) человека к меняющимся требованиям общества, социума и обособления (дабы сохранить свою индивидуальность, противостоять плохому и др.). Это новый, совершенно необходимый для полной оценки качества образования результат. **5.** Отрицательные эффекты (последствия) образовательного процесса: перегрузка и переутомление, появление дефектов здоровья (стойкое падение или повышение артериального давления, появление дефектов зрения и т.д.), возникновение отвращения к учёбе, отрицательный жизненный опыт.

Трудность рассмотрения вопроса о качестве образования состоит в том, что разные педагоги используют различные парадигмы образования и реализуют разные образовательные практики, в каждой из которых возможна своя интерпретация качества образования.

Под системой оценки качества образования понимается совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, обеспечивающих основанную на единой концептуально-методологической базе оценку образовательных достижений обучающихся, эффективности деятельности образовательных учреждений и их систем, качества образовательных программ с учётом запросов основных потребителей образовательных услуг.

В условиях вызовов сегодняшнего времени - *усиление конкуренции, рост роли человеческого капитала* и т.д. центральную роль играет образование, которое должно определить меры ответа на новые вызовы. В русле этих новых условий образовательные стандарты должны выполнять не узкоотраслевую, а общественно-стратегическую задачу.

Для создания качественного обучения и более правильного суждения учеников, в системе образования обучения и воспитания: формируется оценивание; повышается доверие; укрепляется обучение учащихся, осведомляя учителей о сильных и слабых сторонах учебной программы, и успеваемости учащихся в процессе преподавания/обучения; повышается интерес к исследованию и мышления; усиливается инициатива и групповая деятельность, обеспечивающая соответствующую обратную связь для непрерывного участия учащегося в преподавательской деятельности и принятия соответствующих процедур для улучшения процесса. И это является ещё одним доводом, основанным на том, что система критериального оценивания является, лучшим процессом обучения.

Вопрос о качественном оценивании и его разнообразных методов является той темой, которую необходимо и должны изучать ответственные лица и разработчики программ в сфере образования. Действительно, посредством методов качественного оценивания можно уверенно и более точно обсуждать и оценить все аспекты деятельности учащихся, а также их глубокие и внутренние изменения и развития. Кроме этого, используя такие методы можно более уверенно рассуждать и оценивать

различные аспекты, таких, как критическое, аналитическое, логическое мышление, а также созидательности.

ГЛАВА II. Критериальное оценивание как активная форма педагогического контроля учащихся в школах Ирана. Во **II.I.** проводится анализ использования критериального контроля знаний, умений и способностей учащихся в школах Ирана, где даётся определение критериальной системе оценивания, как процессу, основанному на сравнении учебных достижений учащихся с чётко определёнными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам процесса критериями, соответствующими целям и содержанию образования, способствующим формированию учебно-познавательной компетентности учащихся.

В основе критериального оценивания лежит критериальный подход - определение степени индивидуального приближения ученика к ожидаемым результатам образования. Наиболее важной особенностью критериального оценивания является его корректирующая ориентация, с тем, чтобы учителю и ученику по необходимости предоставлялась возможность изменить свою деятельность в целях лучшего выполнения поставленных целей и ожиданий. Если учитель в процессе обучения разнообразными методами собирает достаточную информацию о своих учениках, то, анализируя их, он может также судить об их уровне обучения. Учитель в критериальном оценивании пытается использовать различные инструменты, интегрировать оценку с процессом преподавания и обучения, и продолжать это на протяжении всего периода обучения. Он подчеркивает и процесс обучения, и эффективность обучения, результаты которого обеспечивают обратную связь с учителем и учеником, показывающая, в какой степени достигнуты образовательные цели.

В ходе начального обучения присутствует много факторов, где изменение в каждом из них может влиять на общее образование учеников.

Среди этих факторов можно назвать: ▪ образовательную среду; ▪ человеческие ресурсы; ▪ методы преподавания; ▪ учебные материалы; ▪ учебные оценки.

