UMUMIY O‘RTA TA’LIM O‘QUVCHILARINING AXBOROTNI SARALASH KO‘NIKMALARINI DIAGNOSTIKA QILISH MEZONLARI VA DARAJALARI

Rajabov Azizjon Xusanovich
Qori Niyoziy nomidagi Tarbiya pedagogikasi milliy instituti mustaqil tadqiqotchisi (13.00.02 – Ta’lim va tarbiya nazariyasi va metodikasi)
E-mail: rajabovazizjon89@gmail.com
https://doi.org/10.5281/zenodo.23510528

Annotatsiya. *Maqolada umumiy o‘rta ta’lim o‘quvchilarining axborotni saralash ko‘nikmalarini diagnostika qilishning mezonli-darajali yondashuvi nazariy va metodik jihatdan asoslangan. Axborotni saralash faqat ma’lumotni topish yoki tushunish bilan cheklanmaydigan, manbaning ishonchliligini baholash, dalillarni tekshirish va qiyoslash, asoslangan tanlovni amalga oshirish hamda o‘z axborot faoliyatini refleksiv nazorat qilishni qamrab oluvchi murakkab faoliyat sifatida talqin qilingan.*
Kalit so‘zlar: *axborotni saralash, pedagogik diagnostika, mezon, ko‘rsatkich, shakllanganlik darajasi, axborot savodxonligi, refleksiya, autentik baholash.*
Аннотация. *В статье теоретически и методически обоснован критериально-уровневый подход к диагностике навыков фильтрации информации у учащихся общеобразовательных школ. Фильтрация информации рассматривается как сложная деятельность, не ограничивающаяся только поиском или пониманием информации, а включающая оценку достоверности источников, проверку и сопоставление доказательств, осуществление обоснованного выбора, а также рефлексивный контроль собственной информационной деятельности.*
Ключевые слова: *фильтрация информации, педагогическая диагностика, критерий, показатель, уровень сформированности, информационная грамотность, рефлексия, аутентичное оценивание.*
Abstract. *The article provides a theoretical and methodological justification for a criterion- and level-based approach to diagnosing information-filtering skills among general secondary school students. Information filtering is interpreted as a complex activity that extends beyond merely finding or understanding information and encompasses evaluating the credibility of sources, verifying and comparing evidence, making reasoned choices, and reflectively monitoring one’s own information-related activities.*
Key words: *information filtering, pedagogical diagnostics, criterion, indicator, proficiency level, information literacy, reflection, authentic assessment.*

Raqamli axborot muhitining kengayishi o‘quvchilar faoliyatida axborotni topish muammosini sezilarli darajada o‘zgartirdi. Hozirgi sharoitda asosiy murakkablik zarur ma’lumotning mavjud emasligida emas, balki ko‘p sonli, turli sifat va ishonchlilik darajasiga ega manbalar orasidan pedagogik yoki hayotiy vazifa uchun zarur bo‘lgan axborotni asosli ravishda ajratib olishdadir. Shu sababli o‘quvchining axborot bilan ishlash kompetentligini faqat qidiruv natijasi yoki o‘zlashtirilgan nazariy bilim hajmi orqali baholash axborotni saralash faoliyatining haqiqiy holatini to‘liq aks ettirmaydi.

UNESCOning media va axborot savodxonligi konsepsiyasida axborot va media manbalarini tanqidiy baholash, axborotdan mas’uliyatli foydalanish hamda axborot xabarlarini yaratish va tarqatishda ongli qaror qabul qilish muhim kompetensiyalar sifatida qaraladi. ISTE standartlarida esa o‘quvchining raqamli resurslarni tanqidiy saralashi, manbalarning aniqligi, xolisligi va dolzarbligini baholashi hamda turli resurslardan olingan axborot asosida bilim yaratishi alohida talab sifatida belgilangan. Ushbu yondashuvlar axborot savodxonligini texnologik operatsiyalar yig‘indisidan yuqoriroq darajada — tanqidiy va refleksiv faoliyat sifatida baholash zarurligini ko‘rsatadi.

PISA doirasidagi zamonaviy o‘qish savodxonligi yondashuvi ham mazkur masalani tasdiqlaydi. Raqamli matnlar bilan ishlash o‘quvchidan faqat matn mazmunini tushunishni emas, turli manbalardan olingan ma’lumotlarni qiyoslash, fakt va fikrni farqlash, manbaning ishonchliligini baholash hamda ziddiyatli axborot sharoitida asoslangan xulosa chiqarishni talab qiladi. Shunday ekan, axborotni saralash ko‘nikmasining diagnostikasi reproduktiv bilimni aniqlashdan faoliyat usulini baholashga tomon o‘zgarishi lozim.

