PEDAGOGIK TA'LIMDA BO'LAJAK O'QITUVCHILARNI KRITERIAL BAHOLASH TIZIMIGA TAYYORLASH: FORMATIV VA SUMMATIV BAHOLASHNING ADOLATLI MEXANIZMLARINI LOYIHALASH TEXNOLOGIYALARI

GULI GULMONOVA
Chirchiq davlat pedagogika universiteti
Maktabgacha va boshlang'ich ta'lim fakulteti
Boshlang'ich ta'lim yo'nalishi talabasi
gulmonovaguli75@gmail.com
https://doi.org/10.5281/zenodo.24270346

Annotatsiya: Ushbu maqolada pedagogik ta'limda bo'lajak o'qituvchilarni kriterial baholash tizimiga tayyorlashning nazariy va amaliy jihatlari yoritilgan. Unda formativ va summativ baholashning mazmuni, o'zaro farqlari, baholash mezonlari va indikatorlarini ishlab chiqish, o'quv natijalarini oldindan belgilangan talablar asosida baholash hamda adolat, shaffoflik va xolislik tamoyillarini ta'minlash masalalari ko'rib chiqilgan. Shuningdek, bo'lajak o'qituvchilarda baholash kompetensiyasini shakllantirish, samarali qayta aloqani tashkil etish, rubrikalardan foydalanish va innovatsion pedagogik texnologiyalar asosida baholash mexanizmlarini loyihalash yo'llari tahlil qilingan. Maqola pedagogika oliy ta'lim muassasalari professor-o'qituvchilari, bo'lajak o'qituvchilar, tadqiqotchilar hamda ta'lim sifatini baholash masalalariga qiziquvchilar uchun mo'ljallangan.
Kalit so'zlar: pedagogik ta'lim, bo'lajak o'qituvchilar, kriterial baholash, formativ baholash, summativ baholash, baholash mezonlari, baholash indikatorlari, adolatli baholash, shaffoflik, xolislik, qayta aloqa, baholash rubrikalari, baholash kompetensiyasi, innovatsion pedagogik texnologiyalar.

Annotation: This article explores the theoretical and practical aspects of preparing prospective teachers for criterion-referenced assessment in teacher education. It examines the concept and distinguishing features of formative and summative assessment, the development of assessment criteria and indicators, the evaluation of learning outcomes against predefined standards, and the application of fairness, transparency, and objectivity in assessment. The article also analyzes approaches to developing prospective teachers' assessment competence, providing effective feedback, using assessment rubrics, and designing fair assessment mechanisms through innovative pedagogical technologies. It is intended for university lecturers in teacher education, prospective teachers, researchers, and professionals interested in educational assessment and quality assurance.
Keywords: teacher education, prospective teachers, criterion-referenced assessment, formative assessment, summative assessment, assessment criteria, assessment indicators, fair assessment, transparency, objectivity, feedback, assessment rubrics, assessment competence, innovative pedagogical technologies.

Аннотация: В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты подготовки будущих учителей к системе критериального оценивания в педагогическом образовании. Раскрываются содержание и различия формативного и суммативного оценивания, вопросы разработки критериев и индикаторов оценивания, определения учебных результатов на основе заранее установленных требований, а также обеспечения справедливости, прозрачности и объективности оценочных процедур. Особое внимание уделяется формированию оценочной компетентности будущих учителей, организации эффективной обратной связи, использованию оценочных рубрик и проектированию справедливых механизмов оценивания на основе инновационных педагогических технологий. Статья предназначена для преподавателей педагогических вузов, будущих учителей, исследователей и специалистов, интересующихся вопросами оценивания и обеспечения качества образования.

© 2026 International Conference on Artificial Intelligence and Applications . All Rights Reserved.

Ключевые слова: педагогическое образование, будущие учителя, критериальное оценивание, формативное оценивание, суммативное оценивание, критерии оценивания, индикаторы оценивания, справедливое оценивание, прозрачность, объективность, обратная связь, оценочные рубрики, оценочная компетентность, инновационные педагогические технологии.

