

Гулиева Эльнара Фахретдиновна,
старший преподаватель кафедры лексикологии
и стилистики английского языка Самаркандского
государственного института иностранных языков

КРИТЕРИАЛЬНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ ПИСЬМЕННЫХ ПРОЕКТНЫХ РАБОТ СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ АКАДЕМИЧЕСКИХ СТАНДАРТОВ ПИСЬМА

УДК: 378.147

[HTTPS://DOI.ORG/10.34920/SO/VOL_2026_ISSUE_3_1](https://doi.org/10.34920/so/vol_2026_issue_3_1)

ГУЛИЕВА Э.Ф. КРИТЕРИАЛЬНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ ПИСЬМЕННЫХ ПРОЕКТНЫХ РАБОТ СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ АКАДЕМИЧЕСКИХ СТАНДАРТОВ ПИСЬМА

В данной статье всесторонне исследуется роль критериального оценивания (использования аналитических рубрик) как эффективного педагогического инструмента для формирования и закрепления стандартов академического письма у студентов высших учебных заведений. Проблема исследования обусловлена традиционным доминированием субъективных, холистических методов оценки письменных проектных работ, которые не обеспечивают обучающихся прозрачной обратной связью и препятствуют осознанному освоению академического дискурса. Цель исследования заключается в эмпирической оценке влияния внедрения детализированных оценочных рубрик на качество академических текстов студентов и уровень их академической саморегуляции. В ходе квазиэкспериментального исследования применялись методы контент-анализа письменных работ, анкетирования и статистической обработки данных. Основные результаты убедительно доказывают, что предварительное ознакомление студентов с критериями оценки и использование рубрик в процессе проектного обучения приводят к статистически значимому улучшению макроструктуры текста, качества аргументации и соблюдения норм цитирования. Практическая значимость работы состоит в разработке конкретных рекомендаций по конструированию и внедрению оценочных рубрик в образовательный процесс современного вуза.

Ключевые слова и понятия: высшее образование, академическое письмо, критериальное оценивание, оценочные рубрики, проектное обучение, академические стандарты, саморегуляция.

GULIYEVA E.F. TALABALARNING YOZMA LOYIHA ISHLARINI MEZONLI BAHOLASH AKADEMIK YOZUV STANDARTLARINI SHAKLLANTIRISH VOSITASI SIFATIDA

Ushbu maqolada oliy o'quv yurtlari talabalarining akademik yozuv standartlarini shakllantirish va mustahkamlashda samarali pedagogik vosita sifatida mezonli baholashning (analitik rubrikalardan foydalanishning) roli har tomonlama o'rganilgan. Tadqiqot muammosi yozma loyiha ishlarini baholashda subyektiv, yaxlit (holistik) usullarning an'anaviy ustunligi bilan bog'liq bo'lib, ular talabalarga shaffof qayta aloqani ta'minlamaydi va akademik diskursni ongli ravishda o'zlashtirishga

to'sqinlik qiladi. Tadqiqotning maqsadi batafsil baholash rubrikalarini joriy etishning talabalar akademik matnlari sifatiga va ularning akademik o'zini o'zi tartibga solish darajasiga ta'sirini empirik baholashdan iborat. Kvazi-eksperimental tadqiqot davomida yozma ishlarning kontent-tahlili, so'rovnoma va ma'lumotlarni statistik qayta ishlash usullari qo'llanildi. Xulosalar shuni tasdiqlaydiki, mezonli baholash nafaqat nazorat qilish, balki kuchli o'rgatish funksiyasini ham bajarib, yashirin akademik talablarni tushunarli ko'rsatmalarga aylantiradi. Ishning amaliy ahamiyati zamonaviy oliy ta'lim muassasasining ta'lim jarayoniga baholash rubrikalarini ishlab chiqish va joriy etish bo'yicha aniq tavsiyalarni shakllantirishdan iborat.

Tayanch so'z va tushunchalar: oliy ta'lim, akademik yozuv, mezonli baholash, baholash rubrikalari, loyihaga asoslangan ta'lim, akademik standartlar, o'zini o'zi tartibga solish.

