Materiallar to’plami · Conference Proceedings
QATAG‘ON QURBONLARI: TARIXIY XOTIRA, MILLIY O‘ZLIK VA MA’NAVIY MEROS
10 September – 10 October 2026
UDK 376

MEZONLI BAHOLASH RUBRIKALARI VA RAQAMLI O‘QUV DALILLARINI UYG‘UNLASHTIRISH ORQALI PEDAGOGIK FANLARDA FORMATIV BAHOLASHNING ISHONCHLILIGI VA ADOLATLILIGINI TA’MINLASH

Gulsanam Odiljon qizi Yuldasheva*
Mustaqil tadqiqotchi
✉ yuldashevagulsanam@gmail.com

ANNOTATSIYA

Maqolada rubrikalar va raqamli o‘quv dalillarini uyg‘unlashtirish metodikasi tahlil qilinadi. Konseptual qiyos ishonchlilik, validlik va adolatlilikni farqlaydi. Pedagogik vaziyat yechimi uchun sifat deskriptorlari taklif etiladi. Baholovchilar moderatsiyasi, topshiriqning qulayligi va talaba e’tirozi yagona tartibga bog‘lanadi. Natijalar keying validatsiya uchun nazariy mezonlar bo‘lib, empirik koeffitsiyentlar hisoblanmagan.

Kalit so‘zlar

mezonli rubrika, raqamli o‘quv dalili, ishonchlilik, validlik, baholash adolati, moderatsiya, inklyuzivlik.

DOI: 10.5281/zenodo.23346859

KIRISH

Pedagogik fanlarda talabaning bilimini faqat to‘g‘ri atamalar soni yoki topshiriqni belgilangan shaklda topshirishi orqali baholash kasbiy hukmning muhim jihatlarini chetda qoldirishi mumkin. Bo‘lajak o‘qituvchining vaziyatni tushunishi, tanlovini asoslash va oqibatlarni ko‘rishi baholashning mazmuniy obyekti bo‘lishi kerak. Raqamli muhit ushbu faoliyatning tahrir izlari va vaqt ketma-ketligini saqlashi mumkin. Biroq dalillar ko‘pligi ularning o‘quv maqsadiga mosligi yoki adolatli talqin etilganini o‘z-o‘zidan anglatmaydi.

Safarmatova rubrik asosida baholashni mezonlar tushunarliligi va talabaning o‘quv natijalarini yaxshilash muammosi bilan bog‘laydi [1]. Siddikov esa aksiologik kompetensiya rivojlanishida qadriyatlarning bilim va amaliy faoliyat bilan aloqasini muhokama qiladi [2]. Mazkur maqolada ushbu yo‘nalishlar baholashning ikki savoliga olib keladi: ishning sifati qaysi belgilar orqali aniqlanadi va baholash qarori talabani qanday subyekt sifatida tan oladi? Rubrika faqat texnik baholash jadvali emas, ta’limiy qadriyatlarning amaliy ifodasi sifatida ko‘riladi.

Tadqiqot muammosi shundan iboratki, bir xil rubrikadan foydalanish baholovchilar bir xil fikrlashini, bir xil fikrlash esa o‘quv maqsadi to‘g‘ri baholanayotganini kafolatlamaydi. Shuningdek, topshiriq talabi barcha uchun bir xil bo‘lishi real bajarish imkoniyatlari ham tengligini anglatmaydi. Maqola ishonchlilik, validlik va adolatlilikni o‘zaro bog‘liq, biroq bir-birini almashtirmaydigan talablar sifatida tahlil qiladi. Bu talablarni birlashtirish shakliy muvofiqlikdan ko‘ra dalil bilan ishlash tartibini aniqlashtirishni talab etadi.

Maqolaning maqsadi pedagogik vaziyatlar va dars loyihalarini formativ baholashda mezonli rubrika bilan raqamli dalillarni uyg‘unlashtirish metodikasini ishlab chiqishdir. Asosiy savol bir xil mezonni qo‘llashda mazmuniy farqlar, baholovchilar talqini va talabalarning foydalanish sharoitlari qanday hisobga olinishidir. Mualliflik tezisiga ko‘ra, baholashning ishonchliligi va adolatliligi faqat deskriptorlar sifatiga emas, dalilni

yig‘ish, muhokama qilish va qarorni qayta ko‘rish tartibiga ham bog‘langan holda loyihalanishi kerak.