Ta’lim jarayonida o‘quvchini baholash o‘qituvchining eng mas’uliyatli vazifalaridan biridir. Chunki qo‘yilgan baho nafaqat o‘quvchining bilim darajasini ifodalaydi, balki uning o‘z imkoniyatlariga bo‘lgan ishonchi, o‘qishga munosabati va keyingi natijalariga ham ta’sir ko‘rsatishi mumkin. Ba’zan bir xil darajada bilimga ega bo‘lgan ikki o‘quvchining javobi turlicha baholanadi. Bunga baholash mezonlarining aniq belgilanmagani, o‘qituvchining shaxsiy qarashlari yoki o‘quvchi bajargan ishning qaysi jihatlari hisobga olinishi oldindan tushuntirilmagani sabab bo‘lishi mumkin. Shunday vaziyatlarda baholashning adolatliligi va xolisligi masalasi yuzaga keladi.

An’anaviy baholashda ko‘pincha yakuniy natijaga, to‘g‘ri javoblar soniga yoki topshiriqning bajarilishiga asosiy e’tibor qaratiladi. Biroq zamonaviy pedagogik yondashuv o‘quvchining faqat nimani bilishini emas, balki bilimni qanday qo‘llashi, xatolarini qanday tushunishi va o‘z faoliyatini qay darajada takomillashtira olishini ham hisobga olishni talab etadi. Shu nuqtayi nazardan, kriterial baholash tizimi alohida ahamiyatga ega. Mazkur tizimda o‘quvchining faoliyati oldindan belgilangan va unga tushuntirilgan mezonlar asosida baholanadi. Natijada baholash jarayoni shaxsiy taassurotlardan ko‘ra, aniq talablar va kuzatiladigan natijalarga ko‘proq tayanadi.

Pedagogik ta’limda bo‘lajak o‘qituvchilarni ushbu tizimga tayyorlash bugungi kunning muhim vazifalaridan biridir. Chunki oliy ta’lim muassasasida baholashning nazariy asoslarini o‘rgangan talaba ularni amaliyotda to‘g‘ri qo‘llashni ham o‘zlashtirishi zarur. Bo‘lajak o‘qituvchi baholash mezonlarini ishlab chiqish, o‘quv topshiriqlarini ta’lim maqsadlariga moslashtirish, natijalarni tahlil qilish va o‘quvchiga tushunarli qayta aloqa berish ko‘nikmalariga ega bo‘lishi lozim. Demak, kasbiy tayyorgarlik jarayonida baholashni faqat nazariy mavzu sifatida o‘rganish emas, balki uni loyihalash va amalda sinab ko‘rish ham muhimdir.

Baholashning ilmiy-nazariy asoslari xalqaro pedagogik tadqiqotlarda keng yoritilgan. P. Black va D. Wiliamning 1998-yilda e’lon qilingan “Assessment and Classroom Learning” nomli tadqiqotida formativ baholash, qayta aloqa va o‘quv jarayonidagi baholash strategiyalari tahlil qilingan [1]. D. R. Sadler esa 1989-yildagi tadqiqotida o‘quvchining o‘z ishini sifat mezonlari bilan taqqoslash, mavjud kamchiliklarni aniqlash va natijani yaxshilash qobiliyatini rivojlantirishga e’tibor qaratgan [2]. S. M. Brookhartning baholash rubrikalariga bag‘ishlangan asarida mezonlarni aniq belgilash va turli sifat darajalarini tushunarli ifodalashning ahamiyati ko‘rsatilgan [3]. Ushbu ilmiy ishlar formativ baholash, qayta aloqa va mezonlarga asoslangan baholashni tashkil etishda muhim nazariy manbalar hisoblanadi.

Kriterial baholashning mohiyatini tushunish uchun, avvalo, mezon va indikator tushunchalarini farqlash kerak. Mezon — o‘quvchi faoliyati yoki natijasining qaysi jihati baholanishini ko‘rsatuvchi talab. Indikator esa ushbu talab qay darajada bajarilganini aniqlashga yordam beradigan kuzatiladigan belgi hisoblanadi. Masalan, boshlang‘ich sinf o‘quvchisi rasm asosida hikoya tuzishi kerak bo‘lsa, asosiy mezonlardan biri hikoyaning mazmuniy izchilligi bo‘lishi mumkin. Uning indikatorlari voqealarni mantiqiy ketma-ketlikda bayon qilish, asosiy mazmunni saqlash va gaplar o‘rtasidagi bog‘lanishni ta’minlashdan iborat bo‘ladi. Agar mezonlar va indikatorlar oldindan ishlab chiqilsa, o‘qituvchi o‘quvchi ishini aniq talablar asosida tahlil qila oladi.

