

**R.Z.Rzayev, R.R.Quliyev: Tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsinin təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsində rolu**

**TƏDRİSİN NƏTİCƏLƏRİNİN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİNİN TƏHSİLİN  
KEYFİYYƏTİNİN YÜKSƏLDİLMƏSİNDƏ  
ROLU**

**R.Z.Rzayev**

İAETİ-nin elmi katibi, UNEC

**R.R.Quliyev**

i.e.d., prof., İAETİ-nin direktor müavini, UNEC

Email: rguliev57@gmail.com, tel: (+99450)636-08-19

Məqalə redaksiyaya daxil olmuşdur 16 may 2019; Çapa qəbul edilmişdir 21 may 2019; online-da çap edilmişdir 30 iyun 2019

Received 16 May 2019; accepted 21 may 2019; published online 30 June 2019

**Xülasə**

Tədqiqatın məqsədi təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsində tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsinin rolunun müəyyənləşdirilməsidir. Tədqiqat işi elmi abstraksiya, sistemli analiz və məntiqi ümumiləşdirmə üsulları əsasında həyata keçirilmişdir. Tədqiqatın nəticəsi Azərbaycanda tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsi və təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi üzrə təkliflərin hazırlanmasıdır. Tədqiqatın məhdudiyyətləri: kəmiyyət qiymətləndirməsinin reallaşdırılması üçün zəruri məlumatların olmaması. Tədqiqatın praktiki əhəmiyyəti: tədqiqatın nəticələri Azərbaycanda təhsilin keyfiyyətinin artırılması baxımından maraq kəsb edir. Tədqiqatın elmi yeniliyi və orijinallığı: Azərbaycanda tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsi və təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi üzrə elmi əsaslandırılmış tədbirlər kompleksinin hazırlanması.

**Açar sözlər:** təhsil, tədrisin keyfiyyəti, Blum taksonomiyası, təhsilin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsi meyarları.

**Jel Classification Codes:** H52, I21, P36

**THE ROLE OF TEACHING OUTCOMES ASSESSMENT IN IMPROVING  
THE QUALITY OF EDUCATION**

**R. Z. Rzayev**

Scientific secretary, Scientific-Researches Institute of Economic Studies, UNEC

**R. R. Guliyev**

Dr., prof. deputy director, Scientific-Researches Institute of Economic Studies, UNEC

### **Abstract**

The main purpose of the study is to identify the role of evaluation of teaching outcomes in improving the quality of education. The research work is based on such methods as scientific abstraction, system analysis, and logical generalization. The result of the study is the developing proposals to assess the results of teaching and improve the quality of education in Azerbaijan. Limitations of the study: lack of necessary data for quantitative assessment. Practical value of the study: the results of the study are of interest in terms of improving the quality of education in Azerbaijan. Scientific novelty and originality of the research: development of a scientifically based set of measures to assess the results of training and improve the quality of education in Azerbaijan.

**Keywords:** education, quality of education, Bloom taxonomy, criteria for assessing the quality of education.

## **РОЛЬ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

**Р. З. Рзаев**

ученый секретарь, Научно-исследовательский институт экономических  
изысканий, UNEC

**Р. Р. Гулиев**

д.э.н., проф., заместитель директора, Научно-исследовательский институт  
экономических изысканий, UNEC

### **Резюме**

Основной целью исследования является выявление роли оценки результатов обучения в повышении качества образования. Исследовательская работа выполнена на основе таких методов, как научная абстракция, системный анализ, логическое обобщение. Результатом исследования является подготовка предложений по оценке результатов обучения и повышению качества образования в Азербайджане. Ограничения исследования: отсутствие необходимых данных для количественной оценки. Практическое значение исследования: результаты исследования представляют интерес с точки зрения повышения качества образования в Азербайджане. Научная новизна и оригинальность исследования: разработка научно обоснованного комплекса мер по оценке результатов обучения и повышению качества образования в Азербайджане.

**Ключевые слова:** образование, качество обучения, таксономия Блума, критерии оценки качества образования.

## Giriş

XX əsrin ikinci yarısından başlayaraq elmi-texniki inqilabın istehsalda təsiri nəticəsində bütün dünyada təhsilin və biliklər sisteminin rolu əhəmiyyətli dərəcədə yüksəlməyə başladı. Təhsilin cəmiyyətin iqtisadi inkişafında həlledici rolu iqtisadiyyatın inkişafının innovasiya mərhələsinə keçməsi ilə izah olunur. Bu mərhələ istehsalın elm tutumluluğu, keyfiyyətin kəmiyyət üzərindəki üstünlüyü, enerji, resurs qoruma ilə xarakterizə olunur.

Məhsulların elm tutumluluğunun yüksəlməsi, texnologiyaların yenilənmə tempindəki artım, yenilik və keyfiyyətlər arasındakı rəqabət işçinin istedadı və yüksək peşəkarlığının texniki, texnoloji və təşkilati innovasiyalarını ön plana keçirir.

İntellektual resursların istifadəsinə istiqamətlənmə dünyanın qabaqcıl ölkələrində əsas meyil kimi özünü büruzə verir. İnkişaf etmiş ölkələrdə yüksək biliklər strateji resurslara bərabər tutulur.

Dünya bankının tədqiqatı belə bir maraqlı faktı aşkarlamışdır ki, inkişaf etməkdə olan ölkələrdə təhsilin keyfiyyətinin iqtisadi artıma təsiri inkişaf etmiş ölkələrlə müqayisədə daha güclüdür [1].

Bütün bu amillər təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi probleminin aktuallığını göstərir. Təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi probleminin müstəsna aktuallığı bütün dünya ölkələri üçün eyni olan obyektiv səbəblərlə əlaqədardır.

Əvvəla, elmi-texniki tərəqqinin sürətlənməsi ilə cəmiyyətin inkişafının təhsilin səviyyəsi və miqyasından asılılığı da güclənir. Bu şəraitdə ali təhsil kütləvi xarakter alır və kadrların yaradıcılıq qabiliyyətlərinin yüksəldilməsi təhsilin əsas məqsədinə çevrilir.

İkincisi, dünya ölkələrində iqtisadi inkişafın industrial formasından bilik iqtisadiyyatına, informasiya cəmiyyətinin formalaşmasına keçid baş verir. Bu proses ali təhsil müəssisələrinin və onların məzunlarının iqtisadi və sosial rolunun artması ilə əlaqədardır. Universitetlər iqtisadiyyata inteqrasiya edirlər, elmi-texniki tərəqqi və iqtisadi inkişafın isə iqtisadiyyatın zəruri mütəxəssislərlə təmin olunmasından asılılığı güclənir.