MATERIALLAR VA METODLAR

Tadqiqot nazariy-metodik loyihalash va normativ qiyoslashga tayandi. Raqamli baholash, kompetensiya diagnostikasi, baholash maqsadlari va inklyuziv ta’lim bilan bog‘liqligi bo‘yicha tanlandi. Nashriyot matnlari, ochiq maqolalar va muallif annotatsiyalaridagi fikrlar o‘z kontekstida o‘rganildi. Mazkur tanlov tizimli adabiyotlar sharhi emas; to‘liq matni ochilmagan ishlarga ularda tekshirilmagan natijalar nisbat berilmadi. Avvalgi tadqiqot mualliflarining xulosalari bilan hozirgi metodik taklif ajratildi.

Tahlil dastlab uch savolni alohida qo‘ydi: bir xil ishning bahosi qanchalik izchil; tanlangan dalil o‘quv maqsadini qanchalik to‘g‘ri aks ettiradi; baholash tartibi kimga nomutanosib to‘siq yaratadi? Keyin pedagogik vaziyatni tahlil qilish topshirig‘i uchun mezon va daraja tavsiflari tuzildi. Raqamli dalilning har bir turi mazmuniy mahsulotga aloqasi nuqtayi nazaridan tekshirildi. Oxirida moderatsiya, talaba izohi va e’tiroz tartibi orqali qarorlarning qayta ko‘rilishi loyihalandi.

Maqolada haqiqiy talaba ishlari baholanmadi va baholovchilararo koeffitsiyentlar hisoblanmadi. Rubrika hamda nazorat tartibi mualliflik loyihasi bo‘lib, mazmuniy ekspertiza va empirik tekshiruvdan keyingina diagnostik vosita sifatida tavsiya qilinishi mumkin. Fikriy misollar mezonlarning qanday ishlashini va qaysi holatda xato talqin yuz berishini ko‘rsatadi. Ular o‘quv natijasi oshgani yoki adolatsizlik kamaygani haqidagi dalil sifatida ishlatilmaydi.

Mezon tuzish jarayoni nazariy konstruktni kuzatiladigan ishga bog‘lash orqali olib borildi. Avval «asoslangan pedagogik qaror» nimalarni talab qilishi ajratildi, so‘ng har bir talab qaysi topshiriqda namoyon bo‘lishi ko‘rsatildi. Deskriptorlar o‘quvchi yoki talabaning taxminiy xarakteriga emas, mahsulotdagi sifatga qaratildi. Bunday tartibda mazmuniy ekspertiza keyinchalik ballar taqsimotini tekshirishdan oldingi bosqich hisoblanadi; ko‘rsatkichlarning statistik tartibliligi noto‘g‘ri tanlangan mezonni o‘z-o‘zidan to‘g‘rilamaydi.

NATIJALAR

Birinchi natija uch sifat mezonining ajratilishidir. Ishonchlilik baholash hukmlarining izchilligini, validlik berilgan hukmning o‘quv mazmuni va foydalanish maqsadiga asoslanganligini, adolatlilik esa vazifa va qarorlarning nomutanosib to‘siq yaratmasligini ifodalovchi ishchi tushunchalar sifatida olindi. Bularni bitta «yaxshi baholash» iborasiga singdirish muammoning qayerdaligini yashiradi. Masalan, barcha baholovchilar ravon yozuvga ortiqcha ustunlik bersa, kelishuv yuqori ko‘rinadi, lekin pedagogik qarorning mazmuni yetarlicha baholanmay qolishi mumkin.

Newton baholash dizaynida bir nechta maqsad va manfaatdor tomonlar talabini birgalikda ko‘rish zaruratini asoslaydi [5]. Ushbu maqola bundan formativ yordam uchun tuzilgan dalilni saralash yoki yakuniy attestatsiya maqsadiga izohsiz ko‘chirmaslik xulosasini chiqaradi. Rubrika qaysi qarorni asoslash uchun ishlatilishi ko‘rsatiladi. Formativ vazifada yo‘l qo‘yilgan xato rivojlanish haqidagi axborot bo‘lishi mumkin; uni jazolovchi ballga avtomatik aylantirish baholash maqsadlarini chalkashtiradi.