Biroq mezonlarning mavjudligi o‘z-o‘zidan adolatli baholashni kafolatlamaydi. Mezonlar ta’lim maqsadlariga mos, tushunarli, o‘lchanadigan va barcha o‘quvchilarga bir xil mazmunda tatbiq etiladigan bo‘lishi kerak. Masalan, o‘quvchining bilimini tekshiruvchi yozma ishda uning daftarining bezatilishi asosiy o‘quv maqsadiga aloqador bo‘lmasa, ushbu xususiyat bilim bahosiga asossiz ta’sir ko‘rsatmasligi lozim. Xuddi shuningdek, og‘zaki javobni baholashda faqat ravon gapirishga emas, balki mavzuni tushunish, fikrni asoslash va tegishli tushunchalardan foydalanishga ham e’tibor qaratish zarur.

© 2026 International Conference on Artificial Intelligence and Applications . All Rights Reserved.

Shunday yondashuv baholash natijasining o‘quvchining haqiqiy bilim va ko‘nikmalariga mos bo‘lishiga yordam beradilar.

Baholash tizimida keng qo‘llaniladigan ikki muhim yondashuv formativ va summativ baholashdir. Ularning vazifalari o‘zaro bog‘liq bo‘lsa-da, bir-biridan farq qiladi. Formativ baholash ta’lim jarayonida o‘quvchining rivojlanishini kuzatish, o‘zlashtirishdagi qiyinchiliklarni aniqlash va keyingi o‘qitish faoliyatini takomillashtirishga xizmat qiladi. Summativ baholash esa muayyan mavzu, bo‘lim, kurs yoki ta’lim bosqichi yakunida erishilgan natijalarni umumlashtirish uchun qo‘llaniladi. Shu sababli ushbu ikki baholash turini bir-biriga qarama-qarshi qo‘yish to‘g‘ri emas. Ular turli maqsadlarga xizmat qiladi va o‘zaro uyg‘unlashtirilganda ta’lim natijalari haqida to‘liqroq tasavvur beradi.

Formativ baholashning asosiy xususiyati shundaki, u o‘quvchiga o‘z xatosini tushunish va uni tuzatish imkonini beradi. Masalan, boshlang‘ich ta’lim yo‘nalishida tahsil olayotgan talaba dars ishlanmasini tayyorladi, deylik. O‘qituvchi faqat “yaxshi” yoki “qoniqarsiz” deb baho qo‘yish o‘rniga, dars maqsadining aniqligi, topshiriqlarning yosh xususiyatlariga mosligi, o‘quvchilar faolligini ta’minlash va natijalarni tekshirish usullariga doir fikr bildirishi mumkin. Bunday qayta aloqa talabaga o‘z ishining kuchli tomonlarini hamda takomillashtirilishi zarur bo‘lgan jihatlarini anglashga yordam beradi. Black va Wiliamning tadqiqotida ham formativ baholashni kuchaytiruvchi yondashuvlar, muntazam qayta aloqa va o‘quvchining baholashdagi faol ishtiroki alohida tahlil qilingan .

Formativ baholashni tashkil etishda savol-javob, kuzatish, qisqa yozma topshiriqlar, o‘zini o‘zi baholash, o‘zaro baholash, amaliy vazifalar va refleksiya usullaridan foydalanish mumkin. Masalan, dars yakunida talabalar “Nimani o‘rgandim?”, “Qaysi jihat menga qiyin bo‘ldi?” va “Keyingi safar nimani yaxshilayman?” kabi savollarga javob yozadilar. O‘qituvchi ushbu javoblarni tahlil qilib, keyingi mashg‘ulotda qaysi masalalarga ko‘proq e’tibor berish kerakligini aniqlaydi. Bu yerda baholashning vazifasi faqat natijani qayd etish emas, balki ta’lim jarayoniga tuzatish kiritishdan ham iborat.