В последние годы Министерство образования Республики Иран в области образовательной оценки качественно изменило: ▪ способы выполнения оценивания в школах; ▪ полномочия преподавателей; ▪ роль и права администрации; ▪ роль и права родителей, друзей и самого ученика.

До этого деятельность учителя в определении успехов обучающихся часто заключалась в усвоении учебных материалов, хотя в новом оценивании под названием *«критериальное оценивание»,* постоянно акцентируется внимание на формирующем и устном оценивании и в течение учебного года каждого ученика.

Основные функции критериального оценивания или основная работа учителя по оцениванию работы ученика заключается в следующем: ♦ анализ процесса; ♦ обратная связь, позволяющая ученикам, родителям, самому педагогу понимать степень освоения учебного материала; ♦ определение и осознание степени соответствия целей, которые были поставлены перед учеником и того, чего ученик смог достичь, определяет повышенную динамику; ♦ выявление текущих затруднений ученика и класса в целом для организации групповой и индивидуальной коррекции; ♦ создание психологически комфортной образовательной среды для мотивации

учащегося к успешной учебной деятельности, а именно отсутствия сравнения с достижениями других учащихся.

Критериальное оценивание является *«более предпочтительным оцениванием»* по сравнение с другими видами оценивания, хотя *формирующее оценивание* может играть важную роль и в этом направление. Потому в других видах оценивания информации об уровне знания учащихся определяется коротко - временно.

Один из основных моментов является обработка оценивания умения и способностей учеников, которую приходится выполнять учителю в процессе обучения. Учитель в ходе занятий с использованием различных методов анализирует степень и уровень успеваемости учеников, так как, он в ходе учебной деятельности, определяет план работы и уровень своих достижении в обучение и воспитании учеников.

В целом, на основе вышесказанного, можно сделать вывод, что такие экзамены, как *письменно-выпускные* не в состоянии конкретно определить какие знания, умения, навыки и взгляды приобрёл учащийся, так как, в большинстве случаев эти экзамены обращают внимание лишь на уровень памяти и понимание, но неспособны проверить уровень достижения высших целей обучения и воспитания со стороны учащихся.

Можно перечислить следующие предусматриваемые изменения в системе образования Республики Иран: • изменения интервальной шкалы «20» - «0» на порядковую шкалу; • изменения структуры *«Классного журнала»* и преобразования его на описательный журнал под названием «Журнал учебного успеха»; • изменение и разнообразие средств и методов для сбора информации об образовательном достижении учащихся, такие как «*портфель», «функциональные тесты», «чек-листы», «лист записки наблюдений»*; • изменение общего подхода к оцениванию от выпускного оценивания к постоянному и процессного оценивания; • изменение лица, принимающего решения в повышение уровня учащихся, который будет принимать решения как ответственное лицо (*эксперты*).

Процессные системы оценивания, такие как *качественное и критериальное* оценивание стали заменять количественные и балльные системы оценивания. В процессных и качественных системах оценивания ориентация направлена на формирующее оценивание, чтобы при их помощи можно было совершенствовать процесс обучения, образовательных структур и методов.

Для получения информации об уровне успеха в этом направлении школа должна провести оценивание навыков и знаний учащихся. Вначале измеряется уровень знаний учащихся, и тогда учебные программы должны будут разработаны на основе этой информации. Следовательно, для того, чтобы получить информацию о полученных знаниях, применяется оценивание, как результат успеваемости.

В области образовательного оценивания было проведено много научных исследований, но проблема заключается в том, насколько критериальное оценивание может быть эффективным в сложившейся ситуации в Иране в вопросе развития учебных и воспитательных знаний учащихся.

