JOURNAL OF INTERNATIONAL SCIENTIFIC RESEARCH
Volume 4, Issue 9, October-November 2026 Online ISSN: 3030-3508
https://spaceknowladge.com

КРИТЕРИАЛЬНО-УРОВНЕВАЯ ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Сапаров Хасан Джуманазарович
Самостоятельный соискатель Термезского государственного педагогического института
saparov00@gmail.

ИНФОРМАЦИЯ О СТАТЬЕ

ИСТОРИЯ СТАТЬИ:
Received:08.11.2026
Revised: 09.11.2026
Accepted:10.11.2026

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:
кредитно-модульная система, будущий учитель, профессиональная готовность, диагностика, критерии, показатели, уровни сформированности, оценочная рубрика.

АННОТАЦИЯ:

В статье рассматривается проблема диагностики профессиональной готовности будущих учителей в условиях кредитно-модульной системы обучения. Показано, что традиционная рейтинговая оценка фиксирует освоение отдельных модулей, но не даёт целостного представления о готовности студента к педагогической деятельности. Предложена критериально-уровневая система диагностики, включающая пять критериев, соответствующих компонентам профессиональной готовности, систему показателей и диагностических методов, а также четыре уровня сформированности готовности. Описан порядок проведения диагностики на разных этапах обучения и использования её результатов для коррекции индивидуальной образовательной траектории студента.

ВВЕДЕНИЕ

Переход высших образовательных учреждений Республики Узбекистан на кредитно-модульную систему обучения, предусмотренный Концепцией развития системы высшего образования до 2030 года [1], изменил принципы организации и оценки образовательного процесса. Единицей учёта стал кредит, отражающий общую учебную нагрузку студента, необходимую для достижения заданных результатов обучения [2; 3]. Оценка знаний осуществляется по рейтинговой системе, включающей текущий, промежуточный и итоговый контроль по каждому модулю.

Для подготовки будущих учителей такая система имеет очевидные преимущества: она повышает прозрачность требований, стимулирует систематическую работу студента и делает возможной индивидуализацию обучения. Однако она порождает и методологическую проблему. Рейтинговый балл показывает, насколько успешно студент освоил отдельный модуль, но не отвечает на главный вопрос педагогического образования – готов ли выпускник к самостоятельной профессиональной деятельности в школе. Профессиональная готовность представляет собой интегративное качество личности, которое не сводится к сумме модульных оценок и формируется на стыке теоретической подготовки, практики и рефлексии [4; 5].

Цель статьи – разработать критериально-уровневую систему диагностики профессиональной готовности будущих учителей, адекватную логике кредитно-модульной системы.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

В отечественной и зарубежной педагогике профессиональная готовность учителя рассматривается как сложное многокомпонентное образование. В.А. Сластёнин с соавторами выделяют в её структуре психологическую, научно-теоретическую и практическую готовность [6]. В рамках компетентностного подхода И.А. Зимняя трактует результат образования как совокупность компетенций, проявляющихся в деятельности, и указывает на необходимость их диагностики через деятельность, а не только через знание [7]. Н.А. Муслимов разработал теоретико-методические основы профессионального становления педагога профессионального образования [8].

В зарубежных исследованиях акцент делается на интеграции знаний и практики. Л. Шульман ввёл понятие предметно-педагогического знания как особого типа знания учителя [9], а П. Мишра и М. Кёлер расширили его до модели TPACK, включающей технологическую составляющую [10]. Для цифровой составляющей готовности важна европейская рамка цифровой компетентности педагогов DigCompEdu [11]. В области оценивания значимы работы П. Блэка и Д. Уильяма о формирующем оценивании [12] и концепция конструктивного согласования Дж. Биггса и К. Танг, согласно которой методы оценивания должны непосредственно проверять заявленные результаты обучения [13].

В предыдущих работах автора предложена пятикомпонентная структура профессиональной готовности будущих учителей: мотивационно-ценностный, когнитивно-методический, операционно-практический, рефлексивно-

оценочный и цифро-адаптивный компоненты [14], а также рассмотрены вопросы оценки эффективности внедрения кредитно-модульной системы [15]. Настоящая статья развивает эти положения в направлении разработки диагностического инструментария.