Üçüncüsü, qlobal informasiya sivilizasiyasının formalaşması ilə eyni vaxtda qloballaşma prosesləri də intensivləşir. Bu şəraitdə elmi məlumatların toplanması və köhnəlməsi tempi yüksəlir, təhsilin beynəlmilləşməsi baş verir. Bu proses kadrların mobilliyinin yüksəlməsi şəraitində xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Dördüncüsü, maliyyə resurslarının məhdudluğu şəraitində elm məhsuldar qüvvələrin inkişafının katalizatoru kimi çıxış etməli və insan kapitalının yüksək keyfiyyəti maliyyə kapitalının məhdudluğunu kompensasiya etməlidir.

Bu səbəbdən, təhsilin keyfiyyəti məsələsi ölkənin iqtisadi və sosial-siyasi inkişafı sistemində ön plana keçir. Böyük sürətlə dəyişən müasir şəraitdə təhsil müəssisələri qarşısında bu mühitə adekvat fəaliyyət göstərə bilən, yaradıcı kadrların hazırlanması vəzifəsi durur.

Təhsilin keyfiyyətinə bir çox amillər təsir göstərir. Bu amillər içərisində tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsi digər amillərlə müqayisədə az tədqiq olunmuş sahədir.

### **Təhsilin keyfiyyəti, qiymət və qiymətləndirmə anlayışları**

“Təhsilin keyfiyyəti” anlayışı beynəlxalq dövriyyəyə 1998-ci ildə Parisdə keçirilən Ali təhsil üzrə beynəlxalq konfransda daxil edilib. Konfransda xüsusi qeyd olunmuşdu ki, təhsilin keyfiyyətcə səviyyəsinin yüksəldilməsi uzunmüddətli perspektivdə təhsil müəssisələrinin başlıca vəzifəsidir. Bu ifadənin geniş işlədilməsinə baxmayaraq, bu günə qədər təhsilin keyfiyyəti anlayışının hamı tərəfindən qəbul olunan vahid tərfi yoxdur.

Bəzi mütəxəssislər təhsilin keyfiyyəti anlayışını əldə edilmiş nəticələrin təhsil standartlarına uyğunluğu kimi qəbul edirlər [2]. Bu kontekstdə təhsilin keyfiyyəti “əvvəldən verilmiş və proqnozlaşdırılmış məqsədlərin əldə olunması dərəcəsi, məqsəd və nəticənin nisbəti” kimi çıxış edir.

Digər müəlliflər təhsilin keyfiyyətini istehlakçıların tələblərinə uyğunluq [3], əldə olunan nəticələrin şəxsi və sosial gözləntilərə uyğunluğu [4] kimi göstəriirlər.

Bizim fikrimizcə, təhsilin keyfiyyəti dedikdə təhsilin, təyinatına uyğun olaraq vətəndaşın, cəmiyyətin və dövlətin müəyyən tələblərini ödəmək imkanlarını şərtləndirən xüsusiyyətlərinin məcmusu başa düşülür.

Təhsilin keyfiyyəti müasir dövrün ən aktual məsələlərindən biri olduğundan, bütün təhsil sistemində tədrisə kompleks yanaşma nöqtəyi-nəzərindən baxılmalıdır.

Bu cür yanaşmada təhsilin keyfiyyəti tədrisin məqsədlərinə nail olunması dərəcəsi ilə xarakterizə olunmalıdır.

Təhsilin keyfiyyətini müəyyən edən yeddi əsas amil mövcuddur ki, bu amilləri 3 qrupa ayırmaq mümkündür:

1-ci qrup – Təhsil alan subyektin (şagird, tələbə, doktorant) səviyyəsi (keyfiyyəti)

2-ci qrup – Təhsil xidmətləri göstərən subyektin (məktəb, orta ixtisas müəssisəsi, ali məktəb, doktorant hazırlayan müəssisə) keyfiyyəti, o cümlədən:

a) idarəetmənin keyfiyyəti (təyinatı, məqsədləri, prinsipləri, metodları, strukturu, planlaşdırmanın keyfiyyəti);

b) təqdim olunan xidmət layihəsinin keyfiyyəti (tədris proqramlarının strukturu və məzmunu),

c) təqdim olunan tədris prosesinin resurs təminatı:

- maddi-texniki resurslar (tədris auditoriyaları, laboratoriyalar, avadanlıq, sərf olunan materiallar),
- metodiki resurslar (dərslük və dərs vəsaitləri, tapşırıq topluları, maketlər, trenajorlar),
- kadr ehtiyatı (professor-müəllim heyəti və köməkçi heyət),

- maliyyə resursları və s.

3-cü qrup – Təhsil xidmətləri göstərilməsi prosesinin keyfiyyəti, o cümlədən:

- a) tətbiq olunan tədris texnologiyalarının təşkili və reallaşdırılmasının keyfiyyəti,
- b) təhsil xidmətləri göstərilməsi prosesinə nəzarətin keyfiyyəti,
- c) göstərilən xidmətlərin nəticələrinə nəzarətin keyfiyyəti.

Təhsilin keyfiyyətinə müxtəlif amillərin təsirini araşdıran mütəxəssislər ümumiyyətlə təhsilin keyfiyyətini müəyyən edən aşağıdakı amilləri qeyd edirlər:

- professor-müəllim heyətinin keyfiyyəti;
- təhsil müəssisəsinin maddi-texniki bazasının vəziyyəti;
- müəllim heyətinin motivasiya səviyyəsi;
- tədris proqramlarının keyfiyyəti;
- tələbələrin keyfiyyəti;
- qiymətləndirmənin (tədrisin nəticələrinə nəzarətin) keyfiyyəti;
- infrastrukturun keyfiyyəti;
- tədris materiallarının keyfiyyəti;
- rəhbərliyin innovasiya fəallığı;
- məzunlara tələbin səviyyəsi;
- məzunların əmək bazarında rəqabət qabiliyyəti;
- məzunların nailiyyətləri.

Bu amillər içərisində ən az öyrəniləni təhsilin keyfiyyətinə tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsinin (tədrisin nəticələrinə nəzarətin) təsiridir. Bu amilin təhsilin keyfiyyətinə təsirlərini araşdırmaq üçün ilk növbədə qiymət və qiymətləndirmə anlayışlarının məzmununu dəqiqləşdirmək lazımdır.

Təhsil alanların biliklərinin yoxlanılması tədris prosesinin ən mühüm mərhələlərindən biridir. Tədris prosesində nəzarətin əsasən üç növü istifadə olunur:

- İlkin qavramanın səviyyəsinə nəzarət – cari qiymətləndirmə;
- Öyrətmə, inkişaf etdirmə və tərbiyə funksiyalarını yerinə yetirən aralıq qiymətləndirmə;
- Təhsil alanların bilik və bacarıqlarını müəyyən edən yekun qiymətləndirmə.

Nəzarətin bu növləri şifahi sorğu, yazılı nəzarət, praktiki yoxlama və test tapşırıqları vasitəsi ilə həyata keçirilir. Şifahi yoxlama tələbələrə öz fikirlərini aydın, qısa, məntiqi və arqumentlərlə əsaslandırmaqla ifadə etməyi öyrədir.