Из всего вышесказанного можно подвести итог по классификации результатов исследований, связанных с критериальным оцениванием, как фактора повышения качества обучения в целом и указать его воздействие на следующие: • повышение интереса, положительное отношение к школе и

образовательной деятельности, создание внутренней мотивации и мотивации академической успеваемости, создание душевного равновесия у учащихся, повышение психического улучшения учебной среды и уменьшение тревоги; • получение активных и доброжелательных учащихся, развитие коммуникативных и социальных навыков, возможность для общения и диалога между учителем и учеником, позитивное сотрудничество между учащимися, более тесное взаимодействие родителей с администрацией школы, развитие социальных навыков; • высокая успеваемость и когнитивные знания, повышение качественного уровня обучения, влияние на успеваемость по предметам, экспериментальным наукам, персидскому языку и орфографию, завершение творческих действий, большие навыки в решении проблем.

Во **II.2.** Разрабатывается, и анализируется анализ опытно-экспериментальной работы по критериальной системе оценивания на уроках математики учеников младших классов, как результат качества обучения.

Учитывая, что настоящая тема изучает связь и анализ основ перехода к критериальному оцениванию, можно представить методы оценки в учебной программе:**1.**Предоставление честную обратную связь для учащихся.**2.**Самооценка может быть наилучшим видом оценки. **3.** Можно использовать контрольный список и контрольные формы *(интернет ресурсы).* **4.** Оценка под контролем учителя осуществляется оцениванием знаний ученика в процессе обучения. **5.** Экзаменом и оценкой мы не приводим дела в порядок. Показательный объект познания является конечный результат, но продолжение процесса является обучение, в котором заинтересован ученик. **6.** В начальном периоде оценивание не является только основным источником оценки, а используется в духе товарищества вместо конкуренции.

Мы можем отметить, что ученики начальных классов, обычно стараются достигать маленьких и краткосрочных целей, поэтому постоянные системные оценивания показывают положительную реакцию. Настоящее исследование является сопоставительным анализом.

В исследование были включены ученики четвертого класса, включая девочек и мальчиков начальной школы города Дезфул.

На выбранное исследование 30% респондентов находились в группе критериального оценивания, а 70% в группе количественного оценивания.

Регионы и местность города Дезфул развиваются неравномерно. Таким образом, успеваемость учеников зависит от уровня их развития. В связи с этим, самый подходящий вид отбора образцов в настоящем исследовании является классификация, в которой на основе следующей таблицы учителя были привлечены в работу.

Таблица № 1. Количество школ и учителей.

Количество школ и учеников	Школа для девочек (балльное)	Школа для девочек (критериальное)	Школа для мальчиков (балльное)	Школа для мальчиков (критериальное)	Всего кол-во школ и учеников
Кол-во школ	**3**	**3**	**3**	**3**	**12**
Кол-во учеников	**60**	**60**	**60**	**60**	**240**

Данная таблицы была сделана на основании разработки Мургона. Как видно из **таблицы № 1,** из числа **240** выбранных для тестирования учеников, 60 девочек учились в трёх школах, в которых практиковалось бальное оценивание. Остальные 60 девочек учатся в школах, с использованием критериального оценивания. Такое соотношение данных также относится и к мальчикам.

Таблица 2. Исследования регионов на основе уровня развития различных регионов города Дезфул

Вид оценивания	**Количественно-бальное**				**Критериально-качественное**			
Принадлежность школы к определённому полу	**Школа для девочек**		**Школадля мальчиков**		**Школадля девочек**		**Школадля мальчиков**	
Статистика	**Кол.во школ**	**Стат**	**Кол. во школ**	**Стат.**	**Кол.во школ**	**Стат.**	**Кол.во школ**	**Стат.**
Развитые регионы	**1**	**20**	**1**	**20**	**1**	**20**	**1**	**20**
Малоразвитые регионы	**1**	**20**	**1**	**20**	**1**	**20**	**1**	**20**
Не развитие регионы	**1**	**20**	**1**	**20**	**1**	**20**	**1**	**20**
Итого	**3**	**60**	**3**	**60**	**3**	**20**	**1**	**60**

Как видно из **таблицы № 2** из всех развитых, малоразвитых и неразвитых регионов были выбраны по одной школе для девочек и мальчиков по одному классу с 20-ю учениками, общее количество классов составляет 12 классов, с 20 учениками в каждом. Всего учеников 240 учеников.