МЕТОДОЛОГИЯ

Исследование носит теоретико-методический характер. Использованы анализ нормативных документов и научной литературы, структурно-функциональный анализ, педагогическое моделирование, а также метод экспертной оценки при отборе показателей. Методологической основой послужили системный, компетентностный и деятельностный подходы, а также принцип конструктивного согласования результатов обучения, учебной деятельности и оценивания.

РЕЗУЛЬТАТЫ

1. Критерии и показатели. Каждому компоненту профессиональной готовности поставлен в соответствие отдельный критерий, раскрываемый через систему наблюдаемых показателей и диагностических методов (табл. 1).

Таблица 1. Критерии, показатели и методы диагностики профессиональной готовности

Критерий	Показатели	Методы диагностики
Мотивационно-ценностный	Устойчивость интереса к профессии; осознание социальной значимости труда учителя; стремление к профессиональному росту	Анкетирование, методика изучения мотивов профессиональной деятельности, рефлексивное эссе
Когнитивно-методический	Полнота и системность психолого-педагогических и методических знаний; умение обосновать методические решения	Тестирование, анализ концепт-карт, защита методической разработки
Операционно-практический	Умение проектировать урок; организовывать деятельность учащихся; применять методы оценивания	Наблюдение за микропреподаванием и уроками на практике, экспертная оценка конспектов и видеофрагментов
Рефлексивно-оценочный	Умение анализировать собственный урок;	Самоанализ урока, сопоставление само- и

	адекватность самооценки; способность планировать коррекцию	экспертной оценки, анализ рефлексивных записей портфолио
Цифро-адаптивный	Владение образовательными платформами; создание цифровых учебных ресурсов; критическое отношение к цифровым инструментам	Выполнение практических заданий в LMS, экспертиза цифровых материалов студента

Ключевым является операционно-практический критерий, поскольку он непосредственно отражает способность действовать в профессиональной ситуации. Поэтому его показатели диагностируются только через продукты и наблюдение реальной деятельности, а не через тесты.

2. Уровни сформированности. Для каждого критерия выделены четыре уровня сформированности готовности (табл. 2).

Таблица 2. Уровни сформированности профессиональной готовности

Уровень	Общая характеристика	Баллы
Низкий	Отдельные знания и умения не связаны в систему; деятельность выполняется только по образцу и под контролем; рефлексия отсутствует	0–54
Базовый	Студент действует по образцу в типичных ситуациях; рефлексия носит описательный характер	55–70
Достаточный	Студент самостоятельно решает типичные профессиональные задачи, обосновывает свои решения, анализирует причины трудностей	71–85
Высокий	Студент переносит знания в нестандартные	86–100

	ситуации, создаёт собственные методические решения, планирует профессиональное развитие	

Границы уровней согласованы со шкалой рейтинговой оценки, принятой в вузах республики, что позволяет интегрировать результаты диагностики в действующую систему контроля без создания параллельной бюрократической процедуры.

3. Порядок вычисления интегрального показателя. По каждому критерию эксперт выставляет оценку от 0 до 100 баллов на основе аналитической рубрики. Интегральный показатель готовности вычисляется как взвешенная сумма оценок по критериям. С учётом ведущей роли практической составляющей предлагаются следующие весовые коэффициенты: операционно-практический – 0,30; когнитивно-методический – 0,20; рефлексивно-оценочный – 0,20; мотивационно-ценностный – 0,15; цифро-адаптивный – 0,15. Весовые коэффициенты могут уточняться экспертной группой с учётом специфики направления подготовки. Помимо интегрального показателя анализируется профиль студента по всем пяти критериям: два студента с одинаковым интегральным баллом могут иметь принципиально разные «слабые места», требующие разной коррекционной работы.

4. Этапы диагностики. Диагностика проводится в три этапа, соответствующих логике кредитно-модульного обучения:

– входная (I курс, начало первого семестра) – определяет исходный уровень мотивации, базовых знаний и цифровых умений, служит основой для выбора элективных модулей;

– промежуточная (по окончании каждого учебного года) – фиксирует динамику по всем критериям, проводится на основе материалов портфолио и результатов модулей года;

– итоговая (выпускной курс, после педагогической практики) – определяет достигнутый уровень готовности и служит частью государственной итоговой аттестации или дополняет её.