Bu yerda muhim metodologik muammo yuzaga keladi: axborotni saralash ko‘nikmasining shakllanganligini aynan qaysi belgilar orqali aniqlash mumkin? Masalan, o‘quvchi soxta xabarni to‘g‘ri aniqlagan bo‘lsa, uning axborotni saralash ko‘nikmasi shakllangan deb hisoblash mumkinmi? Agar ushbu javob tasodifiy taxmin asosida berilgan bo‘lsa, natijaning o‘zi kompetensiyaning mavjudligini tasdiqlamaydi. Aksincha, o‘quvchi yakuniy xulosada xatoga yo‘l qo‘ygan bo‘lsa-da, manbani aniqlash, birlamchi dalilni izlash, bir nechta mustaqil manbani qiyoslash va o‘z qarorini qayta ko‘rib chiqish kabi to‘g‘ri faoliyat usullarini qo‘llagan bo‘lishi mumkin. Bunday holatda faqat yakuniy javobni baholash uning haqiqiy kompetensiyasini pasaytirib ko‘rsatadi. Shu sababli axborotni saralash diagnostikasida natija diagnostikasi va faoliyat diagnostikasi o‘rtasidagi farq prinsipial ahamiyat kasb etadi. Birinchisi o‘quvchi nimaga erishganini ko‘rsatsa, ikkinchisi ushbu natijaga qanday erishganini ochib beradi. Axborotni saralash murakkab kompetensiya sifatida aynan ikkinchi yondashuvni talab qiladi.

Tadqiqotda mazkur muammoni hal qilish uchun diagnostikaning ikki o‘zaro bog‘langan o‘lchovi ajratildi. Birinchi o‘lchov ko‘nikmaning tarkibiy mazmunini, ikkinchisi esa uning shakllanganlik sifatini tavsiflaydi. Tarkibiy o‘lchov kognitiv-protsessual, qadriyatli-motivatsion, refleksiv-faoliyatli va shaxsni rivojlantiruvchi mezonlar orqali, rivojlanish o‘lchovi esa boshlang‘ich, asosiy, anglangan, faoliyatli va ijodiy darajalar orqali ifodalanadi. Mazkur ikki o‘lchovning kesishishi o‘quvchining axborotni saralash ko‘nikmasini bitta umumiy ball bilan emas, uning axborot faoliyatining ichki tuzilishi orqali tavsiflash imkonini beradi.

Kognitiv-protsessual mezon axborotni saralashning bilim va operatsion asosini qamrab oladi. Bunda o‘quvchining manbani aniqlash, mualliflikni tekshirish,

axborotning e’lon qilingan vaqtiga e’tibor berish, birlamchi va ikkilamchi manbalarni farqlash, dalillarni boshqa manbalar bilan qiyoslash va axborotning ishonchliligiga oid xulosa chiqarish qobiliyati baholanadi. Mazkur mezonning o‘ziga xosligi shundaki, bilim faoliyatdan ajratib baholanmaydi. O‘quvchi “ishonchli manba” tushunchasini to‘g‘ri ta’riflagani bilan, real axborot vaziyatida ishonchli va shubhali manbani farqlay olmasa, mazkur komponentning yuqori darajada shakllanganligi haqida xulosa chiqarib bo‘lmaydi. Shuning uchun diagnostik topshiriq o‘quvchini tayyor ta’rifni takrorlashga emas, tanlov vaziyatiga olib kirishi kerak. Masalan, bir hodisa haqidagi uchta turli manba taqdim etilib, “qaysi biri ishonchli?” deb so‘rashning o‘zi ham yetarli emas. O‘quvchi tanlagan manbaning muallifini, sanasini, maqsadini, dalillar bazasini va boshqa mustaqil manbalar bilan mosligini ko‘rsatishi talab etilgandagina diagnostika uning axborotni saralash faoliyatini ochib beradi.

Qadriyatli-motivatsion mezon axborotning ishonchliligi va undan mas’uliyatli foydalanishga o‘quvchining ichki munosabatini tavsiflaydi. Axborotni tekshirish algoritmini bilish bilan uni real vaziyatda qo‘llashga tayyorlik bir xil hodisa emas. O‘quvchi tekshirish zarurligini bilgan holda, tezkorlik, shaxsiy qarash yoki emotsional ta’sir sababli bu talabni e’tiborsiz qoldirishi mumkin. Shu bois diagnostika “biladimi?” savolidan tashqari “ushbu bilim uning axborot tanloviga ta’sir qiladimi?” savoliga ham javob berishi kerak.