Для сопоставительного анализа способностей к предмету математики, исследователь считает, что учителю необходимо для изучения учеников, составлять два плана проверки уровня усвоения математических задач, то есть провести конкурс (экзамен) нового типа, т.к. проводимые раньше конкурсы (экзамены), в образовательных и научных кругах, были без результатными и не отвечали стандартным требованиям образования Исламской Республики Иран:
♦ Экспериментальное тестирование – *«Привязанность способностей учеников двух групп по усвоению математики»*. ♦ Анкета-задание-вопросник – *«Привязанность способностей учеников двух групп по преподаванию учителем математики».*

На первом этапе, как мы уже отметили, были выбраны в качестве примера школы, где неожиданно и без предупреждения в качестве объекта исследования были выбраны два ученика, которым были заданы вопросы, согласно, составленных тестов. В ходе тестирования, вопросы, которые были трудными, разъяснялись, чтобы ученики поняли их суть.

Заключительный этап тестирования был проведён в месяц Исфенд 1390 (2011) года и в месяц Урдибихишт 1391 (2012) года среди учеников четвертого (4) класса.

Для проведения анализа и проверки данных исследований, было проведено тестирование **«ANOVA»**среди учеников двух групп, с применением критериальной и количественной оценки. Анализ исследования данных *(результатов)* показал, что один из частей любого исследования является анализом данных, полученные в результате исследования и описание анализа применяемый на основе полагающей описательной статистике.

*Таким образом, полученные данные будут предусмотрены и проанализированы в трёх частях:*1. В таблицах были разделены объекты исследования на основе пола, виды тестирования, т.е. тестирования по проверке взгляда *(наблюдения)* способностей.2. Таблицы и диаграммы были созданы на основе гипотезы исследование, которые получены в результате анализа исследовании статистики.3. В главе представлены особенности описательных экспериментов исследования и шкалы описательных показателей, связанных с изменениями исследования.

Данные представлены в схеме № 1. **Разделение группы участников в тестирование с учетом пола.**

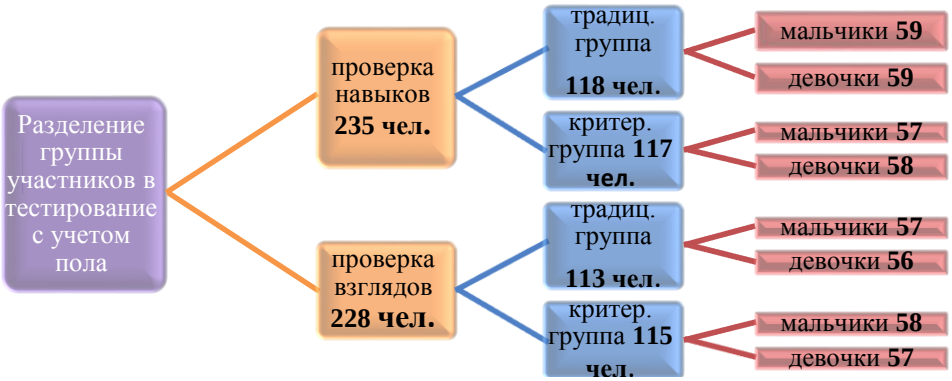

Схема № 1 показывает, что **235** учеников участвовали в тесте при проверке математических навыков, из них **118 чел. – 59 мальчиков** и **59 девочек** были проверены традиционным оцениванием, а **117 чел.** участвовали в тесте, проверяемым по методам критериального оценивания, из них **57 мальчики** и **58 девочек.** Также по данным настоящей диаграммы можно понять, что 228 чел. участвовали в тесте, проверяющий взгляды и из них **113 чел.** были в группе по традиционному оцениванию, в составе **57 мальчиков** и **56 девочек.** Остальные **115 чел.** участвовали в группе, проверяемой по критериальному оцениванию – из них **58 мальчики** и **57 девочек.**

Статистические критериальные показатели. В продолжение можно остановится на статистических критериальных показателях, таких как: ▪ *очень много;* ▪ *много;* ▪ *мало;* ▪ *очень мало.*

Параметры отображены в диссертации.