Yazılı yoxlama tədris prosesini rəngarəng etməyə, tələbələrin motivasiyasını və marağını yüksəltməyə imkan verir.

Praktiki yoxlama isə tələbələrin tədqiqatçılıq fəaliyyətini nəzərdə tutmaqla onların bu bacarıqlarını müəyyənləşdirməyə imkan verir.

Test tapşırıqları bir qayda olaraq yekun qiymətləndirmədə tətbiq olunur və qısa müddət ərzində tələbələrin biliklərinin obyektiv qiymətləndirilməsini təmin edir.

Bu sahədə çoxlu sayda tədqiqatlar aparılsa da, bütün mütəxəssislər etiraf edirlər ki, biliklərin qiymətləndirilməsi sistemi mükəmməl deyil. Bunun əsas səbəblərindən biri də təhsil prosesi ilə əlaqədar sosial qrupların (tələbələr, müəllimlər, təhsilə rəhbərlik edənlər, işə götürənlər) təhsilin keyfiyyət meyarları haqda təsəvvürlərinin fərqli olmasıdır.

Tələbələrin biliyinin qiymətləndirilməsi problemi həm də ona görə aktualdır ki, müəllimlərin çoxu hələ də yalnız informasiya verməyə istiqamətlənir. Belə bir sual meydana çıxır – nəyi qiymətləndirməli – məlumatlılığı, yoxsa məqsədyönlü fəaliyyət nəticəsində formalaşan, biliklərə əsaslanan təhlil və tətbiq vərdiş və bacarıqlarını, qiymətləndirmə qabiliyyətini? Çoxları belə hesab edirlər ki, biliklər qiymətləndirilməlidir və qiymət – tədris proqramında müəyyən olunan biliklərin mənimsənilməsi dərəcəsinin rəqəmlərlə ifadəsidir.

Başqa, daha geniş tərifə görə qiymət – tələbənin (şagirdin) bilik, bacarıq və kompetensiyalarının, müəllimin qiymətləndirmə meyarlarına uyğun olaraq, şərti işarələr – ballar vasitəsi ilə ifadəsidir.

Qiymətləndirmə – tədris proqramlarının tələblərinə uyğun olaraq tələbə tərəfindən bilik, bacarıq və kompetensiyaların mənimsənilməsi dərəcəsinin müəyyən olunmasıdır.

Başqa cür ifadə etsək, qiymətləndirmə – tələbənin tədris prosesində mənimsədiyi bilik, bacarıq və vərdişlərin tədris proqramında müəyyən olunan tələblər, etalonlarla müqayisəsi prosesidir.

Tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsi zamanı riayət olunması tələb olunan əsas məqamlardan biri qiymətləndirmənin adekvatlığıdır. Qeyri-adekvat qiymətləndirmə zamanı tələbə predmet üzrə öz hazırlıq səviyyəsinin yüksək olduğu haqda yanlış məlumat alır və bu da onun motivasiyasının azalmasına səbəb olur. Bu fenomen sosial müqayisə və kazualtribusiyə nəzəriyyələri ilə izah olunur. Bu nəzəriyyələrə görə belə davranış qanunauyğun olsa da, şəxsin gələcək həyatında onun özü və ətrafdakılar üçün problemlər yarada bilər.

Ümumiyyətlə, qiymətləndirmə zamanı bir sıra prinsiplər gözlənilməlidir. Bu prinsiplər obyektivlik, sistemlilik və əyanılıqdır.

Obyektivlik diaqnostik prosedurların, testlərin (tapşırıqların, sualların) məzmununun elmi əsaslandırılmış olması, müəllimlə tələbələr arasında bərabər, dostcasına münasibətləri, bilik və vərdişlərin qiymətləndirilməsi meyarlarının obyektivliyini nəzərdə tutur.

Sistemlilik prinsipi diaqnostik nəzarətin didaktik prosesin biliklərin ilkin qavranılmasından praktiki tətbiqinə qədər bütün mərhələlərində həyata keçirilməsi zərurətini əks etdirir. Nəzarət elə həyata keçirilməlidir ki, tələbələrin əldə etməli olduqları bilik, vərdiş və bacarıqların tam həcmi yoxlanılsın. Sistemlilik prinsipi həmçinin diaqnostika prosesinə kompleks yanaşmanı nəzərdə tutur. Bu halda nəzarətin müxtəlif forma, metod və vasitələri vəhdətdə, qarşılıqlı əlaqəli tətbiq olunur, vahid məqsədə xidmət edir.

Əyanilik (aşkarlıq) prinsipi bütün təhsil alanların eyni meyarlar üzrə aşkarlıq şəraitində qiymətləndirilməsini nəzərdə tutur. Tələbələrin hər birinin diaqnostika prosesində müəyyən olunan reytingi əyani, müqayisə oluna bilən xarakterli olmalıdır. Aşkarlıq prinsipi qiymətlərin elan olunmasını tələb edir. Qiymət tələbələrə, onlara olan tələblər və müəllimin obyektivliyi haqda mühakimə yürütməyə imkan verir. Bu prinsip nəticələrin maraqlı tərəflərlə müzakirə olunmasını, nöqsanların aradan qaldırılması planlarının işlənməsini də nəzərdə tutur.

Qiymət bir sıra funksiyaları yerinə yetirir. Bu funksiyalar aşağıdakılardır:

- Öyrətmə, inkişaf funksiyası; bu funksiyanın mahiyyəti ondadır ki, tapşırıqların yerinə yetirilməsi, imtahanlar və digər sınaqlar zamanı tələbələr aldıkları bilikləri sistemləşdirir və təkmilləşdirirlər. Tələbələr bilik və bacarıqlarını yeni situasiyalara tətbiq edir, müxtəlif hadisə və prosesləri izah edirlər ki, bu da onlarda nitq və idrakın, diqqət və yaddaşın inkişaf etməsinə kömək edir.
- Tərbiyəedici funksiya – tələbələrin sistemli işə öyrənilməsində, onların psixoloji xüsusiyyətlərinə lazımi istiqamətdə təsir olunmasında özünü büruzə verir. Müəllim bu xüsusiyyətlərdən istifadə edərək tələbələri qiymətlə stimullaşdırır, tələbədə artıq özünə arxayınlıq yarandıqda isə ciddi yanaşma ilə onu reallığa qaytarır.
- Qiymətin istiqamətləndirici funksiyası həm tələbənin, həm də müəllimin sınağın nəticəsinə görə tədrisin məqsədlərinə nə qədər nail olunması haqda məlumat alması və öz fəaliyyətini korrektə etməsində özünü göstərir. Nəzarət tədbirləri (imtahan, kollokvium, yoxlama işləri və s.) müəllimə tələbələrin fəaliyyətini nöqsanların aradan qaldırılmasına, tələbələrə isə öz səhvlərini aşkar etməyə və aradan qaldırmağa imkan verir. Bu tədbirlərin nəticələri həmçinin təhsil müəssisəsinin rəhbərliyini və valideynləri tədris prosesinin gedişi haqda məlumatlandırır.
- Stimullaşdırıcı və motivasiya edici funksiya; imtahanlar və imtahan gözləntisi tələbələri hazırlaşmağa, öz bilik və vərdişlərini tələblərə uyğunlaşdırmağa stimullaşdırır ki, bu da tələbələr üçün çalışmaq üçün əlavə motivasiyadır.
- Informativ-diaqnostik funksiya; aydındır ki, tələbənin bilik və vərdişləri haqda obyektiv məlumat (əks əlaqə) olmadan tədris prosesini effektiv idarə etmək mümkün deyil. Diaqnostik nəzarət tədbirləri qiymət vasitəsi ilə tələbələr, təhsil prosesi və təhsil müəssisəsi haqda məlumat almağa iman verir.