Refleksiv-faoliyatli mezon o‘quvchining axborot faoliyatini mustaqil rejalashtirishi, jarayon davomida nazorat qilishi va natijani o‘z mezonlari asosida qayta baholay olishini aks ettiradi. Mazkur mezonda mustaqillik alohida diagnostik ahamiyatga ega. Agar o‘quvchi faqat o‘qituvchi tomonidan berilgan ketma-ket ko‘rsatmalarni bajarib to‘g‘ri natijaga erishsa, uning algoritmni bajarish qobiliyati namoyon bo‘ladi, biroq mustaqil axborot strategiyasini tanlash kompetensiyasi to‘liq tasdiqlanmaydi.

Refleksiv diagnostika o‘quvchidan faqat “nima qildingiz?” deb so‘rash bilan cheklanmaydi. “Nima sababdan aynan shu tekshirish usulini tanladingiz?”, “Qaysi dalil siz uchun hal qiluvchi bo‘ldi?”, “Qaysi bosqichda dastlabki qaroringizni o‘zgartirdingiz?” kabi savollar uning faoliyat usulini qay darajada anglashini ko‘rsatadi. Shu jihatdan xato ham diagnostik qiymatga ega: xatoni aniqlash, uning sababini tushuntirish va keyingi harakatni o‘zgartirish qobiliyati refleksiv rivojlanishning ko‘rsatkichidir.

Shaxsni rivojlantiruvchi mezon o‘zlashtirilgan axborot faoliyati usulining barqarorligi va yangi vaziyatlarga ko‘chirilishini ifodalaydi. O‘quvchining faqat mashq qilingan formatdagi topshiriqni bajarishi hali umumlashgan kompetensiyani anglatmaydi. Ko‘nikma boshqa mazmun, boshqa fan, yangi raqamli platforma yoki notanish axborot vaziyatida ham qo‘llanilgandagina uning shaxsiy faoliyat usuliga aylanganligi haqida asosli xulosa chiqarish mumkin. Demak, to‘rtta mezonning har

biri alohida diagnostik vazifani bajarsa-da, ularni bir-biridan uzilgan holda baholash maqsadga muvofiq emas. Kognitiv-protsessual mezon “qanday tekshiradi?”, qadriyatli-motivatsion mezon “nima uchun tekshiradi?”, refleksiv-faoliyatli mezon “o‘z faoliyatini qanday boshqaradi?”, shaxsni rivojlantiruvchi mezon esa “egallagan faoliyat usulini yangi vaziyatga ko‘chira oladimi?” degan savollarga javob beradi.

Mazkur mezonlar diagnostikaning “nimani o‘lchash kerak?” degan savoliga javob beradi. Biroq pedagogik diagnostika uchun buning o‘zi yetarli emas. O‘quvchi faoliyatidagi sifat tafovutlarini aniqlash uchun ko‘nikmaning shakllanganlik darajalarini ham belgilash zarur. Tadqiqotda boshlang‘ich, asosiy, anglangan, faoliyatli va ijodiy darajalar ajratilgan. Ushbu darajalarni oddiy besh pog‘onali baholash shkalasi sifatida tushunish noto‘g‘ri bo‘ladi. Ular orasidagi asosiy farq o‘quvchi biladigan mezonlar sonida emas, tashqi pedagogik yordamga bog‘liqlikning kamayishi, harakatning anglanganligi, mustaqil strategiya tanlash va egallangan usulni yangi vaziyatga ko‘chirish imkoniyatining ortib borishida namoyon bo‘ladi.

Boshlang‘ich darajada axborot faoliyati tashqi ko‘rsatmaga kuchli bog‘liq bo‘ladi. O‘quvchi ayrim yaqqol belgilarni aniqlashi mumkin, biroq manbaning ishonchliligini tizimli mezonlar asosida mustaqil baholamaydi. Tanlov ko‘pincha axborotning tashqi jozibadorligi, qidiruv natijasidagi o‘rni yoki shaxsiy qarashga mosligi asosida amalga oshadi.

Asosiy darajada o‘quvchi tekshirishning bazaviy operatsiyalarini egallaydi. Manba muallifi, sana yoki axborot maqsadiga e’tibor qaratadi, sodda faktlarni tekshiradi va yaqqol biryoqlamalikni aniqlashi mumkin. Biroq faoliyat hali tipik vaziyatlar va o‘zlashtirilgan namunalarga bog‘liq.