***Критериальные показатели, такие как:*▪** Участвующие группы были разделены на две группы согласно двум видам оценивания – *количественное и критериальное*, которое указано в таблице № 4.

На основе показаний **таблицы № 5,** общее число участвующих было **228 учеников**, из этого числа **113 учеников**, т.е. **49,56%** контролированы на основе *метода традиционного оценивания*, а **115 учеников** – **50,44%***критериального оценивания*.

Параметры показаны и отображены в таблицах № 10.

Таблица № 3. Среднее, стандартное отклонение, минимальное и максимальное оценки переменных в тестирование на творчество.

Статистика / Переменные: Цели, направленность (соображение)	Количественное		Сравнение	Критериальное	
	Количество учеников	Средний показатель		Количество учеников	Средний показатель
Связь относительно математики и её применения	**113**	**54.53**	>	**115**	**58.98**
Осознание математики в повседневной жизни	**113**	**25.29**	>	**115**	**26.56**
Применение анализа, аргументация, мышление и логика в различных сферах жизни	**113**	**16.67**	>	**115**	**17.59**
Оценивание своих воспитательных способностей и творчества по математике	**113**	**30.07**	>	**115**	**30.88**
Внимание на окружающие явления и их отношение к математике	**113**	**26.17**	>	**115**	**26.73**
Применение методов, математические введения и столкновение их с общественными проблемами	**113**	**55.92**	>	**115**	**62.66**
Средние показатели навыков	**113**	**208.69**	>	**115**	**223.42**

Как видно из **таблицы № 3** сравнение средних показателей двух типов целей в двух исследуемых количественных и качественных группах показывает, что все средние показатели цели на основе направленности (соображение) относящиеся к группе по критериальному оцениванию больше, чем показатели целей в группе по балльному оцениванию. Иначе говоря, в общем, ученики в группе по критериальному оцениванию проявляли больше интереса к математике. Эти результаты показывают, что применение критериального оценивания положительно повлияли на уровень знаний учащихся и повышали их интерес к урокам математики.

Таблица № 4. Среднее, стандартное отклонение, минимальное и максимальное оценки переменных в тестирование на основе направленность (соображение)

Статистические показатели / Переменные цели к творчеству	Количественное оценивание		Сравнение (больше, меньше)	Критериальное оценивание	
	Количество учеников	Средний показатель		Количество учеников	Средний показатель

Количество	**118**	**35.65**	**>**	**117**	**40.34**
Измерение	**118**	**35.65**	**>**	**117**	**40.34**
Простое считывание	**118**	**8.19**	**<**	**117**	**8.18**
Умственные действия	**118**	**15.86**	**>**	**117**	**17.25**
Приблизительное количество	**118**	**2.51**	**>**	**117**	**2.65**
Приблизительное моделирование	**118**	**4.78**	**2.14**	**117**	**4.78**
Применение геометрического моделирования	**118**	**4.92**	**>**	**117**	**5.05**
Геометрические показатели	**118**	**15.93**	**6.42**	**117**	**18.49**
Составленные гипотезы	**118**	**1.88**	**>**	**117**	**2.58**
Открытие и подтверждение	**118**	**19.41**	**>**	**117**	**22.21**
Применение инструментов	**118**	**24.75**	**>**	**117**	**28.93**
Решение проблемы	**118**	**3.16**	**>**	**117**	**4.84**
Средние статистические показатели творчества	**118**	**164.61**	**>**	**117**	**187.52**

Как видно из **таблицы № 4** кроме целей «цифрового счета», «геометрических наглядностей» и «идеализации, прогнозировании и моделировании» средние показатели всех других целей в группе по критериальному оцениванию больше чем у группы по балльному оцениванию. В общем, ученики группы по критериальному оцениванию проявляли больше навыков по математике. Эти результаты говорят о том, что применение критериального оценивания положительно влияло на проведение тестов и увеличивало навыков учащихся в уроках математики. Этому способствовали многократные собрания с родителями о результатах деятельности учеников, специальный дневник по критериальному оцениванию, самопроверка, отмена оценок в тестах и др. Эти методы не используются в классах с применением балльного оценивания.