Qiymət yalnız o halda təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsini təmin edə bilər ki, tədrisin məqsədlərinə nail olma dərəcəsini düzgün əks etdirsin və yuxarıda qeyd etdiyimiz funksiyaları tam şəkildə yerinə yetirsin.

Bunun üçün qiymət bir sıra tələblərə cavab verməlidir:

- Qiymət – obyektiv, ədalətli, hərtərəfli, aydın və başa düşülən olmalıdır;
- Həm biliklər, həm də vərdiş və bacarıqlar qiymətləndirilməlidir;

- Biliklər qiymətləndirilərkən (sual üzrə biliklərin həcmi, başa düşmə dərəcəsi, mühakimələrin müstəqilliyi, biliklərin dərinliyi və sistemliliyi, bacarıq və vərdislər) bilikləri təcrübədə tətbiq etmə qabiliyyəti, vərdiş və bacarıqların məzmunu, dəqiqliyi, möhkəmliyi və çevikliyi nəzərə alınmalıdır.

Həmçinin səhvlərin olub-olmaması, miqdarı, xarakteri, nəticələrə təsir dərəcəsi nəzərə alınmalıdır.

### **Təhsilin məqsədlərinin Blum taksonomiyası və qiymətləndirmə**

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, hesab edirik ki, qiymətin yuxarıda göstərilən funksiyaları tam şəkildə yerinə yetirməsini təmin etmək üçün qiymətləndirmə zamanı təhsilin məqsədlərinə nail olunması dərəcəsi əsas götürülməlidir. Təhsilin məqsədləri haqda əksər mütəxəssislər tərəfindən qəbul olunan tədqiqat ilk dəfə Bencamin Blum tərəfindən aparılmış və nəticədə 1956-cı ildə “Təhsilin məqsədlərinin Blum taksonomiyası” meydana gəlmişdir. O vaxtdan Blumun idrakın altı səviyyəli təsviri müxtəlif şəraitlərdə və müxtəlif məqsədlərlə geniş istifadə olunur.

Blumun yanaşmasında koqnitiv proseslər sadədən mürəkkəbə doğru iyerarxik olaraq düzülür (cədvəl 1).

Cədvəl 1. Blumun koqnitiv proseslər iyerarxiyası

Vərdiş	Məzmunu	Əsas ifadələr
Biliklər	İnformasiyanın yadda saxlanması	Tərif vermək, təsvir etmək, adlandırmaq, tanımaq, işarələmək
Baş a düşmə, qavrama	Əsas fikrin mənasını anlamaq, öz sözləri ilə ifadə etmək	Ümumiləşdirmək, dəyişdirmək, başqa cür ifadə etmək, şərh etmək, misal gətirmək
Tətbiq	İnformasiya və ya konsepsiyayı müxtəlif yeni situasiyalarda istifadə etmək	Sıralamaq, quraşdırmaq, proqnoz vermək, modelləşdirmək, hazırlamaq
Təhlil	İnformasiya və ya konsepsiyayı daha yaxşı baş a düşmək üçün fikirdə hissələrinə – elementlərinə ayırmaq	Müqayisə etmək, qarşı qoymaq, ayırmaq, hədd qoymaq
Sintez	Əldə edilmiş informasiya, biliklər əsasında yeni fikir, ideya yaratmaq	Qruplaşdırmaq, yenidən qurmaq, yeni yanaşma vermək
Qiymətləndirmə	İnformasiyanın, hadisə və ya proseslərin qiymətliyi haqda fikir yürütmək	Qiymətləndirmək, tənqid etmək, mühakimə etmək, haqq qazandırmaq, dəstəkləmək

Biliklər kateqoriyası keçilmiş materialın yadda saxlanılmasını və təkrar ifadə olunmasını nəzərdə tutur. Burada söhbət konkret faktdan və ya bütöv nəzəriyyədən gedə bilər. Bu kateqoriyanın ümumi xüsusiyyəti müvafiq məlumatların yadda saxlanılmasıdır. Burada tələbə:

- İstifadə edilən terminləri bilir (yadda saxlayır və ifadə edir);
- Konkret faktlar bilir;



- Metod və prosedurları bilir;
- Əsas anlayışları bilir;
- Qayda və prinsipləri bilir.

Başa düşmə, qavrama kateqoriyası nəzərdə tutur ki, tələbə keçilmiş materialın bir ifadə formasından digərinə, məsələn, sözlə ifadə olunan materialı riyazi düsturlara keçirə bilir. Materialın tələbə tərəfindən təfsir olunması, eləcə də bu material əsasında bəzi nəticələrin öncədən proqnozlaşdırılması bacarığı da başa düşmənin, qavramanın göstəricisidir. Bu cür nəticələr materialın, sadəcə, yadda saxlanılmasından daha yüksəkdir. Bu halda, tələbə:

- fakt, qayda və prinsipləri başa düşür;
- sözlə materialları, sxem, qrafik və diaqramları təfsir edir;
- sözlə ifadə olunan materialı riyazi ifadələrə çevirir;
- əldə olunan məlumatlardan çıxacaq nəticələri təsvir edə bilir.

Tətbiq kateqoriyası öyrənilən materiallardan konkret şəraitdə və yeni situasiyalarda istifadə etmək bacarığını nəzərdə tutur. Buraya qayda, metod, anlayış, qanun, prinsip və nəzəriyyələrin tətbiqi daxildir. Tədrisin bu nəticələri sadə başa düşmədən daha yüksək bacarıqlar tələb edir. Burada tələbə:

- anlayış və prinsipləri yeni situasiyada istifadə edir;
- qanun və nəzəriyyələri konkret praktiki situasiyalarda tətbiq edir;
- metod və prosedurların düzgün tətbiq olunduğunu nümayiş etdirir.

Təhlil kateqoriyası tələbənin materialı, onun strukturunu müəyyən edə biləcək formada tərkib elementlərinə ayırmaq bacarığını nəzərdə tutur. Buraya tamın hissələrinə ayrılması, bu hissələr arasındakı qarşılıqlı əlaqə və qarşılıqlı asılılığın aşkar edilməsi, tamın təşkili prinsiplərinin müəyyən edilməsi daxildir. Tələbə:

- gizli (aşkar nəzərə çarpmayan) ehtimalları ayırır;
- mühakimələrin məntiqində səhvləri görür;
- faktlar və onların nəticələri arasında həddi müəyyən edir;
- verilmişlərin əhəmiyyətini qiymətləndirir.

