

Научная статья  
УДК 37.013.78:004  
DOI: 10.18101/2305-753X-2023-1-59-65

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА В ИССЛЕДОВАНИИ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НОВЫХ ЦИФРОВЫХ ПОКОЛЕНИЙ**

© **Осадчий Марк Дмитриевич**

аспирант,

Тихоокеанский государственный университет

Россия, 680035, г. Хабаровск, ул. Тихоокеанская, 136

osadchiymark@bk.ru

**Аннотация.** Автор статьи в свете анализа феномена «цифровая личность» и современных требований к результатам высшего образования разработал диагностический комплекс для определения уровня сформированности информационной компетентности личности. В своих рассуждениях автор отталкивается от того, что на первом плане в формировании и развитии информационной компетентности обучающихся должны быть не виды информации, технологии и средства информационной деятельности, а качества личности, необходимые для эффективной жизнедеятельности в информационном обществе. Как личностная, информационная компетентность включает в себя наряду с когнитивным и деятельностным мотивационно-ценностный и рефлексивный компоненты. Первые выводы психологов о влиянии информационно-коммуникационных технологий на компоненты информационной компетентности личности позволили осмыслить ведущее понятие в новом (цифровом) контексте. «Обогащенная» ответственностью информационная компетентность личности и ее мотивационно-ценностный и рефлексивный компоненты позволяют аргументировать поиск особых подходов к моделированию диагностического инструментария в корреляции с социокультурными особенностями современной молодежи как представителей новых цифровых поколений и потенциалом гуманитарных дисциплин образовательной организации высшего образования.

**Ключевые слова:** цифровые поколения, педагогическая диагностика, анкета, компетентностно-ориентированные задания.

### **Для цитирования**

*Осадчий М. Д.* Педагогическая диагностика в исследовании сформированности информационной компетентности студентов новых цифровых поколений // Вестник Бурятского государственного университета. Гуманитарные исследования Внутренней Азии. 2023. Вып. 1. С. 59–65.

С появлением интернета как информационно-цифровой среды изменились не только способы передачи информации, но и сами люди. Под влиянием информационно-коммуникационных технологий (далее — ИКТ) в начале XXI в. сформировалось новое поколение — цифровые аборигены — которое уже принимает на себя полномочия и ответственность за будущее цивилизации [1; 2]. Проведенный анализ изменений позволил реконструировать новый психолого-педагогический образ современной молодежи и стимулирует поиск новых путей их обучения и воспитания.

Впервые в истории объемы информации во всех сферах жизнедеятельности стали настолько велики, что превосходят личностные возможности ее полного и качественного усвоения. По мнению российских педагогов [3, с. 14], преодолеть *объективную неопределенность* возможно посредством самоорганизации человека либо группы людей, т. е. посредством выбора форм и способов поведения, отношений, деятельности, способствующих формированию собственной картины мира, собственного образа будущего и своего способа существования в нем. *Способность к самоорганизации* — важная черта современного (постнеклассического) информационного общества и требование к образованию. Поэтому традиционные формы социализации все чаще соседствуют, вытесняются и замещаются новой — «цифровой социализацией». Одна из задач социализации современного человека заключается в том, чтобы научиться ориентироваться в потоках информации, подходить к ней критически, использовать гуманистические ценности как критерии ее проверки на надежность и достоверность, чтобы не стать ни объектом манипуляции, ни средством манипулирования другими.

Результаты философско-педагогического этапа исследования подвели нас к пониманию, что на первом месте в изучении и совершенствовании информационной компетентности обучающихся должны быть не виды информации, технологии и средства информационной деятельности, а качества личности, необходимые для эффективной жизнедеятельности в информационном обществе. Как личностная, информационная компетентность включает в себя наряду с когнитивным и деятельностным мотивационно-ценностный и рефлексивный компоненты, «обогащенные» ответственностью.

Когнитивный и деятельностный компоненты направлены на критическое понимание и использование информации, получаемой и распространяемой разными способами из широкого круга источников, и опыт данной деятельности. Мотивационно-ценностный компонент «отвечает» за формирование осмысленной потребности в информации на принципах гуманности, природо- и культуросообразности, непрерывности образования, ответственности. Рефлексивный компонент направлен на актуализацию и самоактуализацию личностных смыслов, учит «черпать» информацию «из себя», помогает разобраться в себе, объяснить свое состояние, принимать конструктивные решения. Ответственность в компонентах информационной компетентности, особенно в двух последних, связана с компетенцией безопасности: от технической и технологической до личностной, общественной и государственной.