Summativ baholash esa o‘quvchining yoki talabaning muayyan bosqich yakunidagi bilim va ko‘nikmalarini aniqlashga qaratiladi. U yakuniy test, yozma ish, loyiha, amaliy imtihon, taqdimot yoki portfolio orqali amalga oshirilishi mumkin. Masalan, pedagogika talabasi semestr yakunida dars loyihasini himoya qilsa, uning pedagogik maqsadni belgilashi, metodlarni tanlashi, baholash vositalarini ishlab chiqishi va qarorlarini ilmiy asoslay olishi tekshirilishi mumkin. Bunda topshiriq mazmuni kurs davomida shakllantirilishi ko‘zda tutilgan kompetensiyalarni qamrab olishi zarur. Aks holda, imtihon natijasi talabaning haqiqiy tayyorgarligini yetarli darajada aks ettirmasligi mumkin.

Formativ va summativ baholashni adolatli tashkil etish uchun ularning maqsadi, vaqti va natijalaridan foydalanish tartibi aniq belgilanishi lozim. Formativ baholashda xatolar o‘rganish va rivojlanish imkoniyati sifatida ko‘riladi, summativ baholashda esa belgilangan davr oxirida erishilgan natija umumlashtiriladi. Masalan, talaba dars ishlanmasining dastlabki variantida ayrim kamchiliklarga yo‘l qo‘ysa, formativ baholash davomida berilgan tavsiyalar asosida ishini qayta ko‘rib chiqishi mumkin. Yakuniy baholashda esa takomillashtirilgan ish belgilangan mezonlar asosida baholanadi. Shu tariqa ikkala yondashuv bir-birini to‘ldiradi.

Adolatli baholash mexanizmlarini loyihalashda muhim vositalardan biri baholash rubrikasidir. Rubrika topshiriqni baholash mezonlari va har bir mezon bo‘yicha natija darajalarini tavsiflovchi jadval yoki tizimdir. Brookhartning ta’kidlashicha, samarali rubrika o‘quv ishiga tegishli mezonlarni hamda sifat darajalarining tushunarli tavsiflarini o‘z ichiga olishi kerak [3]. Masalan, talabalar tayyorlagan dars ishlanmasini baholash uchun “maqsadning aniqligi”, “metodlarning maqsadga muvofiqligi”, “o‘quvchilar faolligini tashkil etish”, “baholash usullarining mosligi” kabi mezonlar tanlanishi mumkin. Har bir mezon bo‘yicha yuqori, o‘rta va boshlang‘ich darajadagi natijalar tavsiflanadi. Natijada baholovchi talabaning ishini umumiy taassurot asosida emas, belgilangan ko‘rsatkichlar bo‘yicha tahlil qiladi.

Rubrikani ishlab chiqish bir necha izchil bosqichni talab etadi. Birinchi bosqichda ta’lim maqsadi va o‘quv natijalari aniqlanadi. Ikkinchi bosqichda ushbu natijalarga mos baholash mezonlari tanlanadi. Uchinchi bosqichda mezonlarning bajarilish darajalarini ifodalovchi indikatorlar ishlab chiqiladi.

© 2026 International Conference on Artificial Intelligence and Applications . All Rights Reserved.

To‘rtinchi bosqichda rubrika amaliy topshiriq yordamida sinab ko‘riladi va tushunarsiz ifodalar qayta ko‘rib chiqiladi. Yakuniy bosqichda esa baholash natijalari tahlil qilinib, zarur hollarda mezonlar takomillashtiriladi. Bunday ketma-ketlik baholash vositasini ta’lim maqsadlariga moslashtirish va undan foydalanishda izchillikni ta’minlashga yordam beradi.

Bo‘lajak o‘qituvchilarni kriterial baholashga tayyorlashda faqat rubrika tuzishni o‘rgatish yetarli emas. Talabalar turli o‘quv ishlarini tahlil qilish, mezonlarni amalda qo‘llash, o‘z baholarini asoslash va boshqa baholovchilar bilan natijalarni muhokama qilish tajribasiga ham ega bo‘lishlari kerak. Masalan, bir guruh talabaga bir xil dars ishlanmasi beriladi va ular uni umumiy rubrika asosida mustaqil baholaydilar. Keyin qo‘yilgan baholar solishtirilib, farqlar yuzaga kelgan mezonlar muhokama qilinadi. Bu faoliyat talabalarga mezonlarni turlicha talqin qilish ehtimolini anglash va baholashdagi izchillikni yaxshilash usullarini o‘rganish imkonini beradi.