Sintez kateqoriyası elementlərin elə kombinə edilməsi bacarığını nəzərdə tutur ki, yeniliyi olan tamın alınması mümkün olsun. Bu cür yeni məhsul çıxış, məruzə, fəaliyyət planı, əldə olan məlumatları nizama salan sxemlər ola bilər. Bu halda, tələbə:

- kiçik yaradıcı esse yazır;
- təcrübənin aparılması planını təklif edir;
- bu və ya digər problemin həlli üçün plan hazırlanmasında müxtəlif sahələrdən biliklərini istifadə edir.

Nəhayət qiymətləndirmə kateqoriyası tələbənin bu və ya digər materialın əhəmiyyətini qiymətləndirmək bacarığını ifadə edir. Tələbənin mühakimələri dəqiq daxili (struktur və ya məntiqi) və xarici (seçilmiş məqsəduyğunluq) meyarlara əsaslanma-

lıdır. Meyarları tələbə özü müəyyən edə, və ya müəllim tərəfindən təklif oluna bilər. Bu kateqoriya bütün əvvəlki kateqoriyalar üzrə lazımı nəticələrin əldə olunmasını nəzərdə tutur. Bu kateqoriyada tələbə:

- materialın yazılı mətn şəklində qurulma məntiqini qiymətləndirir;
- daxili meyarlara əsaslanmaqla nəticələrin əldə olan verilmişlərə uyğunluğunu, bu və ya digər fəaliyyət məhsulunun əhəmiyyətini qiymətləndirir;
- xarici meyarlara əsaslanmaqla bu və ya digər fəaliyyət məhsulunun əhəmiyyətini qiymətləndirir.

Sonrakı illərdə Blum taksonomiyasının təkmilləşdirilməsi üzrə müxtəlif işlər görülmüşdür. 1999-cu ildə Lorin Anderson və həmkarları Blum Taksonomiyasının yeniləşdirilmiş versiyasını dərc etdilər. Bu versiya tədris prosesinə təsir göstərən daha çox amilləri nəzərə alırdı. 1956-cı il Taksonomiyasından fərqli olaraq bu versiya idrakin məzmunu – “nədir? sualının cavabı” ilə problemin həlli üçün istifadə olunan prosedurları – “necə? sualının cavabı”nı fərqləndirirdi. Biliyin ölçülməsi “nə? sualına cavabı” bilməyin ölçülməsidir. Bu biliyin dörd kateqoriyası mövcuddur: faktiki biliklər, konseptual biliklər, prosedural biliklər və metakognitiv biliklər.

Faktiki biliklər – anlayışların məzmunu və spesifik detallar kimi təcrid olunmuş informasiya fraqmentlərindən ibarətdir.

Konseptual biliklər – təsnifat və kateqoriyalar kimi informasiya sistemlərini özündə ehtiva edir.

Prosedural biliklər – alqoritmləri, evristika, empirik metodları, texnikaları və eləcə də bu prosedurlardan nə vaxt istifadə olunmalı olduğunu bilmək deməkdir.

Metakognitiv biliklər idrak prosesləri haqda biliklərdən və bu biliklər necə effektiv idarə olunması haqda biliklərdən ibarətdir. Tədris prosesi biliklərin bütün formalarını əhatə etməlidir.

Dəqiqləşdirilmiş Taksonomiyada koqnitiv proseslərin ilk beşi əvvəlki variantda olduğu kimidir, altıncı kateqoriya isə fərqlənir – sintez kateqoriyası yaratma kateqoriyası ilə əvəz olunur. Yaratma kateqoriyası əvvəlki mərhələlərdə əldə edilmiş bilik və vərdişlər əsasında keyfiyyətcə yeni biliklərin yaradılmasını nəzərdə tutur. Bu kateqoriya tədris prosesinin son və əsas məqsədidir.

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, qiymətləndirmə – tədris proqramlarının tələblərinə uyğun olaraq tələbə tərəfindən bilik, bacarıq və kompetensiyaların mənimsənilməsi dərəcəsinin müəyyən olunmasıdır. Hesab edirik ki, qiymətləndirmə o halda bilik, bacarıq və kompetensiyaların mənimsənilməsi dərəcəsinə adekvat əks etdirə bilər ki, tədrisin məqsədlərinə nail olunması dərəcəsinə əks etdirməsin, başqa sözlə qiymətləndirmə prosesində yalnız tələbənin tədris prosesində əldə etdiyi bilikləri deyil, bacarıq və kompetensiyaları da qiymətləndirilsin. Buna nail olunması üçün qiymətləndirmənin, sadəcə, müxtəlif formalarından istifadə olunması kifayət deyil. Bu formalar

elə seçilməlidir ki, məhz tədrisin müxtəlif məqsədlərinə nə dərəcədə nail olunması düzgün və obyektiv əks olunsun. Yalnız bu şərtlər daxilində qiymət yuxarıda göstərdiyimiz funksiyaları yerinə yetirə, təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi amili kimi çıxış edə bilər.

### **Tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsinin dünya təcrübəsi**

Qiymətləndirmənin təhsilin keyfiyyətinə təsiri haqqında fikir yürütmək üçün müxtəlif ölkələrdə tətbiq olunan qiymətləndirmə sistemləri haqda məlumatların təhlili də vacibdir.

Təhsil alanların bilik və davranışlarının ballar vasitəsi ilə qiymətləndirilməsi sistemi öz başlanğıcını XVI–XVII əsrlərdə yezuit məktəblərindən götürür. İlk qiymətləndirmə sistemi Almaniyada yaranıb. Bu sistem üç baldan ibarət idi ki, bu ballar dərəcələri müəyyən edirdi. Bu dərəcələrə görə tələbə və şagirdlər yaxşı, orta və pislərə bölünürdülər. Bu sistemdə bir ən yüksək qiymət hesab olunurdu. Sonradan tələbələrin çoxunun daxil olduğu orta dərəcəni siniflərə böldülər. Beləliklə, təhsil alanların biliklərinin qiymətləndirilməsi üçün tətbiq olunduğu beş ballı sistem formalaşdı.