Социально-психологическая характеристика обучающегося в условиях цифровой эпохи позволила нам конкретизировать базовое понятие исследования: информационная компетентность личности — *это интегративное качество личности, основанное на чувстве ответственности, которое обеспечивает уверенное, эффективное, критичное и безопасное использование ИКТ в повседневной и профессиональной деятельности*. Информационная компетентность личности — это новообразование, относящееся ко всем сферам жизнедеятельности (информационная среда, обучение, коммуникации, потребление, техносфера) и обеспечивающее цифровую социализацию индивида. Информационная компетентность личности — это не сумма общепользовательских и профессиональных знаний и умений, которые доминируют в разных моделях ИКТ-компетентности, и больше, чем знания и умения оперирования информацией в учебной и профес-

сиональной областях.

Проведенный нами анализ значительного числа работ (более 40) по исследуемой проблеме подтвердил, что в педагогической теории и практике нет универсальных методов изучения информационной компетентности личности, но есть определенные подходы и результаты соответствующих исследований информационной компетентности старшеклассников, учителей, студентов, взрослых, людей третьего возраста и пр. Их авторы — педагоги, изучавшие информационную компетентность и близкие нашей проблематике объекты: информационную культуру, информационно-аналитическую компетентность, критическое мышление и другое.

Они использовали разные методы и их комбинации: педагогическое, включенное наблюдение, тестирование (в том числе автоматизированное, например, модифицированный тест Microsoft «Digital Literacy»). Курс обучает базовым понятиям информационной технологии и прививает пользовательские навыки работы с ПК и др. Представляет собой электронный учебник, объединяющий разные формы занятий, в том числе аудио- и видеолекции, иллюстрированные тексты, практические задания и игровые тесты для самопроверки [4, с. 77–78]; авторские программы-тренажеры, например, «Смартаналист-2016», «Мемори» [5, с. 179–186]), анкетирование, экспертную оценку, ситуационные задачи (кейсы), эссе, интервьюирование, анализ учебной, квазипрофессиональной и профессиональной деятельности (в том числе рейтинговая оценка), методику К. Замфира в модификации А. А. Реана, модифицированный опросник А. В. Карпова по определению рефлексивности личности, методики М. Рокича «Ценностные ориентации», Е. М. Павлютенкова, Т. Элерса и др.

В большинстве случаев обучающиеся сами должны были оценить свои знания и умения (тесты, интервью, анкеты и пр.), а исследователи сделать выводы на основе собственных наблюдений, мнений и оценок, что, естественно, не может гарантировать надежность ни педагогических измерений, ни их результатов. Только небольшая часть исследователей, признавая ограниченность каждого метода, совмещает опросы с более объективированными способами: ситуационные задачи, эссе, компетентностно-ориентированные задания и т. п.

Объектами измерений в большинстве исследований выступают, как правило, только два компонента информационной компетентности:

- когнитивный: *знания* источников, видов, структуры информации, ИКТ;
- деятельностный: *умения*, в том числе оперировать (создавать, собирать, искать, обрабатывать, анализировать, хранить, измерять, передавать, воспринимать, запоминать, принимать, копировать, распространять, преобразовывать, комбинировать, упрощать и др.) информацией и эксплуатировать средства информационных технологий и систем (цифровых образовательных ресурсов) в учебной, квазипрофессиональной и профессиональной деятельности; классифицировать задачи и выбирать для их решения подходящие технические средства; работать с информационными потоками; критически оценивать информацию (в том числе в Сети); проводить самоконтроль.

В этих случаях применяется технократический подход, так как измеряются предметные знания и умения (профессиональные компетенции), компоненты учебной, квазипрофессиональной или профессиональной деятельности конкрет-

ной целевой аудитории. Усиление технократических аспектов оценки результатов обучающихся возвращает практику реализации компетентного подхода в высшем образовании на начальный этап его развития, когда компетенции выступали результатом индустриального узкоспециализированного образования [6].

Намного реже предпринимаются попытки изучить мотивацию [7, с. 108] и личностные *качества*: активность, адаптивность, мобильность, вовлеченность в информационные процессы, коммуникабельность, целеустремленность. Хотя многие ученые заявляют о том, что информационная компетентность — это прежде всего *качество личности*, они не уточняют, какие новообразования должны стать результатом формирования информационной компетентности. А ответственность перед сообществом и компетенция безопасности никогда не были объектами педагогических исследований. Как следствие, результаты констатирующих экспериментов сводятся к фрагментарной, поверхностной, абстрактной характеристике информационной компетентности исследуемого контингента.