Anglangan darajada o‘quvchi bajarayotgan operatsiyaning maqsadini tushuntira boshlaydi. Manbani tekshirish o‘qituvchi qo‘ygan tashqi talabdan axborotning sifatini aniqlash uchun zarur bo‘lgan anglangan harakatga aylanadi. O‘quvchi bir nechta manbani qiyoslaydi, tanlov mezonlarini izohlaydi va yangi dalil paydo bo‘lganda dastlabki xulosasini qayta ko‘rib chiqishi mumkin.

Faoliyatli darajada o‘quvchi axborotni saralash strategiyasini mustaqil tashkil etadi. Topshiriqda tekshirishning barcha qadamlari berilmagan holatda ham tegishli usullarni tanlaydi, bir nechta manbani o‘zaro qiyoslaydi, dalilning kelib chiqishini tekshiradi va qarorini asoslaydi. Bu darajada diagnostikaning asosiy ko‘rsatkichi tayyor algoritmni bajarish emas, zarur algoritmni vaziyatga mos ravishda mustaqil tanlay olishdir.

Ijodiy darajada esa axborotni saralash faoliyati yangi va nostandart vaziyatlarga ko‘chiriladi. O‘quvchi bir nechta tekshirish strategiyasini birlashtirishi, axborotning yashirin maqsadi va manfaatlarini tahlil qilishi, birlamchi manbalarni mustaqil izlab topishi hamda murakkab va qarama-qarshi dalillar sharoitida asoslangan xulosa ishlab chiqishi mumkin.

Shunday qilib, darajalar o‘rtasidagi rivojlanish mantiqi quyidagi ketma-ketlikda namoyon bo‘ladi: tashqi ko‘rsatmaga bog‘liq harakat → bazaviy mezonlarni qo‘llash → faoliyat maqsadini anglash → mustaqil strategiya asosida harakat qilish → faoliyat usulini yangi vaziyatga ijodiy ko‘chirish.

Mazkur ketma-ketlik axborotni saralash ko‘nikmasining rivojlanishini faqat miqdoriy emas, avvalo sifat jihatidan baholash zarurligini ko‘rsatadi. Masalan, o‘quvchining tekshirish mezonlari sonini ko‘proq bilishi miqdoriy o‘sishni ifodalasa, o‘qituvchi ko‘rsatgan mezonni qo‘llashdan muayyan vaziyat uchun zarur mezon va tekshirish usulini mustaqil tanlashga o‘tishi faoliyat tuzilmasidagi sifat o‘zgarishini anglatadi. Shu sababli diagnostik topshiriqlar turli darajadagi faoliyatni namoyon qilish imkonini berishi kerak. Barcha topshiriqlarda aniq tekshirish algoritmining berilishi faoliyatli va ijodiy darajalarni aniqlashni qiyinlashtirsa, faqat murakkab ochiq topshiriqlardan foydalanish bazaviy operatsiyalarning shakllanganligini baholash imkoniyatini cheklaydi. Demak, diagnostik material o‘qituvchi yordamida bajariladigan operatsiyalardan mustaqil strategiya tanlash va uni yangi vaziyatda qo‘llashgacha bo‘lgan faoliyatni qamrab olishi zarur.

Tadqiqotda ishlab chiqilgan kompleks rubrikada ushbu rivojlanish manba ishonchliligini baholash va dalillarni tekshirish faoliyati orqali konkretlashtirilgan. Dastlab o‘quvchi sayt muallifi va maqsadini o‘qituvchi yordamida aniqlasa, keyingi bosqichlarda muallif, sana va maqsadni mustaqil tekshiradi, bir nechta manbani belgilangan mezonlar asosida qiyoslaydi hamda eng ishonchli manbani dalillar bilan asoslaydi. Yuqori darajada esa manbaning yashirin manfaatlari uning xolisligiga qanday ta’sir qilishini tahlil qila oladi. Dalillarni tekshirishda ham oddiy faktni tayyor vosita yordamida tekshirishdan birlamchi manbalarni mustaqil topish va ular asosida xulosa chiqarishgacha bo‘lgan rivojlanish kuzatiladi.