Ikkinchi natija sifat deskriptorlariga tayangan rubrika loyihasidir. Brookhart mezonlarning mosligi va sifat darajalari tavsifini rubrika mazmunining muhim qismi sifatida muhokama qiladi [7]. Mazkur loyihada «uchta nazariya keltirgan» kabi miqdoriy belgi o‘rniga nazariyaning vaziyatni tushuntirishga qanday xizmat qilishi tavsiflanadi. Mezondagi o‘sish ko‘proq gapirish yoki ko‘proq sahifa yozish emas, dalil, kontekst va qarorning bog‘lanishida ko‘rinadi. Shu sababli rubrika nazorat ro‘yxatidan farqlanadi.

Pedagogik keys uchun to‘rtta mezon tanlandi: muammoni ajratish, nazariy asoslash, yordamni loyihalash va refleksiv-axloqiy baholash. Har bir mezon bo‘yicha uch daraja namunaviy tavsiflandi. Bu darajalar talaba shaxsini «past» yoki «yuqori» deb baholamaydi; muayyan ishda qanday dalil namoyon bo‘lganini bildiradi. Darajalar orasidagi masofa teng deb faraz qilinmaydi, ulardan avtomatik arifmetik yig‘indi chiqarish ham majburiy emas. Formativ foydalanishda avval kuchli va qayta ishlanadigan jihatlar ajratiladi.

1-jadval. Pedagogik vaziyat yechimini formativ baholash uchun namunaviy analitik rubrika

Mezon	Dastlabki ifoda	Asoslangan yechim	Mustaqil-refleksiv yechim
Muammoni ajratish	Belgi sanaladi, sabab bilan aralashadi	Asosiy muammo va dalil farqlanadi	Muqobil izohlar tekshirilib, chegara ko‘rsatiladi
Nazariy asoslash	Atama bor, vaziyatga bog‘lanmagan	Nazariya tanlovni tushuntiradi	Nazariyaning imkoniyati va cheklovi qiyoslanadi
Pedagogik yordam	Umumiy tavsiya beriladi	Yordam aniqlangan ehtiyojga mos	Yordam, xavf va qayta tekshiruv izchil bog‘lanadi
Refleksiv-axloqiy hukm	Natija o‘zgarmas hukm sifatida beriladi	O‘quvchi ehtiyoji va oqibat hisobga olinadi	Qarshi dalil, muqobil va qarorni o‘zgartirish sharti ochiladi

Uchinchi natija raqamli dalillarning maqomini ajratishdir. Asosiy dalil talabaning matni, loyihasi yoki asoslangan javobidir. Jarayon dalili versiyalar o‘rtasidagi o‘zgarish, izohga javob va yordamdan keyingi qayta ishlashni ko‘rsatadi. Kontekst dalili topshiriq sharti va foydalanish imkonini tushuntiradi. Tizimga kirish soni kabi belgilar uchinchi guruhda yordamchi vazifa bajarishi mumkin, lekin mazmuniy mezondagi kamchilikni qoplovchi qo‘shimcha ball sifatida avtomatik qo‘shilmasligi taklif etiladi.

Shirokolobova raqamlashtirish sharoitida ball va mezonli baholashni tashkil etishning aralash yechimini o‘rganadi [3]. Bizning yondashuvda elektron qayd bilan mezonli hukm o‘rtasidagi bog‘lanish alohida hujjatlashtiriladi: qaysi ish versiyasi, qaysi deskriptor va qaysi izoh qarorga asos bo‘lgan? Bu tartib natijani tekshirish imkonini beradi. Versiya o‘zgarganda eski baho o‘chirilmasdan yangi hukm bilan bog‘lanadi; shu tariqa formativ o‘zgarishning izini ko‘rish mumkin bo‘ladi.