Отдельные ученые все-таки предлагают достаточно целостные и оригинальные системы критериев для оценки информационной компетентности [8, с. 147] и близких ей целей-результатов применения компетентного подхода к высшему образованию, но они остаются яркими исключениями в массовой практике мониторинга, который включает в себя долговременную индикацию достижения промежуточных и конечных целей обучения и стандартов для оценки прогресса в развитии обучаемого.

Мы также пришли к выводу, что критериальный аппарат не охватывает все компоненты информационной компетентности личности, так как он не учитывает переставшие быть незаметными ценностные, когнитивные и поведенческие изменения молодых людей, влияние цифровой социализации и множественную (мульти-) самоидентификацию молодого человека в сети.

Эти ограничения обусловили перенос нашего внимания с мониторинга на педагогическую диагностику, поскольку она позволяет конструировать *новое знание* о личности обучающихся. Иначе именуемая как «помогающая диагностика» (А. Г. Асмолов) педагогическая диагностика нацелена на изучение, реализацию и развитие «человеческого потенциала», обобщение, объяснение, понимание и прогнозирование личностного роста, «сопровождение личностного развития» [9, с. 7]; организацию «развивающей среды», становясь для обучаемого «диагностикой расширения диапазона возможностей» в различных видах его деятельности, ориентацией на «завтрашний день развития» [10, с. 9–10]. Гуманистически ориентированным нам представляется мнение профессора О. Ю. Ефремова о том, что главной целью педагогической диагностики являются «глубокий и всесторонний анализ и оценка *индивидуальных* ... психолого-педагогических *особенностей* участников и различных сторон педагогического процесса в интересах повышения эффективности педагогического процесса, его *гуманистической* составляющей, уровня *личностного развития*, обученности, воспитанности...» [11, с. 33] (курсив наш. — М. О.). Педагогическая диагностика, по мнению О. Ю. Ефремова, отличается от традиционных процедур проверки, контроля и оценки предметных результатов обучения, а также от мониторинга. Эти отличия заключены в содержательной, организационной и методической целостности ди-

агностической деятельности исследователя, комплексности ее компонентов, относительной самостоятельности в рамках педагогического процесса [11, с. 19].

Для педагогической диагностики информационной компетентности студентов в реально действующем образовательном процессе вузов мы разработали специальный комплекс, включающий в себя субъективированные методики (анкета «Информационная компетентность и личностно-профессиональное развитие студентов», тест «Самооценка уровня сформированности информационной компетентности студентов», включенное наблюдение, беседа, интерпретация открытых ответов обучающихся) и относительно объективированные — компетентностно-ориентированные задания [12]. Анкета для профессорско-преподавательского состава аналогична предложенной студентам. Суждения педагогов об информационной компетентности, условиях ее формирования и уровне владения студентами мы использовали для ответа на вопрос об их корреляции с мнениями и оценками обучающихся.

В заключение на примере анкеты мы опишем ее диагностический замысел. Вопросы-задания анкеты представлены в формате двух видов тестов: 1) с выбором одного (вопрос 4) или трех (вопросы 1, 5) ответов и 2) субъективного ранжирования (вопросы 2, 3).

С помощью анкеты мы выяснили, что студенты понимают под информационной компетентностью (вопрос 1), как оценивают свой уровень владения ею (вопрос 2), что думают о сферах и основных источниках ее формирования в образовательной организации высшего образования (вопросы 3, 4), какими представляют себе результаты овладения информационной компетентностью (вопрос 5).

В диагностической анкете каждый вариант ответа верный, этим она отличается от контрольно-проверочных тестов, в которых только один или несколько ответ(ов) верный(е), остальные — дистракторы (неверные ответы, отвлекающие от верного, одинаково привлекательные по отношению друг к другу и к верному ответу). Диагностическая функция анкеты проявляется еще и в том, что в вопросах 3 и 4 студентам предлагается записать свой вариант, если среди представленных выше отсутствует подходящий. Прием «открытый вопрос» позволяет узнать, какие еще факторы, по мнению студентов, влияют на информационную компетентность, оценить, насколько анкетированные вовлечены в проблематику, интерпретировать их особые мнения.

Вопросы 1 и 5 находятся между собой в корреляционной зависимости, поскольку в них в равном количестве заложены признаки двух *моделей* информационной компетентности: технократической и личностно-ориентированной. По замыслу, при выполнении вопроса 5 выбор вариантов, родственных ответам в вопросе 1, будет свидетельствовать о сознательных решениях.