Qeyd etmək lazımdır ki, bu gün yüksək inkişaf etmiş təhsil sisteminə malik olan ölkələrdə fərqli qiymətləndirmə sistemləri tətbiq olunur. Daha dəqiq desək, əksər ölkələrdə bal – reyting sistemi tətbiq olunsa da, bu sistemlər istifadə olunan bal intervalı ilə, eləcə də keçid balının səviyyəsi ilə fərqlənir. Məsələn, tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsi üçün ABŞ-da 100 ballı sistem, Almaniyada və Finlandiyada 5 ballı sistem (amma Finlandiyada + və - göstəricilər vasitəsi ilə əlavə detallaşdırma aparılmaqla), Fransada isə 20 ballı sistem tətbiq olunur. Prinsipcə, tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsi üçün hansı bal intervalının istifadə olunması o qədər də böyük əhəmiyyət daşıyır. Sadəcə olaraq, fikrimizcə, böyük intervalın istifadə olunması (100 ballı sistem) tələbələrin nəticələrinin daha detallı müqayisəsinə imkan verir. Burada diqqət verilməsi zəruri olan məqam – keçid balının səviyyəsidir. Aşağıda müxtəlif ölkələrin universitetlərində tətbiq olunan qiymətləndirmə sistemləri verilmişdir. Aşağıdakı müqayisəyə diqqət yetirsək görərik ki, təhsilin keyfiyyətinə görə şəxsiz lider sayılan ABŞ-da 70%-dən aşağı nəticə keçərli sayılmır. Bu cür yüksək tələb tələbələrin də daha çox işləməsini, öz üzərlərində çalışmasını şərtləndirir.

### **Müxtəlif ölkələrin universitetlərində qiymətləndirmə sistemləri**

ABŞ: A (93-100%), B (85-92%), C (78-84%), D (70-77%), E (<69%)

Almaniya: 1–əla, 2–yaxşı, 3–kafi, 4–keçid, 5– qeyri-kafi

Böyük Britaniya: >70%–əla, 60-69%–layiqli, 50-59%–keçir, 40-49% –uğursuz, <40%–keçmir

Finlandiya: 5-5+–əla, 4+-5– çox yaxşı, 4–yaxşı, 3–kafi, 3– az kafi, 2– qeyri-kafi

Fransa: –20-17–əla, 16-14–yaxşı, 13-10–kafi, <10– qeyri-kafi  
 Yaponiya: –90-100% A–əla, 70-89% B–yaxşı, 60-69% C–kafi, <60% F– qeyri-kafi  
 Türkiyə: 85-100–əla, 70-84–yaxşı, 55-69–qəbul olunan, 45-54–kafi, <44–zəif  
 Rusiya: >90%–5 (əla), >70%– 4 (yaxşı), >50%–3 (kafi), <50% –2 (qeyri-kafi)  
 Qazaxıstan: 86-100% - 4,00 – 3.34 –əla, 70-85% - 2,34-3,33 – yaxşı, 50-70% –  
 1,68-2,33 – kafi, <49% - <1,67 – qeyri-kafi  
 Azərbaycan: >91A – əla,81-90-B – çox yaxşı,71-80-C – yaxşı, 61-70-D – kafi, 51-  
 60-E – qənaətbəxş, <51-F – qeyri-kafi.

Təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsinin mühüm şərtlərindən biri müəllimlərin akademik azadlıqlarının təmin olunmasıdır. Akademik azadlığın prinsiplərinə görə müəllim öz elmi tədqiqatlarının mövzunu və həyata keçirilməsi qaydalarını müəyyən etməkdə, elmi fəaliyyətlə tədris fəaliyyətini əlaqələndirməkdə, tədris etdiyi fənnin mövzularını, mövzuları çatdırmaq üsullarını seçməkdə, qiymətləndirmə meyarlarını seçməkdə azaddır. Cədvəl 2-də dünyanın müxtəlif universitetlərində ayrı-ayrı professorların tətbiq etdikləri qiymətləndirmə meyarları verilmişdir. Cədvəldən göründüyü kimi, eyni universitetdə çalışan professorların qiymətləndirmə meyarları fərqlidir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, bu professorlar eyni fənləri tədris edirlər. Müəllim öz tədris metodikasına, tələblərinə, qarşısına qoyduğu məqsədə və bu məqsədə nail olmaq üçün seçdiyi strategiyaya əsaslanaraq, qiymətləndirmə meyarları seçməkdə azad olmalıdır. Bütün ali məktəb üçün eyni meyarların tətbiqi müəllimin lazımı nəticəni əldə etmək imkanlarını məhdudlaşdırır.

Cədvəl 2. Müxtəlif universitetlərdə qiymətləndirmə meyarları

Universitet	Professor	Qiymətləndirmə
Harvard Universiteti	Filip Kampante	Problem dəsti (məsələ) 20%, aralıq imtahan 30%, yekun imtahan 50%
	Karen Dinan	İştirak 10%, problem dəsti 20%, aralıq imtahan 30%, yekun imtahan 40%
	Tanseli Savasar	İştirak 5%, problem dəsti 20%, kuiz 10%, aralıq imtahan 25%, yekun imtahan 40%
Kornell Universiteti	Tom Evans	Ev işi 30%, aralıq imtahan 30%, yekun imtahan 40%,
	Karl Şell	İştirak 10%, iki aralıq imtahan hər biri 25%, yekun imtahan 40%
	Asaf Razin	İki aralıq imtahan, hər biri 30%, yekun imtahan 40%
Yel Universiteti	Kostas Arkolakis	Yekun imtahan yoxdur, üç problem dəsti, bir təqdimat, bir ev işi –hər biri 20%
	Gilyermo Ordones	Konkret ballar göstərilir, yalnız tələbələrə hansı işlərə görə bal veriləcəyi bildirilir
Kolorado Universiteti	Kris Mac Maqan	Ev tapşırığı-kuiz 15%, şifahi sorğu 15%, iki aralıq imtahana hər biri 15%, iştirak 15%, yekun imtahan 25%

**R.Z.Rzayev, R.R.Quliyev: Tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsinin təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsində rolu**

Kembric Universiteti	Ceyms Raymond Vriland	Fəallıq 30%, seminar cavabları 20%, araşdırma və ya esselər (5 həftə) 5x10=50%
	Federiko Dias	Problem dəsti 10%, təqdimat 20%, aralıq imtahan 30%, hesabat 10%, yekun 30%
Barselona Pompey Universiteti	Rey Sayaq	Seminar və iştirak 10%, aralıq imtahan 20%, Yekun imtahan 70%
Fuqan Menecment Universiteti (Çin)	Linq FanqLi	Ev tapşırığı 15%, iki aralıq imtahanı hər biri 20%, iştirak 5%, Yekun imtahan 40%
Rutgers Universiteti	Han Lun	Ev tapşırığı 15%, sinif işi 10%, iki aralıq imtahan hər biri 20%, yekun imtahan 35%
	Aleks Hoksman	Ev tapşırığı 16%, üç imtahan hər biri 28%
Ali İqtisad Məktəbi	Pyotr Safronov	Sinopsisin təqdimatı 50%, suallara cavab 50%
	Zaxarov A.B.	Auditoriyada diskussiyalarda aktivlik 10%, ev tapşırığı 50%, yoxlama işi 40%

Mənbə: Müvafiq universitetlərin rəsmi saytlarındakı məlumatlar əsasında müəlliflər tərəfindən tərtib olunub.