To‘rtinchi natija baholovchilar moderatsiyasining ikki bosqichidir. Dastlab o‘qituvchilar bir nechta namunaviy ishni mustaqil baholab, kelishmovchilikni muhokama qiladi. Keyin deskriptorning noaniq joyi yoki ishda yetishmayotgan dalil aniqlashtiriladi. Moderatsiyaning maqsadi shunchaki bir xil ball qo‘yishga kelishish emas, farqli hukmlarning sababini tushunishdir. Yakuniy nazoratda esa dastlabki kalibrlashda ishlatilmagan ishlar olinadi. Aks holda bir xil namunani eslab qolish baholashning umumiy ishonchliligi bilan adashtirilishi mumkin.

Yurchenko murakkab kompetensiyani formativ diagnostika qilishda rivojlanishni turli dalillar orqali ko‘rish muammosini tahlil qiladi [4]. Maqoladagi moslashtirish shundan iboratki, bitta test pedagogik vaziyatni axloqiy va nazariy tahlil qilishning barcha tomonlarini qamrab oladi deb olinmaydi. Yozma yechim qisqa himoya yoki muqobil vazifa bilan to‘ldirilishi mumkin. Biroq dalillar soni cheksiz ko‘paytirilmaydi: har bir qo‘shimcha vosita qaysi noaniqlikni kamaytirishi oldindan ko‘rsatiladi.

Beshinchi natija adolatlilikni faqat bir xil baho qoidasiga tenglashtirmaslikdir. Nieminen inklyuziv baholashni talabani alohida «muammoli» shaxs sifatida ko‘rishdan ko‘ra, institutsional tartiblarni qayta o‘ylash bilan bog‘laydi [8]. Ushbu modelda o‘quv maqsadiga aloqasi bo‘lmagan to‘siqni kamaytiradigan muqobil formatga ruxsat beriladi. Pedagogik mulohaza baholanayotgan vazifada foydalanish uchun moslashtirilgan matn yoki og‘zaki izoh ayni mazmuniy mezon bilan ko‘rilishi mumkin. Bunda talab pasaytirilmaydi, uni namoyon etish yo‘li aniqlashtiriladi.

McArthur autentik baholashni faqat ish bozoriga mos ko‘nikmalar bilan cheklamay, ijtimoiy mazmun va farovonlik bilan bog‘lab qayta ko‘rib chiqadi [6]. Pedagogik fanlar uchun mualliflik xulosasi vazifani oddiy «hayotiy misol» bilan bezash yetarli emasligidir. Talaba kimning ehtiyoji hisobga olinayotgani va yechim qanday oqibatga olib kelishini baholashi zarur. Shu ma’noda rubrikadagi axloqiy-refleksiv mezon nazariy savodxonlikka tashqi qo‘shimcha emas, kasbiy qarorning mazmuniy qismidir.

Rubrikani joriy qilishdan oldin talabalarga ikki xil sifatdagi namunaviy javobni deskriptorlar asosida qiyoslash taklif etiladi. Ulardan qaysi ibora ko‘proq yoqqani emas, qaysi dalil qaysi mezonga mos kelishini ko‘rsatish so‘raladi. Agar bir xil deskriptor muntazam ravishda turlicha tushunilsa, avval uning tili aniqlashtiriladi. Rubrika topshiriq bajarilgach paydo bo‘ladigan yashirin hukm vositasi emas, ishni rejalashtirish va o‘zini tekshirish uchun ham foydalaniladigan mazmuniy kelishuvga aylantiriladi.

Deskriptorning noaniqligini sinash uchun qarshi misollar tuzish mumkin. Juda ravon yozilgan, lekin dalilsiz javob yuqori darajaga tushib qolsa, rubrika uslubni mazmun bilan adashtirayotgan bo‘lishi mumkin. Qisqa, ammo muqobil oqibatni hisobga olgan javob past baholansa, matn hajmi yashirin mezonga aylangan bo‘ladi. Bu fikriy sinovlar real validatsiya o‘rnini bosmaydi; ular pilot tekshiruvga yuborishdan oldin mezonning ehtimoliy nuqsonlarini aniqlashga xizmat qiladi.