Таким образом, диагностический комплекс, охватывающий все четыре компонента информационной компетентности личности, позволит нам завершить изучение актуального уровня развития информационной компетентности студентов, разработать и апробировать модель реализации процесса ее формирования в корреляции с социокультурными особенностями молодежи как представителей новых цифровых поколений и потенциалом гуманитарных дисциплин.

*Литература*

1. Осадчий М. Д. Психолого-педагогический портрет современных школьников как цифровых аборигенов // Вестник Бурятского государственного университета. Гуманитарные исследования Внутренней Азии. 2022. Вып. 3. С. 61–66. Текст: непосредственный.
2. Мешкова Л. Н. Влияние особенностей цифровой среды на социализацию цифрового поколения // Вестник Бурятского государственного университета. 2022. № 4. С. 10–21. Текст: непосредственный.
3. Самоорганизация детей и взрослых как ответ на вызов неопределенности: коллективная монография / М. Р. Мирошкина, М. И. Рожков, Е. Б. Евладова [и др.]; ответственные редакторы М. Р. Мирошкина, Е. Б. Евладова. Москва: Изд-во Ин-та изучения детства, семьи и воспитания РАО, 2020. 144 с. Текст: непосредственный.
4. Варламова В. А. Развитие информационной компетентности обучающихся с учетом специфики регионального образования: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Якутск, 2022. 160 с. Текст: непосредственный.
5. Субботенко О. А., Кошелева А. О. Критериально-оценочный аппарат уровня сформированности информационно-аналитической компетентности у будущих специалистов в ведомственных вузах // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2018. № 3(47). С. 179–186. URL: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/52> (дата обращения: 10.12.2022). Текст: электронный.
6. Жадько Н. В. Теоретические и методологические основы проектирования и реализации технологии интенсивного бизнес-обучения: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Москва, 2012. 581 с. Текст: непосредственный.
7. Борисова Н. В. Формирование информационной культуры старшеклассников средствами мобильных технологий обучения на уроках биологии : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Мытищи, 2022. 181 с. Текст: непосредственный.
8. Темербекова А. А. Формирование информационной компетентности учителя в региональной системе дополнительного профессионального образования: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Москва, 2009. 490 с. Текст: непосредственный.
9. Епанчинцева Г. А. Развивающая психологическая диагностика в образовании: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук. Томск: Изд-во ТГУ, 2010. 44 с. Текст: непосредственный.
10. Асмолов А. Г., Ягодин Г. А. Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора к диагностике развития) // Вопросы психологии. 1992. № 1–2. С. 6–14. Текст: непосредственный.
11. Ефремов О. Ю. Теория и практика педагогической диагностики в высшей военной школе России: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Санкт-Петербург: Изд-во Военного ун-та связи, 2001. 48 с. Текст: непосредственный.
12. Ефремова Н. Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. Москва: Национальное образование, 2012. 416 с. Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 10.01.2023; одобрена после рецензирования 24.02.2023; принята к публикации 03.04.2023.

PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS  
IN THE STUDY OF INFORMATION COMPETENCY FORMATION  
IN STUDENTS OF NEW DIGITAL GENERATIONS

*Mark D. Osadchiy*  
Research Assistant,  
Pacific National University  
136 Tikhookenskaya St., Khabarovsk 680035, Russia  
osadchiy@bk.ru

*Abstract.* The author of the article in the light of the phenomenon analysis - 'digital personality' and modern requirements for the results of higher education, has developed a diagnostic complex to determine the level formation of information competency within the individual. In his reasoning, the author starts by the fact that in the foreground of the formation and development of students' information competency such criteria as types of information, technologies and means of information activity should not be taken into consideration. Instead, personality qualities are necessary for having more effective life in the informational society. As a personal ability, information competency includes not only cognitive and pragmatic, but also motivational, axiological and reflexive components. The first conclusions of psychologists about the influence of information and communication technologies on the components of information competency within the individual allowed us to comprehend the leading concept in a new (digital) context. The information competency 'enriched' with responsibility of the individual, and, in particular, its motivational, axiological and reflexive components, enables to argue for the search of special approaches to modeling diagnostic tools in correlation with the socio-cultural characteristics of modern youth as representatives of new digital generations and an educational organization of higher education.

*Keywords:* digital generations, pedagogical diagnostics, questionnaire, competence-oriented tasks.

*For citation*

Osadchiy M. D. Pedagogical diagnostics in the study of information competency formation in students of new digital generations *Bulletin of Buryat State University. Humanities Research of Inner Asia*. 2023; 1: 59–65 (In Russ.).

*The article was submitted 10.01.2023; approved after reviewing 24.02.2023; accepted for publication 03.04.2023.*