GULIYEVA E.F. CRITERION-BASED ASSESSMENT OF STUDENTS' WRITTEN PROJECT WORKS AS A MEANS OF FORMING ACADEMIC WRITING STANDARDS

This article comprehensively investigates the role of criterion-based assessment (the use of analytical rubrics) as an effective pedagogical tool for forming and reinforcing academic writing standards among university students. The research problem is driven by the traditional dominance of subjective, holistic methods for evaluating written project works, which fail to provide learners with transparent feedback and hinder the conscious mastery of academic discourse. The objective of the study is to empirically evaluate the impact of implementing detailed grading rubrics on the quality of students' academic texts and their level of academic self-regulation. During the quasi-experimental study, methods of content analysis of written works, questionnaires, and statistical data processing were applied. The main results convincingly prove that familiarizing students with assessment criteria beforehand and using rubrics in the process of project-based learning lead to statistically significant improvements in text macrostructure, quality of argumentation, and adherence to citation norms. The conclusions confirm that criterion-based assessment performs not only a controlling function but also a powerful instructional one, transforming tacit academic expectations into clear guidelines. The practical significance of the work consists in developing specific recommendations for designing and integrating assessment rubrics into the educational process of a modern university.

Keywords and concepts: higher education, academic writing, criterion-based assessment, grading rubrics, project-based learning, academic standards, self-regulation.

Введение.

Интеграция национальных образовательных систем в мировое академическое пространство требует от современных высших учебных заведений кардинального пересмотра подходов к формированию профессиональных и академических компетенций студентов. В условиях экономики знаний академическое письмо перестает быть узкоспециализированным навыком, превращаясь в универсальную компетенцию, необходимую для успешной профессиональной коммуникации, научно-исследовательской деятельности и непрерывного образования. В ответ на эти вызовы образовательные учреждения все чаще отказываются от традиционных лекционно-семинарских форматов в пользу проектного обучения (Project-Based Learning).

Проектное обучение погружает студентов в аутентичную исследовательскую среду, итогом работы в которой является создание комплексного письменного артефакта — отчета, эссе, научной статьи или аналитической записки. Как подчеркивают ведущие специалисты в области инновационных педагогических технологий, успешность таких проектов невозможна без активного и осознанного включения студентов в процесс конструирования знаний [3]. Однако качество этих письменных работ напрямую зависит от того, насколько четко студенты понимают стандарты академического письма и требования, предъявляемые к научному тексту. В традиционной парадигме оценивания эти требования часто остаются неявными, скрытыми в сознании преподавателя, что превращает процесс написания текста в слепое угадывание ожида-

ний проверяющего. Именно здесь на первый план выходит критериальное оценивание — использование детализированных аналитических рубрик (rubrics), которые раскладывают сложный процесс академического письма на понятные, измеримые и достижимые компоненты.

Оценочные рубрики представляют собой матрицу, в которой по вертикали перечислены оцениваемые параметры (структура, аргументация, лексика, цитирование), а по горизонтали — уровни овладения этими параметрами с подробным описанием каждого из них. Данная статья направлена на всестороннее исследование того, как именно критериальное оценивание трансформируется из инструмента формального контроля в мощное дидактическое средство, формирующее у студентов глубинные стандарты академического письма.

Актуальность темы исследования.

Актуальность данного исследования обусловлена острым противоречием между современными требованиями к качеству подготовки специалистов и устаревшими механизмами оценки их учебных достижений. В рамках масштабных образовательных реформ, в частности, согласно Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года, приоритетной задачей является повышение качества подготовки высококвалифицированных кадров, способных к самостоятельному критическому мышлению и продуцированию нового знания [1]. Академическое письмо является материальным воплощением этих когнитивных процессов. Тем не менее практика показывает, что студенты испытывают колоссальные трудности при переходе от бытового стиля общения к строгому академическому дискурсу [2]. Эта проблема усугубляется тем, что традиционная пятибалльная или даже стобалльная рейтинговая система оценки носит преимущественно констатирующий (суммативный) характер.

Получая итоговую оценку за проектную работу, студент зачастую не понимает, почему его текст был оценен именно так. Отсутствие прозрачности в оценивании приводит к

демотивации, снижению академической честности (плагиату) и неспособности студента перенести полученные навыки на другие дисциплины. Внедрение критериального оценивания отвечает актуальному запросу на объективизацию и прозрачность образовательного процесса. Рубрики выступают в роли своеобразного «моста» между высокими академическими стандартами научного сообщества и текущим уровнем подготовки студентов, позволяя им шаг за шагом осваивать сложную архитектуру академического текста. Таким образом, исследование потенциала оценочных рубрик является своевременным и необходимым шагом на пути модернизации педагогических технологий в высшей школе.

Постановка проблемы.