Jarayon izlari va mahsulot o‘rtasidagi bog‘lanish nazorat uchun emas, tushuntirish uchun ishlatilishi taklif etiladi. Masalan, yozma ishning bir nechta versiyasi mavjud bo‘lsa, mazmuniy o‘zgarish qaysi izohdan keyin yuz bergani ko‘riladi. Versiya saqlanmagan bo‘lsa, bu mustaqil ishlamaganlikning avtomatik belgisi emas. Bunday holatda qisqa

asoslash suhbati yoki boshqa ekvivalent vazifa orqali qo‘shimcha dalil olinadi. Ishning kelib chiqishiga oid noaniqlik baholash dalilidan alohida qayd qilinadi.

Moslashtirishning adolatliligini tekshirishda topshiriqning maqsadi hal qiluvchi bo‘ladi. Pedagogik qarorni asoslash baholanayotgan vaziyatda yozma javobga teng mazmunli og‘zaki himoya ko‘rib chiqilishi mumkin. Ammo yozma ilmiy nutqning o‘zi maqsad bo‘lsa, formatni almashtirish baholanayotgan kompetensiyani ham o‘zgartiradi. Demak, qulaylik va mazmuniy ekvivalentlik birgalikda tekshiriladi. Moslashtirish na yashirin imtiyoz, na barcha talabalar uchun bir xil to‘siqni saqlash vositasi bo‘lishi kerak.

Kelishuvni hisoblash rejasi bahoning tabiatiga mos tanlanadi. Darajalar tartibli kategoriyalar bo‘lsa, qaysi kategoriyalar orasidagi kelishmovchilik mazmunan jiddiyroq ekani oldindan belgilanadi; sonli ball ishlatilsa, shkalaning ma’nosi tushuntiriladi. Umumiy ko‘rsatkich bilan birga alohida mezonlar bo‘yicha tafovutlar ham ko‘rilishi taklif etiladi. Yuqori umumiy kelishuv kichik, lekin muhim guruhdagi muntazam noto‘g‘ri talqinni yashirmasligi kerak. Bu maqola ma’lumot yig‘magani sababli hech qanday koeffitsiyent qiymatini taqdim etmaydi.

MUHOKAMA

Rubrikaga qarshi asosiy e’tiroz uning talqin erkinligini cheklashidir. Haqiqatan, deskriptor yagona usul yoki kerakli iboralar ro‘yxati shaklida yozilsa, o‘quvchi mezonga mos tashqi ko‘rinishni takrorlashga yo‘nalishi mumkin. Taklif etilgan rubrikada muayyan javob emas, asoslash sifati tavsiflanadi. Turli pedagogik yechimlar bir xil darajada asosli bo‘lishi mumkin. Deskriptor yangi asosli yechimni sig‘dira olmasa, mezonning o‘zi qayta ko‘riladi. Bu rubrikani qat’iy retsept emas, muhokama qilinadigan ta’limiy kelishuv sifatida ko‘rishdir.

Ikkinchi masala ishonchlilikni faqat bitta koeffitsiyent bilan ifodalashdir. Keyingi tadqiqotda baholovchilararo kelishuv darajasi hisoblanishi mumkin, lekin u qaysi mezonda va qaysi ishlarda tafovut ko‘p ekanini ko‘rsatadigan tahlil bilan to‘ldirilishi taklif etiladi. Uch darajali hukmlar tartibli toifa sifatida ko‘riladi; teng masofali sonlar deb qabul qilish alohida asos talab etadi. Umumiy kelishuv yaxshi bo‘lsa ham, muayyan guruh ishlarini baholashdagi muntazam tafovut mustaqil tekshiriladi.

Uchinchi masala e’tiroz mexanizmining formallashuvidir. Talaba faqat «bahodan norozi» deb yozish imkoniga emas, qaysi deskriptorga qanday dalil mos kelishini ko‘rsatish imkoniga ega bo‘lishi kerak. Javob ham shaxsiy taassurotga emas, ish va mezon aloqasiga tayanadi. E’tiroz ko‘rib chiqilgach, o‘zgarish yoki rad etish sababi qayd etiladi. Bu baholovchi vakolatini bekor qilmaydi, balki uni tekshiriladigan pedagogik javobgarlik bilan bog‘laydi.