Для измерения обоснованности тестирования *«способности»* и *«направленности»,* было выбрано 13 педагогов. Среди них были три учителя математики.

Им было дано задание, чтобы они определили связанность вопросов и гипотез по четырём степеням: ▪ *высокая,* ▪ *боле высокая,* ▪ *средняя,* ▪ *низкая*. Затем, итоги их точек зрения делились на две группы – *сильная и слабая связь*. Наконец стало ясно, что отношения от 77% до 100% процентов специалистов, определили *высокую степень* (см. в экспериментальной работе диссертации вопросы с заданием).

Для оценивания «*уровня способности»,* был использован тест *Кронбаха* с коэффициентом 88. Надёжный коэффициент тестирования на *«способность»* показал 89, который значит, что запланированные тесты, являются надёжными и принятыми.

Для оценивания уровня *«направленности»* в тестировании, был использован тест Каронбаха с коэффициентом 88. Надёжный коэффициент теста на

«направленность» составлял 88 коэффициентов. Эта говорит о том, что показатели являются приемлемыми и надёжными.

Между <u>традиционным и критериальным методом оценивания</u> учеников четвертого класса города Дезфул, с учётом психологических целей, существует значительная разница: **1.** Навык счёта; **2.** Навык измерения; **3.** Навык цифрового считывания; **4.** Навык цифровой вероятности и приблизительности; **5.** Навык идеализации, предвидения и моделирования; **6-1, 6-2.** Навык использования диаграмм и геометрических фигур (моделирование); **7.** Навык гипотезы и построение теорий; **8.** Навык находчивости и доказательств; **9.** Навык использования инструментов; **10.** Навык решения проблемы.

Результаты анализа, приведены в таблице № 5. Дисперсионный (сравнительный) анализ сравнения навыков по усвоению математики.

Источник изменений	Общие показатели	Степень свободы	Средние показатели	Относительно «F»	Значительность уровня «P»
Между группами	18495,465 330121,318 348616,3378	1 233 234	18495,465	13,054	000

Анализ результатов **таблицы № 5** показывает, что данная гипотеза утверждается. Иными словами, между показателем критериального оценивания и «навыков освоения математики» учениками существует связь, то есть, осуществление целей математических навыков намного больше наблюдалась в тех группах, в которых учителя использовали методы критериального оценивания, нежели в группах, в которых были использованы традиционные методы оценивания.

На основе анализа данных **таблицы № 5** мы видим, что относительно **«F»,** то есть фактора усвоение математики ровен **13,054.** Этот показатель равен **000.** Результаты показывают, что обучение математике и степень навыков усвоения между учащимися в двух группах - традиционной и критериальной существует значительная разница.

Таким образом, между методами оценивания *(традиционным и критериальным)* с учётом психо-моторных целей преподавания математики *(навыков счёта; измерение; цифровое считывание; интеллектуальные операции; приблизительный счёт цифр; моделирование; использование таблиц; геометрическое видение; создание гипотезы и теории; доказательство; использование инструментов; решение задач)* среди учащихся четвёртого класса г. Дезфуля существует значимая разница.

Между традиционным и критериальным методами оценивания среди четвертых классов, с учётом направленности по обучению математики, существуют значительная разница: отношение и интерес к математике и её приложениям; понимание важности математики в повседневной жизни; использование анализа, рассуждения, математической логики и мышления в жизни; ценообразование на обучение своих математических навыков и возможностей; внимание на периферийные явления и открытия отношения с математикой; использование математических принципов в решении социальных вопросов.