Baholashning xolisligini ta’minlash uchun o‘qituvchilar baholovchilar o‘rtasidagi tafovutlarni kamaytirishga ham e’tibor qaratishlari zarur. Buning uchun namunaviy ishlarni birgalikda tahlil qilish, mezonlarga doir umumiy tushunchalarni shakllantirish va baholarni dalillar bilan asoslash usullaridan foydalanish mumkin. Agar ikki o‘qituvchi bir xil ishga turlicha baho qo‘ysa, bu holatni faqat xatolik deb hisoblashdan oldin rubrika tavsiflari qanchalik aniq ekanini ham tekshirish kerak. Ayrim hollarda muammo mezonning o‘zida yoki uning talqinida bo‘lishi mumkin. Shu sababli baholash vositalarini muntazam tahlil qilish va takomillashtirish adolatli tizimning muhim tarkibiy qismidir.Baholash jarayonida shaffoflik ham alohida ahamiyatga ega. Talaba yoki o‘quvchi topshiriqni bajarishdan oldin nimaga qarab baholanishini bilishi kerak. Mezonlarni faqat ish topshirilgandan keyin e’lon qilish baholashning tushunarliligini pasaytirishi mumkin. Aksincha, mezonlarni oldindan tushuntirish o‘quvchiga o‘z faoliyatini rejalashtirish va kutilayotgan natijani anglash imkonini beradi. Bunda mezonlar faqat hujjatda mavjud bo‘lishi emas, balki sodda va aniq tilda izohlanishi ham zarur. O‘quvchi bahosining sababini tushunsa, u o‘z natijasini tahlil qilish va keyingi faoliyatini yaxshilashda faolroq ishtirok etishi mumkin.

Adolatli baholash o‘quvchilarning individual xususiyatlarini e’tiborga olishni ham talab etadi. Biroq individual yondashuv barcha o‘quvchilarga asossiz ravishda turli talablar qo‘yish degani emas. Asosiy o‘quv maqsadi va baholash mezonlari saqlangan holda, zarur vaziyatlarda topshiriqni taqdim etish shakli, qo‘shimcha vaqt yoki foydalaniladigan yordamchi vositalar moslashtirilishi mumkin. Bunday moslashtirish o‘quvchining bilimini namoyon etishiga to‘sqinlik qilayotgan omillarni kamaytirishga xizmat qiladi. Shu bilan birga, baholashda o‘quvchining shaxsiy munosabatlar, tashqi ko‘rinish yoki o‘qituvchiga yoqish-yoqmasligi kabi o‘quv natijasiga aloqador bo‘lmagan xususiyatlar asosida qaror chiqarishdan saqlanish lozim.

Kriterial baholashni loyihalashda raqamli texnologiyalardan foydalanish ham imkoniyat yaratadi. Elektron rubrikalar, onlayn testlar, elektron portfolio va ta’lim platformalaridagi qayta aloqa vositalari natijalarni tizimli qayd etish hamda o‘quvchining rivojlanishini kuzatishga yordam beradi. Masalan, talaba bir necha amaliy topshiriq davomida to‘plagan ishlarini elektron portfolioga joylashtirib, o‘zining dastlabki va keyingi natijalarini taqqoslashi mumkin. O‘qituvchi esa belgilangan mezonlar asosida fikr bildiradi va talabaning qaysi kompetensiyalarini rivojlantirish zarurligini aniqlaydi. Biroq raqamli vositaning mavjudligi baholashning avtomatik ravishda adolatli bo‘lishini anglatmaydi. Vositaning sifati, topshiriqlarning mosligi, ma’lumotlarning to‘g‘ri talqin qilinishi va o‘qituvchining kasbiy qarori muhimligicha qoladi.

Pedagogik ta’limda baholash kompetensiyasini shakllantirish uchun amaliy mashg‘ulotlarni izchil tashkil etish maqsadga muvofiq. Dastlab talabalarga kriterial, formativ va summativ baholashning nazariy asoslari tushuntiriladi. Keyin ular o‘quv maqsadlariga mos mezon va indikatorlarni ishlab chiqadilar. Keyingi bosqichda tayyor rubrikalarni turli topshiriqlarga tatbiq etib, natijalarni taqqoslaydilar. Shundan so‘ng mikrodars, pedagogik vaziyat tahlili yoki amaliyot davomida ishlab chiqilgan vositalarni sinab ko‘radilar. Yakunda o‘z faoliyatlarini refleksiya orqali baholab, mezonlarning aniqligi, qo‘llash qulayligi va baholash natijalarining asoslanganligi haqida xulosa chiqaradilar. Bu jarayon nazariy bilimni kasbiy ko‘nikmaga aylantirishga xizmat qiladi.