Основная проблема, рассматриваемая в данном исследовании, заключается в дефиците объективных, прозрачных и обучающих систем оценивания письменных проектных работ, что критически тормозит процесс овладения студентами нормами академического письма. В большинстве отечественных вузов преподаватели при проверке эссе и проектных отчетов опираются на свой внутренний, интуитивный (холистический) опыт эксперта. Это приводит к так называемому эффекту «черного ящика»: студент сдает работу, преподаватель ее оценивает, опираясь на неартикулированные стандарты, и студент получает итоговый балл, который никак не объясняет ему алгоритм исправления допущенных ошибок. Как показывают масштабные исследования использования рубрик в высшем образовании, неявность критериев оценки лишает обучающегося возможности осуществлять самоконтроль и саморегуляцию в процессе написания черновиков [7]. Студенты не понимают разницы между компиляцией чужих мыслей и синтезом источников, путают структуру абзаца, не умеют формулировать сильный тезис (thesis statement) и игнорируют стилистические регистры языка. Кроме того, холистическое оценивание крайне субъективно и подвержено когнитивным искажениям со стороны преподавателя (например, эффект ореола или усталость при проверке большого объема текстов). Воз-

никает острая научная и практическая проблема: каким образом можно экстернализовать (вывести вовне) скрытые академические стандарты преподавателя и превратить их в рабочий инструмент студента? Решение этой проблемы мы видим в системном переходе от интуитивного оценивания к строгому критериальному оцениванию письменных артефактов.

Цели исследования.

Главная цель настоящего исследования заключается в эмпирической оценке эффективности использования аналитических оценочных рубрик как средства формирования и закрепления стандартов академического письма у студентов вузов в процессе реализации проектного обучения. Для достижения поставленной главной цели были сформулированы следующие конкретные исследовательские задачи.

Во-первых, проанализировать качественные и количественные изменения в письменных проектных работах студентов (в аспектах макроструктуры, аргументации, лексико-грамматического оформления и академической этики) до и после внедрения критериального оценивания.

Во-вторых, изучить влияние предварительного ознакомления студентов с детализированными рубриками на уровень их академической саморегуляции и способность к самостоятельному редактированию текстов.

В-третьих, выявить изменение психологического отношения обучающихся к процессу академического письма, включая уровень тревожности и восприятие объективности преподавательской оценки. Наконец, в-четвертых, разработать универсальные методические рекомендации для профессорско-преподавательского состава по алгоритму конструирования, валидации и интеграции аналитических рубрик в рабочие программы дисциплин, предполагающих проектную деятельность.

Методы исследования.

Методология исследования носила комплексный характер и базировалась на принципах прагматизма и конструктивистского подхода к обучению. В исследовании, кото-

рое проводилось в течение одного учебного семестра на базе Самаркандского государственного института иностранных языков, приняли участие 150 студентов бакалавриата. Исследование было построено по плану квазиэксперимента с контрольной (75 человек) и экспериментальной (75 человек) группами. Обе группы выполняли идентичные исследовательские проектные задания, итогом которых должно было стать написание академического эссе объемом не менее 1500 слов. В контрольной группе оценивание проводилось по традиционной системе: студентам озвучивались лишь общие требования к объему и срокам сдачи, а проверка осуществлялась преподавателем холистически. В экспериментальной группе применялось критериальное оценивание: в самом начале работы над проектом студентам была выдана подробная аналитическая рубрика, разработанная на основе надежных международных стандартов академического письма [6].

Рубрика включала пять основных критериев: 1) фокус и тезис (Focus & Thesis); 2) организация и структура (Organization); 3) развитие аргументации (Development & Evidence); 4) академический стиль и лексика (Language & Style); 5) механика и цитирование (Mechanics & Citation). Каждый критерий оценивался по четырехуровневой шкале (от «Начальный» до «Продвинутый») с детальным дескриптором для каждой ячейки.

Для оценки качества итоговых текстов обеих групп три независимых эксперта проводили слепое рецензирование (blind review) с использованием вышеуказанной рубрики. Статистическая обработка данных (t-критерий Стьюдента) применялась для определения достоверности различий между результатами групп. Кроме того, использовались методы анкетирования и проведения фокус-групп для качественного анализа восприятия студентами нового формата оценивания.

Основные результаты.

Анализ полученных эмпирических данных продемонстрировал высокую статистическую и педагогическую значимость применения критериального оценивания в процессе формирования стандартов академического письма.