Таблице 6. Результаты дисперсионного анализа.

Источник изменений	Общие показатели	Степень свободы	Средние показатели	Относительно «F»	Значительность уровне
Между	**11788,819**	**1226**	**11788,8**	**33,561**	**000**

группами	**351,269**	**227**	**351,269**		

Изучение данных **таблицы № 6** говорит о том, что показатель относительно «F», фактор *«степень направленности учеников к математике»* равен 33,561, количество, которое поверхностно 000. Таким образом, эти гипотезы свидетельствуют о том, что *«уровень направленности на изучение математики»* между двумя группами относительно традиционным и критериальном оценивании неоднозначно.

Между методами оценивания, (*традиционным и критериальным*) с учётом мировоззренческих целей обучении математики *(интерес к математике и его применению; осознание значения математики в ежедневной жизни; использование математического анализа, доказательство и логики в различных жизненных ситуациях; оценивание воспитания в себе математических навыков и способностей; наблюдения за явлениями окружающей среды и поиска связи между ними и математикой; использование методов и приёмов математики при столкновении с социальными проблемами)* у учащихся четвертого класса существует значимая разница.

Анализ данных **таблицы № 6** показывает, что данная гипотеза утверждается, иными словами между показателем критериального оценивания и «*мировоззренческих уроков математики*» среди учеников существует связь. Иначе говоря, осуществление мировоззренческих целей урока математики в группе, которая оценивалась критериальным оцениванием, было намного больше, чем в группе, которого оценивали согласно традиционным методам оценивания.

В качественных исследованиях говорится, что *«синтез одного сложного явления на отдельные компоненты и многостороннее изучение каждого из компонентов, по необходимости направляет нас на полное познание того явления»*. Поэтому естественно, что успех учебного процесса становится поводом для интереса и положительного взгляда на учебу и в свою очередь интерес и положительный взгляд на учёбу также способствуют учебному прогрессу и такой круговорот действует и на уроках математики.

Таким образом, все доводы, которые играли решающую роль в подтверждении каждой гипотезы, косвенным образом участвуют в подтверждении второй гипотезы.

При рассмотрении некоторых аспектов мировоззренческих и целевых навыков урока математики наблюдается, что между двумя исследуемыми группами не наблюдается существенной разницы.

Заключение.

Оценка очень долгое временя, считалась результатом полученных знаний, оценки были разные, но при этом цели и методы общие. Общая цель оценки обучения *«объективность»,* оценка изменилась для получения лучшего результата.

История использования методов критериального оценивания начинается с 1309 - 1930 года. В Иране оценивание было реализовано в 1344 – 1969г. году во время председательства Махмуд Мехрана и после четырех лет по неопределённым причинам был отменён. Поэтому, сравнительное исследование систем оценивания развитых стран и использование их достижений в сфере образования Исламской Республики Иран может содействовать успешному продвижению критериального оценивания.

Слабые доказательства - ориентированного подхода заключаются в следующем: ▪ тенденция к обобщению и однородности; ▪ оценка ориентации; ▪ отсутствие внимания к индивидуальным различиям, ориентированный на результат.

Таким образом, можно сделать вывод влияние учебных программ - ориентированного подхода, а также отметки доказывают отношение к оценке знаний, чувств, интересов, отношения. Это способ изучения и состояния общения и негативное воздействие на моральный дух и отношение школьников любого возраста.

В результате ни один из подходов не подход как лучший метод использования. Таким образом, эти два подхода следует рассматривать как взаимодополняющие, а не противоречивые и невозможные. Многие эксперты считают, что совместное использование комбинированного подхода на практике справедливость и полезность данных помогает. Сторонники утверждают, что оценка должна быть комбинированный подход сочетает в себе методы, опираясь на сильные стороны каждого из них воспользоваться. Таким образом, этот метод сочетает в себе сильные стороны обоих подходов одновременно наслаждаться.