© 2026 International Conference on Artificial Intelligence and Applications . All Rights Reserved.

Mazkur tayyorgarlikda pedagogik vaziyatlarni tahlil qilish usuli ham samarali bo‘lishi mumkin. Masalan, talabaga ikki o‘quvchining bir xil topshiriqni bajargan ishlari taqdim etiladi. Ulardan har bir ishning kuchli va zaif tomonlarini aniqlash, baholash mezonlarini tanlash hamda natijani asoslash talab qilinadi. Keyin talabalar o‘z qarorlarini guruhda muhokama qilib, baholashdagi ehtimoliy subyektivlik manbalarini aniqlaydilar. Bunday mashg‘ulot bo‘lajak o‘qituvchini shunchaki baho qo‘yishga emas, balki baholash qarorini pedagogik va daliliy jihatdan asoslashga o‘rgatadi.

Xulosa

Xulosa qilib aytganda, pedagogik ta’limda bo‘lajak o‘qituvchilarni kriterial baholash tizimiga tayyorlash ta’lim natijalarini aniq mezonlar asosida aniqlash, formativ va summativ baholashni maqsadga muvofiq uyg‘unlashtirish hamda adolatli baholash mexanizmlarini loyihalashni talab etadi. Baholash rubrikalarini ishlab chiqish, qayta aloqa berish, o‘zini o‘zi baholash, amaliy vaziyatlarni tahlil qilish va raqamli vositalardan oqilona foydalanish bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy kompetensiyasini rivojlantirishga xizmat qiladi. Eng muhimi, baholash o‘quvchini faqat natijasiga qarab tasniflash vositasi emas, balki uning bilimini namoyon etishi, kamchiliklarini tushunishi va keyingi rivojlanish yo‘lini belgilashiga yordam beradigan pedagogik jarayon bo‘lishi lozim. Ana shunday yondashuv ta’limda shaffoflik, xolislik va mas’uliyatli baholash madaniyatini shakllantirish uchun muhim asos yaratadi

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR:

1. Black, P., Wiliam, D. Assessment and Classroom Learning // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. — 1998. — Vol. 5, No. 1. — P. 7–74. — https://doi.org/10.1080/0969595980050102
2. Sadler, D. R. Formative Assessment and the Design of Instructional Systems // Instructional Science. — 1989. — Vol. 18. — P. 119–144. — https://doi.org/10.1007/BF00117714
3. Brookhart, S. M. How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading. — Alexandria, VA: ASCD, 2013.
4. Looney, J. Integrating Formative and Summative Assessment: Progress Toward a Seamless System? — OECD Education Working Papers, No. 58. — Paris: OECD Publishing, 2011. — https://doi.org/10.1787/5kghx3kbl734-en
5. Harlen, W., James, M. Assessment and Learning: Differences and Relationships Between Formative and Summative Assessment // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. — 1997. — Vol. 4, No. 3. — P. 365–379. — https://doi.org/10.1080/0969594970040304
6. Jonsson, A., Svingby, G. The Use of Scoring Rubrics: Reliability, Validity and Educational Consequences // Educational Research Review. — 2007. — Vol. 2, No. 2. — P. 130–144. — https://doi.org/10.1016/j.edurev.2007.05.002
7. Panadero, E., Jonsson, A. The Use of Scoring Rubrics for Formative Assessment Purposes Revisited: A Review // Educational Research Review. — 2013. — Vol. 9. — P. 129–144. — https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.01.002
8. Harlen, W. A Systematic Review of the Evidence of Reliability and Validity of Assessment by Teachers Used for Summative Purposes. — London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London, 2004.
9. Brownlie, N., Burke, K., van der Laan, L. Quality Indicators of Effective Teacher-Created Summative Assessment // Quality Assurance in Education: An International Perspective. — 2024. — Vol. 32, No. 1. — P. 30–45.
10. OECD. Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment. — OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education. — Paris: OECD Publishing, 2013. — https://doi.org/10.1787/9789264190658-en

© 2026 International Conference on Artificial Intelligence and Applications . All Rights Reserved.