Таблица 1. Сравнительный анализ качества письменных проектных работ студентов контрольной и экспериментальной групп (средний балл из 100 возможных)

Критерии оценки (по аналитической рубрике)	Контрольная группа (КГ)	Экспериментальная группа (ЭГ)	Прирост качества (%)	t-критерий Стьюдента (p-уровень)
1. Фокус и тезис (Focus & Thesis)	68,4	81,2	+18,7%	p < 0,05
2. Организация и структура (Organization)	62,5	81,8	+30,8%	p < 0,01
3. Развитие аргументации (Development)	60,2	77,4	+28,5%	p < 0,01
4. Академический стиль и лексика (Language)	71,0	83,5	+17,6%	p < 0,05
5. Механика и цитирование (Citation)	58,7	72,1	+22,8%	p < 0,01
Итоговый средний балл за работу	64,1	79,2	+23,5%	p < 0,01

Таблица 2. Результаты анкетирования студентов экспериментальной группы по итогам применения оценочных рубрик (n=75)

Утверждение анкеты	Доля студентов, ответивших «Согласен» или «Полностью согласен» (%)
1. Наличие рубрики с первого дня работы помогло мне четко понять требования преподавателя.	94,6%
2. Использование рубрики существенно снизило мою тревожность перед написанием текста.	86,6%
3. Я использовал(-а) рубрику для самопроверки и редактирования своих черновиков.	81,3%
4. Оценка, полученная в итоге, кажется мне абсолютно прозрачной, объективной и справедливой.	92,0%
5. Я понимаю, над какими аспектами письма мне нужно работать в следующих проектах.	88,0%

ского письма. Для объективизации результатов независимыми экспертами была проведена оценка итоговых эссе студентов контрольной (КГ, n=75) и экспериментальной (ЭГ, n=75) групп по 100-балльной шкале в рамках пяти выделенных критериев. Сравнительные результаты представлены в таблице 1.

Комментарий к Таблице 1:

Как видно из представленных данных, студенты экспериментальной группы, использовавшие рубрики в качестве ориентира при написании текста, показали общий результат в среднем почти на 24% выше, чем их сверстники из контрольной группы. Статистическая обработка с помощью t-критерия Стьюдента подтвердила достоверность различий (p < 0,01). Наиболее впечатляющий прогресс (разница около 31%) был зафиксирован по критерию «Организация и структура». Качественный анализ текстов показал, что студенты ЭГ практически полностью избавились от таких типичных ошибок, как отсутствие переходных предложений (transitions) и нарушение логики абзацев (отсутствие

topic sentences). Наличие четкого дескриптора того, как должен выглядеть идеальный академический абзац, позволило студентам самостоятельно выстраивать жесткий логический каркас текста. По критерию «Развитие аргументации» студенты ЭГ также продемонстрировали значительно более глубокий синтез источников, в то время как контрольная группа часто скатывалась к банальному пересказу (summary).

Помимо оценки качества текстов, исследование включало анкетирование студентов экспериментальной группы для выявления влияния рубрик на академическую саморегуляцию и психологический комфорт. Результаты опроса (таблица 2) раскрыли мощный мотивирующий эффект критериального оценивания.

Комментарий к Таблице 2:

Данные таблицы 2 убедительно доказывают, что рубрика выполняет не только контролирующую, но и терапевтическую функцию в обучении. Более 86% респондентов отметили существенное снижение академи-

ческой тревожности (writing anxiety) и страха перед «чистым листом». Рубрика демистифицировала процесс создания текста, превратив его из неопределенного творческого акта в понятную задачу. Высокий процент (81,3%) студентов, использовавших рубрику для самопроверки, свидетельствует об успешном запуске механизмов академической саморегуляции. Важным практическим результатом стало и то, что рубрики радикально повысили уровень доверия к оценке (92% респондентов сочли ее справедливой) и снизили количество конфликтных ситуаций. Прозрачность критериев позволила студентам заранее прогнозировать свой результат и воспринимать обратную связь как конструктивное руководство к действию, а не как критику [5].

Конкретные выводы.

На основе всестороннего анализа результатов исследования были сформулированы следующие конкретные выводы.

Во-первых, критериальное оценивание (оценочные рубрики) представляет собой не просто механизм выставления баллов, а мощный педагогический инструмент, который выполняет функцию «строительных лесов» (scaffolding) в процессе обучения академическому письму. Экстернализация требований превращает скрытые ожидания преподавателя в видимые, измеримые стандарты, что является критически важным для формирования академической грамотности.

Во-вторых, предварительное ознакомление студентов с рубриками кардинально меняет их стратегию написания проектных работ: от пассивного следования указаниям до активной саморегуляции и саморедактирования на этапе создания черновика.