### **Test vasitəsi ilə qiymətləndirmənin müsbət və mənfi cəhətləri**

Müxtəlif universitetlərdə tətbiq olunan qiymətləndirmə üsulları göstərir ki, müəllimlər müxtəlif üsulların kombinasiyası ilə tələbələrin bilik, vərdiş və kompetensiyalarını qiymətləndirirlər.

Bu gün Azərbaycanda tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsi üçün daha çox test üsulundan istifadə olunur. Test tapşırığı tələbənin hazırlıq səviyyəsini obyektiv qiymətləndirmək üçün istifadə olunan didaktik-texnoloji vasitədir.

Bu üsulun həm müsbət, həm də mənfi cəhətləri mövcuddur. Ümumiyyətlə testləşdirmə – tələbələrin biliklərinin qiymətləndirilməsinin ən effektiv formalarından biridir.

Bu metodun müsbət cəhətlərinə aşağıdakıları aid etmək olar:

- Obyektivlik;
- Operativlik, qiymətləndirmənin sürətliliyi;
- Sadəlik və əlçatanlıq;
- Test nəticələrinin kompüter işlənməsi üçün yararlılığı və statistik işlənmə metodlarının tətbiqinin mümkünlüyü.

Testin nöqsanlarına isə aşağıdakıları aid etmək olar:

- Materialı mexaniki yadda saxlamağa yönəlib;
- Vərdiş və kompetensiyaların, yaradıcılıq qabiliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün yararlı deyil;
- Tələbənin mövzunu dərin təhlil etməsi üçün vaxt azdır;
- Təsadüfün rolu artır;
- Konfidensiallığın təmin olunması problemi mövcuddur.

Test tapşırıqlarının müxtəlif növləri mövcuddur:

- Qapalı tipli tapşırıqlar – bu cür testlərə cavab vermək üçün tələbə cavablar içəri-sində düzgün olanı seçir;
- Açıq tipli tapşırıqlar – bu halda tələbə düzgün cavabı özü formalaşdırır;
- Uyğunluq üzrə tapşırıqlar – bu tapşırıqlar iki çoxluğun elementləri arasında uyğunluğun müəyyən olunmasını tələb edir;
- Düzgün ardıcılığın müəyyən olunması üzrə tapşırıqlar – bu test növündə sadalanan proses və ya hərəkətlərin ardıcılığının göstərilməsi tələb olunur.

Test tapşırıqları bir sıra ümumi tələblərə cavab verməlidir. Bu tələblərə aşağıdakılar aiddir:

- Tapşırığın mürəkkəblik dərəcəsinin obyektiv qiymətləndirilməsinə və testləşdirmə strategiyasına uyğun olaraq hər bir tapşırığa sıra nömrəsi verilməlidir;
- Tapşırıqlar, tələbən cavabından asılı olaraq həqiqi və ya yalan olan məntiqi mühakimə formasında tərtib olunur;
- İşlənmiş tapşırığa düzgün və səhv cavablar əlavə olunur;
- Bir test tapşırığına cavab verməyə tələbə 2-5 dəqiqə vaxt sərf etməlidir.

Bu ümumi tələblərdən başqa, qapalı testlər aşağıdakı tələblərə cavab verməlidir:

- Tapşırıq mətnində istənilən qeyri-müəyyənlik və ikimənalılıq istisna olunmalıdır;
- Müxtəlif test tapşırıqlarında düzgün cavablarının nömrələri təqribən eyni miqdarda olmalıdır;
- Düzgün olmayan cavablardan biri digərindən çıxan cavabları çıxarmaq lazımdır.

Açıq testlərdə tələbədən fikri, cümləni tamamlamaq tələb olunur. Bu cür test tapşırıqlarına cavab verərkən tələbə boş yerə buraxılmış sözü, düsturu və ya ədədi yazmalıdır. Tapşırıq elə tərtib olunmalıdır ki, cavablar dəqiq və birmənalı olsun.

Uyğunluq üzrə tapşırıqlarda müəllim tələbən iki çoxluğun elementləri arasındakı əlaqəni bilib-bilmədiyini yoxlayır. Solda verilmiş çoxluğun elementləri, sağda isə seçiləcək elementlər verilir və tələbədən uyğunluğun müəyyən olunması tələb olunur. Düzgün ardıcılığın müəyyən olunması üzrə tapşırıqlar tələbən proses, hərəkət və ya hesablamaların ardıcılığını bilib-bilmədiyini müəyyən etməyə imkan verir. Test tapşırığında müəyyən məsələ ilə əlaqədar hadisə və ya proseslərin təsadüfi toplusu verilir və tələbədən bu hadisə və ya prosesləri düzgün ardıcılıqla düzmək tələb olunur.

Testlərin zəruri xüsusiyyətləri aşağıdakılardır:

- Yararlılıq – test tapşırıqları ölçülən bilik və vərdislərə uyğun olmalıdır;
- Mürəkkəblik – test tapşırıqlarına cavab vermək üçün müəyyən qədər əqli səy göstərmək lazım olmalıdır;
- Etibarlılıq – test tapşırıqları bilik səviyyəsini adekvat qiymətləndirməyə imkan verməlidir;
- Davamlılıq – test tapşırıqları müxtəlif qruplar üçün eyni səviyyədə tərtib olunmalı, müqayisəli qiymətləndirmə üçün yararlı olmalıdır;

- Rerezentativlik – test tapşırıqları materialı tam əks etdirməlidir;
- Əhəmiyyətlik – test tapşırıqları aktual olmalı, müasir dövrün tələblərinə cavab verməlidir;
- Həqiqilik – test tapşırıqları müasir elm səviyyəsi ilə ayaqlaşmalıdır.

Tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsində test tapşırıqları təhsilin məqsədlərinə nail olunmasını tam müəyyənləşdirmək üçün kifayət deyil. Yuxarıda da qeyd edildiyi kimi, bu üsul müəyyən çatışmazlıqlara malikdir və daha çox ənənəvi nəzarət sistemini tamamlayan forma kimi tətbiq olunmalıdır. Tələbələrin bacarıq və kompetensiyalarının qiymətləndirilməsi üçün isə yoxlama işləri, referatlar, esselər və digər vasitələrin kombinasiyalarından istifadə etmək lazımdır.

Tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsində son zamanlar bütün dünyada geniş yayılmış və təhsilin keyfiyyətinə əhəmiyyətli mənfi təsir göstərən təzahürlərdən biri qiymətləndirmə inflyasiyasıdır. Bu problem ən yüksək səviyyəli universitetlərdə də müşahidə olunur.

2013-cü ildə Harvard Universitetinin tələbə qəzetində dərc olunmuş məqalədə göstərilir ki, magistrələr üçün orta qiymət A-dir və ən çox verilən qiymət A-dır. Müşahidələr göstərib ki, kollec tələbələrinin qiymətləri 1960-cı illərdən başlayaraq stabil artır. Əgər 1969-cu ildə tələbələrin 7%-i A qiymət alırdısa, 2013-cü ildə bu rəqəm 41% olub. C və daha aşağı qiymətlər isə 25%-dən 5%-ə düşüb. Uzun müddət bu hala çox da əhəmiyyət verilmirdi. Daha ciddi standartlar tətbiq olunan müəssisələr işverənlərə məlumat verirdilər və onlar bu faktı nəzərə alırdılar.