5. Использование результатов. Результаты диагностики являются основанием для коррекции индивидуальной образовательной траектории. Если по какому-либо критерию студент находится на низком или базовом уровне, ему рекомендуются соответствующие элективные модули, дополнительные задания

для самостоятельной работы или индивидуальные консультации. Тем самым диагностика выполняет не только констатирующую, но и формирующую функцию [12].

ОБСУЖДЕНИЕ

Предлагаемая система отличается от традиционной рейтинговой оценки тем, что ориентирована не на модуль, а на студента как будущего профессионала. Рейтинг остаётся основным инструментом учёта кредитов, а критериально-уровневая диагностика надстраивается над ним, используя те же продукты деятельности студента, но интерпретируя их через призму компонентов готовности. Это позволяет избежать дублирования процедур контроля.

Вместе с тем следует отметить ограничения подхода. Экспертная оценка по рубрикам требует согласованности оценщиков; для её обеспечения необходимы совместная калибровка экспертов на образцах работ и, по возможности, оценка ключевых материалов двумя экспертами. Кроме того, мотивационный и рефлексивный компоненты в значительной мере опираются на самоотчёт студента и требуют сопоставления с данными наблюдения. Валидность и надёжность предложенного инструментария должны быть подтверждены в ходе опытно-экспериментальной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Рейтинговая система кредитно-модульного обучения фиксирует освоение модулей, но не обеспечивает целостной диагностики профессиональной готовности будущего учителя.

2. Разработанная критериально-уровневая система включает пять критериев, соответствующих компонентам готовности, систему показателей и методов диагностики, четыре уровня сформированности и процедуру вычисления интегрального показателя с весовыми коэффициентами.

3. Трёхэтапная диагностика (входная, промежуточная, итоговая), согласованная с логикой кредитно-модульной системы, позволяет отслеживать динамику готовности и корректировать индивидуальную образовательную траекторию студента.

4. Дальнейшее исследование предполагает экспериментальную проверку валидности и надёжности инструментария на выборке студентов педагогического института.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Указ Президента Республики Узбекистан от 8 октября 2019 г. № УП-5847 «Об утверждении Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года».

2. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан от 31 декабря 2020 г. № 824 «О мерах по совершенствованию системы, связанной с организацией учебного процесса в высших образовательных учреждениях».

3. ECTS Users' Guide 2015. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. – 103 p.

4. Darling-Hammond L. Constructing 21st-century teacher education // Journal of Teacher Education. – 2006. – Vol. 57, № 3. – P. 300–314.

5. Korthagen F.A.J. In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education // Teaching and Teacher Education. – 2004. – Vol. 20, № 1. – P. 77–97.

6. Сластёнин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

8. Muslimov N.A. Kasb ta'limi o'qituvchisini kasbiy shakllantirishning nazariy-metodik asoslari: ped. fan. dok. … diss. – Toshkent, 2007.

9. Shulman L.S. Those who understand: Knowledge growth in teaching // Educational Researcher. – 1986. – Vol. 15, № 2. – P. 4–14.

10. Mishra P., Koehler M.J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge // Teachers College Record. – 2006. – Vol. 108, № 6. – P. 1017–1054.

11. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. – 95 p.

12. Black P., Wiliam D. Assessment and classroom learning // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. – 1998. – Vol. 5, № 1. – P. 7–74.

13. Biggs J., Tang C. Teaching for Quality Learning at University. – 4th ed. – Maidenhead: Open University Press, McGraw-Hill, 2011. – 389 p.

14. Saparov Kh.Dj. Pedagogical and didactic foundations for developing the professional readiness of future physical education teachers in the context of the credit-module system // Science and Innovation. – 2026. – DOI: 10.5281/zenodo.23662261.

15. Saparov X.Dj. Jismoniy madaniyat ta'lim yo'nalishida kredit-modul tizimini joriy etish samaradorligini baholash // Analysis of Modern Science and Innovation. – 2026. – Vol. 3, № 4. – B. 10–13.