Maqolaning amaliy chegarasi rubrika va moderatsiya tartibining hali sinovdan o‘tmaganidir. Keyingi validatsiyada turli fan o‘qituvchilari mazmuniy moslikni, talabalar mezonning tushunarliligini, mustaqil baholovchilar esa hukmlar izchilligini tekshirishi lozim. Ish vaqtiga tushadigan yuk va muqobil formatning ekvivalentligi ham o‘rganiladi. Ushbu tekshiruvsiz rubrika o‘quv natijasini yoki adolatni oshirdi, degan qat’iy xulosa chiqarish mumkin emas. Hozirgi loyiha aynan qanday dalillar talab qilinishini aniqlashtiradi.

Rubrika versiyalarini boshqarish ham metodik shart sifatida olinadi. Mezon o‘quv jarayonida aniqlashtirilsa, qaysi o‘zgarish qaysi ishlar uchun amal qilishi ko‘rsatiladi; talabalarga aytilmagan yangi talab yakuniy hukmga yashirincha qo‘shilmaydi. Pilot bosqichdagi o‘zgartirish bilan allaqachon bajarilgan ishni baholash qoidasi farqlanadi. Shunday izchillik baholashning texnik takrorlanuvchanligini shaxs oldidagi hisobdorlik bilan bog‘laydi. Adolatlilik rubrika mavjudligi emas, uning qanday qo‘llanayotgani bilan birga tekshiriladi.

XULOSA

Rubrika va raqamli dalillar uyg‘unligi baholashning uch alohida talabini birgalikda ko‘rishni taqozo etadi: hukmning izchilligi, o‘quv mazmuniga mosligi va ishtirok imkoniyatlarining adolatliligi. Nazariy natija sifatida mazmuniy mahsulot, jarayon izi va foydalanish sharoitining turli daliliy maqomi ajratildi. Pedagogik keys uchun sifat deskriptorlari, baholovchilar moderatsiyasi va e’tiroz tartibi loyihalandi. Ularning hech biri qolgan talablarning o‘rnini bosa olmaydi.

Amaliy tavsiya rubrikani topshiriq berilishidan oldin muhokama qilish, namunaviy ishlar bilan izohlash va tahrirlangan ishni dastlabki versiya bilan bog‘lab baholashdir. Jarayonning maqsadi ko‘proq ball yaratish emas, talabaning qaysi mazmuniy amalni qanday yaxshilashini ko‘rsatish bo‘lishi kerak. Taklif etilgan vositalar normativ va nazariy-metodik asosga ega, biroq ishonchlilik va samaradorlik ko‘rsatkichlari alohida empirik tadqiqotda aniqlanadi. Shu farq rubrikadan asoslangan foydalanishning muhim shartidir.

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR

1. Safarmatova O. M. Talabalarning ingliz tili darslaridagi akademik natijalarini oshirishda rubrik asosida baholashning ahamiyati. Science Time. 2026. 4(4/1). (p. 726–731). DOI: 10.66345/stj.v4i4/1.5984
2. Siddikov B. S. Talabalarda aksiologik kompetensiyani rivojlantirish mexanizmlari: prinsiplari va bosqichlari. Fergana Methodical School. 2026. 5. (p. 3–8).

3. Широколобова А. Г. Организация балльно-критериального оценивания обучающихся по смешанной модели в условиях цифровизации образования. Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2021. 49. (p. 43–48). DOI: 10.37386/2413-4481-2021-4-43-48
4. Юрченко М. А. Формирующее оценивание в диагностике сформированности межкультурной компетенции. Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2023. 207. (p. 37–46). DOI: 10.33910/1992-6464-2023-207-37-46
5. Newton P. E. There Is More to Educational Measurement Than Measuring: The Importance of Embracing Purpose Pluralism. Educational Measurement: Issues and Practice. 2017. 36(2). (p. 5–15). DOI: 10.1111/emip.12146
6. McArthur J. Rethinking authentic assessment: work, well-being, and society. Higher Education. 2023. 85. (p. 85–101). DOI: 10.1007/s10734-022-00822-y
7. Brookhart S. M. Appropriate Criteria: Key to Effective Rubrics. Frontiers in Education. 2018. 3, Article 22. (p. 1–12). DOI: 10.3389/feduc.2018.00022
8. Nieminen J. H. Assessment for Inclusion: rethinking inclusive assessment in higher education. Teaching in Higher Education. 2024. 29(4). (p. 841–859).

DOI: 10.1080/13562517.2021.2021395