Ancaq 2013-cü ildə İllinoys ştatının Universitetində ali təhsil və siyasətin idarə edilməsi üzrə Dayan Din və Vudro Vilson Milli Təqaüd Fondunun Prezidenti Artur Levin tərəfindən aparılan araşdırma bu problemin ciddiliyini göstərdi.

Dekanlar arasında aparılan sorğu göstərir ki, onlar bugünkü tələbələri əvvəlkilərdən çox zəif, korlanmış və müdafiə olunmuş hesab edirlər.

20-dən artıq işverənlər arasında aparılan sorğu da oxşar nəticələr verdi. Onlar göstərdilər ki, son vaxtlar onların məzunlardan gözləntiləri təmin olunmur. Məzunların bacarıqları aşağı, tələbləri isə yüksəkdir və onlar tənqidi qəbul etməyi bacarmırlar.

Magistrantlar arasında aparılan sorğu göstərdi ki, onlar hesab edirlər ki, onların qiymətləri aşağı salınır və həqiqi akademik bacarıqlarını əks etdirmir. Eyni zamanda, magistrantlar hesab edirlər ki, aldıkları kurslar çox mürəkkəbdir. Rəyi soruşulan magistrantlardan yalnız 7%-i kursları asan hesab edirlər. Bu fakt magistrantların nəinki zəif olmalarını, eyni zamanda öz bacarıqlarını adekvat qiymətləndirə bilməmələrini nümayiş etdirir. Halbuki b magistrantların baza bilikləri zəif olduğuna görə onların 45%-i riyaziyyat və ya yazıdan bir kurs almalı olurlar.

2017-ci ildə İngiltərədə təhsil üzrə mütəxəssis Alan Houell tərəfindən aparılan araşdırma burada da oxşar problemin olduğunu göstərdi.

Bu araşdırma göstərir ki, qiymət inflyasiyası tələbələri aldadır, onlarla nə etdikləri və necə etdikləri haqda həqiqi məlumat almağa imkan vermir. Bu isə gələcək kadrları dünyanın artan tələblərinə cavab vermək imkanından məhrum edir. İnflyasiyanın yüksək səviyyəsi tələbələrdə elə təəssürat yaradır ki, onlar hər şeyi bilirlər və çox yaxşı edirlər.

Qiymət inflyasiyası təhsil müəssisələrinin keyfiyyətli və yüksək səviyyəli təhsil vermə qabiliyyətlərini məhdudlaşdırır. Bu fakt həm də əxlaqi və etik nöqsandır və göstərir ki, tədrisin məqsədlərinə nail olunmayıb.

Bütün ölkələr kimi Azərbaycan üçün də aktual olan bu problemin həll olunması çox vacibdir. Bunun üçün qiymətləndirmə meyarları çox dəqiq müəyyən olunmalı, kənar təsirlər səbəbindən standartlar aşağı salınmamalıdır. Tələbələrə onların nailiyyətləri, nöqsanları haqda obyektiv məlumat almaq imkanı verilməlidir. Təhsil gələcək kadrlara həqiqətən əldə etdiklərinə arxalanmağa və bacarmadıqlarını öyrənməyə şərait yaratmalıdır.

### **Nəticə**

Araşdırmalar göstərir ki, tədrisin nəticələrinin düzgün qiymətləndirilməsi təhsilin yüksək keyfiyyətinin təmin olunması üçün böyük əhəmiyyətə malikdir. Tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsi tədrisin məqsədlərinə nail olunması dərəcəsini müəyyən edəcək formalarda aparılmalıdır. Başqa sözlə, tələbənin yalnız bilikləri deyil, tədris prosesində qazandığı bacarıq və kompetensiyalar da qiymətləndirilməlidir. Bütün müsbət cəhətlərinə baxmayaraq, test tapşırıqları bu bacarıq və kompetensiyaların obyektiv və adekvat qiymətləndirilməsi üçün kifayət deyil.

Testlər ancaq aralıq imtahanlarda tətbiq olunmalı, testlərin tərtib olunması prosesi təkmilləşdirilməlidir. Testlərin müxtəlif növlərini kombinasiya etməklə biliklərin daha obyektiv qiymətləndirilməsi təmin olunmalıdır.

Son illərin təcrübəsi göstərir ki, tələbələrin cari fəaliyyətini qiymətləndirmək üsulu kimi sərbəst işlər yararlı deyil. Hesab edirik ki, sərbəst işlər ləğv olunmalı, tələbənin əldə etdiyi vərdiş və kompetensiyaları qiymətləndirmək üçün esse, yoxlama işləri, referat kimi formalardan istifadə etmək lazımdır.

Azərbaycanda ayrı-ayrı təhsil müəssisələrində qiymət inflyasiyasının səviyyəsinin müəyyən olunması üçün xüsusi araşdırılma aparılmalı, bu prosesin qarşısının alınması üçün effektiv tədbirlər həyata keçirilməlidir. Belə halların qarşısının alınması üçün seçmə üsulu ilə təkrar qiymətləndirilmələrin keçirilməsi, qiymətləndirmənin obyektivliyinə görə müəllimlərin məsuliyyətinin müəyyən olunması, zəruri akademik standartlar müəyyən olunmalı, dəqiqləşdirilməli və qorunmalıdır. Mühüm məsələlərdən biri müəllimlərin akademik azadlığının təmin olunmasıdır. Bu, həm müəllimlərin son illərdə azalan nüfuzunun yüksəldilməsinə, həm cəmiyyətdə statusunun



**R.Z.Rzayev, R.R.Quliyev: Tədrisin nəticələrinin qiymətləndirilməsinin təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsində rolu**

bərpa olunmasına, həm də özünə hörmət hissənin yüksəlməsinə səbəb olar ki, bu da öz növbəsində təhsilin keyfiyyətinin yüksəlməsində özünü göstərəcəkdir.

**Ədəbiyyat**

1. Hanushek, E. A., Wößmann L. Education Quality and Economic Growth. - The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank, 2007 – 39 p.;
2. Поташник, М. М. Управление качеством образования. Педагогическое общество России. - Москва, 2006. - 448 стр.;
3. Качалов, В. А. Анализ динамики несоответствия в системах менеджмента. // Методы менеджмента качества. - 2011. - № 8. - С. 24-28. - ISSN 0130-6898;
4. Рыжаков, М. В. Содержание образования и школьный учебник. Методические аспекты. - «Арсенал образования», Москва, 2012. - 224 стр.;
5. Скворцова, В. А., Д. Е. Шарыпина Роль образования в экономике: становление системы категорий // Известия Пензенского Государственного Педагогического Университета им. В. Г. Белинского, Общественные науки, №28, 2012 г. стр. 566-568.