Рекомендации:

Результаты данной диссертационной работы подтверждают адекватность применения метода критериальной оценки знаний на уроках математики. Они позволяют резюмировать, что использование рассматриваемого метода способствует лучшему и качественному усвоению уроков со стороны учащихся.

Поэтому, автором в целях целесообразной реализации указанного в работе метода рекомендуется следующее:

1. При оценке урока математики преподаватели должны задавать ученикам открытые вопросы. Такие вопросы позволяют ученикам свободно и открыто выражать свои точки зрения по заданному вопросу. При этом ответы учеников и способы, которые применяются ими для решения задач, в зависимости от уровня знания, способностей и навыков каждого из них, могут быть разными.

2. На уроках следует чаще задавать вопросы, через которых можно проверить не только конечные результаты уроков, но и процесс их усвоения. Даже, в случае, если ученик не сможет полно и удовлетворительно ответить на заданный вопрос, применение метода критериальной оценки способствует выявить качественный и количественный уровень его осведомленности по сути вопроса.

3. Учитель должен использовать метод самооценки, то есть, ему следует спросить учащегося о ходе и качестве усвоения урока, чтобы сам учащийся осведомился об уровне своих знаний.

4. Вопросы должны быть заданы таким образом, чтобы ученик был вынужден для правильного ответа на них связывать между собой различные части учебной книги.

5. Вопросы должны быть заданы таким образом, чтобы ученик с помощью изучаемого урока смог решать жизненные проблемы.

6. Вопросы должны быть заданы таким образом, чтобы ученик смог использовать полученный урок для усвоения новых, последующих научных тем и вопросов.

7. Во время прохождения преподавателями курсов повышения квалификации, инструкторы и лица ответственные за оценки уровня их профессиональных знаний,

должны всесторонне ознакомить их с методом критериальной оценки и способами его применения на уроках.

8. Следует назначить экспертов для изучения особенностей применения метода критериальной оценки со стороны учителей и обеспечения их необходимыми инструкциями.

9. Следует регулярно ознакомить преподавателей с новыми методами преподавания и обучения.

10. Изменения содержания учебных книг и их сокращение в соответствии с методом критериальной оценки.

11. Агитация и распространение метода критериальной оценки посредством СМИ.

12. С учётом того, что ни один из методов балльного или критериального оценивания не смогут в отдельности точно определить уровень успеваемости и знаний учащихся, то для решения этой проблемы во время составления устных или письменных вопросов рекомендуется использовать структурный метод, то есть совместное применение этих методов.

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ДИССЕРТАЦИИ ОТРАЖЕНЫ В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ ДИССЕРТАНТА:

I. Статьи, опубликованные в изданиях, входящих в перечень ведущих рецензируемых изданий, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ:

1. Хамид Эрфонфар Связь оценивания с методикой обучения структурализма (Робитаи арзишёбӣ бо равиши тадриси сохтгаро) // Вестник Таджикского национального университета. Вестник Таджикского национального университета (научный журнал). Серия гуманитарных наук, № 3 / 6 (121). Душанбе: «Ирфон», 2013.- С. 183-187.

2. Хамид Эрфонфар Критериальное оценивание (Арзишёбии тавсифи чист?) // Вестник Таджикского национального университета № 3 / 4 (115). Душанбе: «Ирфон», 2013. – С. 252-257.

3. Хамид Эрфонфар Эффективное обучение (Омӯзиши асарбахш) // Вестник Таджикского национального университета (научный журнал). Серия гуманитарных наук, №3\2(108). Душанбе: «Ирфон», 2013. – С.285-290.

4. Хамид Эрфонфар, Шарипова Д.Я.Философская основа количественного и качественного оценивания образования // Журнал Сочинского государственного университета, № 1. 30.03.2014.

5. Хамид Эрфонфар Основы и факторы перехода к количественной оценки в Иране // Журнал «Молодой учёный» № 4 (63), Москва, апрель 2014г.