В-третьих, использование стандартизированных аналитических рубрик значительно повышает надежность (reliability) и валидность (validity) оценивания со стороны преподавателей, существенно снижая субъективный фактор и оптимизируя временные затраты на проверку объемных академических текстов [8].

В-четвертых, рубрики способствуют формированию академической этики, так как четко артикулированные дескрипторы пра-

вильного оформления источников помогают студентам избегать непреднамеренного плагиата. В целом, внедрение критериального оценивания синхронизирует понимание того, что такое качественный академический текст, между преподавателем и студентом, создавая доверительную и продуктивную академическую среду.

Практические предложения.

Для успешной практической реализации результатов данного исследования и эффективного внедрения критериального оценивания в образовательный процесс высших учебных заведений предлагается ряд методических рекомендаций. Прежде всего, преподавателям следует избегать использования слишком абстрактных формулировок в дескрипторах рубрик (например, «хорошая структура» или «достаточное количество аргументов»). Язык рубрики должен быть предельно конкретным, операциональным и понятным студенту, чтобы обеспечивать эффективную обратную связь [8]. Во-вторых, критически важно не просто раздавать рубрики вместе с заданием, но и проводить специальные калибровочные сессии. На таких занятиях преподаватель должен вместе со студентами разобрать примеры реальных академических текстов (как сильных, так и слабых) и совместно оценить их с помощью предложенной рубрики. Это позволяет «синхронизировать оптику» и убедиться, что студенты понимают критерии так же, как и преподаватель. В-третьих, рекомендуется вовлекать студентов в процесс совместного создания (co-creation) оценочных рубрик. Обсуждение того, по каким критериям должна оцениваться идеальная проектная работа, является мощнейшим упражнением на развитие аналитического мышления. Наконец, кафедрам и факультетам целесообразно разработать единые, стандартизированные рубрики для оценки письменных работ по всем дисциплинам в рамках одной образовательной программы. Это обеспечит преемственность академических требований, и студенты будут получать непротиворечивые сигналы о стандартах академического письма на протяжении всего периода обучения в вузе.

Список использованной литературы:

1. Указ Президента Республики Узбекистан от 8 октября 2019 года № УП-5847 «Об утверждении Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года». - <https://lex.uz/ru/docs/4545887>
2. Короткина И.Б. Академическое письмо: процесс, продукт и практика: учебное пособие. – М.: Юрайт, 2015. – 295 с.
3. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие. – М.: ИЦ Академия, 2014. – 192 с.
4. Andrade H.G. Using rubrics to promote thinking and learning // Educational Leadership. – 2000. – Vol. 57. – No. 5. – P. 13-18.
5. Dawson P. Assessment rubrics: towards a clearer and more replicable design, research and practice // Assessment & Evaluation in Higher Education. – 2017. – Vol. 42. – No. 3. – P. 347-360.
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.
7. Reddy Y.M., Andrade H. A review of rubric use in higher education // Assessment & Evaluation in Higher Education. – 2010. – Vol. 35. – No. 4. – P. 435-448.
8. Stevens D.D., Levi A.J. Introduction to Rubrics: An Assessment Tool to Save Grading Time, Convey Effective Feedback, and Promote Student Learning. 2nd ed. – Sterling, VA: Stylus Publishing, 2013. – 214 p.
9. References:
10. Decree of the President of the Republic of Uzbekistan dated October 8, 2019 No. UP-5847 «On approval of the Concept for the development of the higher education system of the Republic of Uzbekistan until 2030».
11. Korotkina, I.B. (2015). Academic writing: process, product and practice: textbook. Moscow: Yurayt, 295 p.
12. Panfilova, A.P. (2014). Innovative pedagogical technologies: Active learning: textbook. Moscow: Academia, 192 p.
13. Andrade, H.G. (2000). Using rubrics to promote thinking and learning. Educational Leadership, 57(5), 13-18.
14. Dawson, P. (2017). Assessment rubrics: towards a clearer and more replicable design, research and practice. Assessment & Evaluation in Higher Education, 42(3), 347-360.
15. Jonsson, A., & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. Educational Research Review, 2(2), 130-144.
16. Reddy, Y.M., & Andrade, H. (2010). A review of rubric use in higher education. Assessment & Evaluation in Higher Education, 35(4), 435-448.
17. Stevens, D.D., & Levi, A.J. (2013). Introduction to Rubrics: An Assessment Tool to Save Grading Time, Convey Effective Feedback, and Promote Student Learning (2nd ed.). Sterling, VA: Stylus Publishing, 214 p.