Bundan kelib chiqadiki, diagnostik topshiriqning murakkabligi axborot hajmi bilan emas, o‘quvchiga beriladigan pedagogik tayanchning miqdori hamda undan talab qilinadigan mustaqil qaror darajasi bilan belgilanadi. Shu bois baholashni faqat “to‘g‘ri–noto‘g‘ri” tamoyiliga qurish yetarli emas. Bir xil to‘g‘ri xulosaga kelgan ikki o‘quvchidan biri birlamchi manbalarni topib, dalillarni qiyoslash orqali, ikkinchisi esa tasodifiy tanlov orqali natijaga erishgan bo‘lishi mumkin. Yakuniy javobga asoslangan baholashda bu farq ko‘rinmaydi, faoliyat diagnostikasida esa u o‘quvchilarning kompetensiyaviy darajasini farqlovchi muhim belgi hisoblanadi. Shuning uchun diagnostik baholashda **manba tanlashning asoslanganligi, tekshirish harakatlarining izchilligi, dalillarni qiyoslash sifati, xulosaning dalillanganligi va refleksiya darajasi** hisobga olinishi maqsadga muvofiq. Bunday yondashuv o‘quvchining faqat erishgan natijasini emas, ushbu natijaga olib kelgan axborot faoliyatini ham baholash imkonini beradi.

Tadqiqotning aniqlovchi bosqichida mazkur mezonli-darajali diagnostika tizimi tajriba guruhidagi 58 nafar va nazorat guruhidagi 57 nafar o‘quvchida

qo‘llanildi. Jumladan, tajriba guruhida kognitiv-protsessual mezon bo‘yicha o‘quvchilarning 22,4 foizi boshlang‘ich, 25,9 foizi asosiy, 25,9 foizi anglangan, 22,4 foizi faoliyatli va 3,4 foizi ijodiy darajada qayd etildi. Ushbu natijalar o‘quvchilarning axborotni saralash ko‘nikmalari bir xil darajada shakllanmaganini hamda diagnostikani alohida komponentlar kesimida olib borish zarurligini ko‘rsatdi.

Taklif etilgan yondashuvda o‘quvchining holati bitta umumiy test balli bilan emas, to‘rtta mazmuniy mezon va beshta rivojlanish darajasining o‘zaro bog‘liqligi asosida aniqlanadi. Bu esa o‘quvchining qaysi komponentida rivojlanish ehtiyoji mavjudligini ko‘rsatib, diagnostik natijani individual kompetensiyaviy profil sifatida talqin qilish imkonini beradi.

Bunday diagnostik profil keyingi pedagogik ta’sir yo‘nalishini ham aniqlashtiradi. Kognitiv-protsessual komponentdagi bo‘shliq tekshirish va qiyoslash operatsiyalarini rivojlantirishni, qadriyatli-motivatsion komponentdagi muammo axborot mas’uliyati va raqamli etikaga oid vaziyatlar bilan ishlashni, refleksiv-faoliyatli komponentdagi past ko‘rsatkich mustaqil rejalashtirish va o‘zini-o‘zi nazorat qilishni, shaxsni rivojlantiruvchi komponentdagi cheklanish esa egallangan usullarni yangi fan va axborot vaziyatlariga ko‘chirishga yo‘naltirilgan faoliyatni kuchaytirishni talab etadi.

Demak, diagnostikaning vazifasi o‘quvchiga shunchaki muayyan “daraja”ni biriktirish emas, balki uning axborot faoliyatidagi mavjud rivojlanish holatini aniqlash va keyingi pedagogik ta’sir yo‘nalishini belgilashdan iborat.

Axborotni saralash ko‘nikmalarini diagnostika qilishda o‘quvchining yakuniy javobidan tashqari, manbani tekshirish, dalillarni qiyoslash, mustaqil qaror qabul qilish va o‘z faoliyatini refleksiv baholash jarayonlari ham hisobga olinishi lozim. Taklif etilgan mezonli-darajali yondashuv ko‘nikmaning shakllanganlik holatini kompleks aniqlash, o‘quvchining individual diagnostik profilini belgilash hamda keyingi pedagogik ta’sir yo‘nalishlarini asoslash imkonini beradi

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Wilson C., Grizzle A., Tuazon R., Akyempong K., Cheung C.K. *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. – Paris: UNESCO, 2011.
2. International Society for Technology in Education (ISTE). *ISTE Standards for Students*. – ISTE.
3. OECD. *PISA 2022 Assessment and Analytical Framework*. – Paris: OECD Publishing.
4. Association of College and Research Libraries. *Framework for Information Literacy for Higher Education*. – Chicago: ACRL.
5. Buckingham D. Media Education Goes Digital: An Introduction // *Learning, Media and Technology*. – 2007. – Vol. 32, No. 2. – P. 111–119.
6. Coiro J. *Exploring Changes to Reading Comprehension on the Internet: Paradoxes and Possibilities for Diverse Adolescent Readers*. – 2007.
7. Hobbs R. Building Citizenship Skills through Media Literacy Education // *The Public Voice in a Democracy at Risk*. – Westport: Praeger, 1998. – P. 57–76.