ОКУТУУНУН ТЕХНОЛОГИЯСЫ
ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ
TEACHING TECHNOLOGY

Талантбек кызы Альбина,
Кыргыз билим берүү академиясы,
бөлүмдүн башчысы,
докторантура жана аспирантура бөлүмү,
Кыргыз Республикасы, Бишкек шаары

МЕКТЕПКЕ ЧЕЙИНКИ БИЛИМ БЕРҮҮНҮН ПЕДАГОГИКАЛЫК КЫЗМАТКЕРЛЕРИНИН МААЛЫМАТТЫК-КОММУНИКАЦИЯЛЫК ДАЯРДЫГЫН КАЛЫПТАНДЫРУУНУН ТҮЗҮМДҮК-МАЗМУНДУК МОДЕЛИ

Талантбек кызы Альбина,
заведующая отделом,
отдел докторантуры и аспирантуры,
Кыргызская академия образования,
Кыргызская Республика, город Бишкек

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Talantbek kyzy Albina,
Head of Department,
Department of Doctoral Studies and Postgraduate Studies,
Kyrgyz Academy of Education,
Kyrgyz Republic, Bishkek

STRUCTURAL-CONTENT MODEL FOR DEVELOPING INFORMATION AND COMMUNICATION READINESS OF PRESCHOOL EDUCATORS

Аннотация: *Макалада мектепке чейинки билим берүү педагогикалык кызматкерлеринин маалыматтык-коммуникациялык даярдыгын калыптандыруунун түзүмдүк-мазмундук модели теориялык жактан негизделди. Моделдин максаттык, методологиялык, мазмундук, процессуалдык-технологиялык жана диагностикалык-натыйжалык блоктору, алардын функциялары жана өз ара байланышы аныкталды. Мазмунду уюштуруучу негизги бирдик катары санариптик чөйрөдөгү кесиптик-педагогикалык тапшырма каралып, алты мазмундук модуль жана санариптик чечимди педагогикалык баалоонун критерийлери сунушталды. Моделдин жыйынтык көрсөткүчү педагогдун технологияны жөн гана колдонуу жөндөмү эмес, санариптик чечимди педагогикалык жактан негиздүү, жаш куракка ылайыктуу, коопсуз, этикалык жана рефлексивдүү кабыл алып ишке ашыруу даярдыгы катары аныкталды.*

Түйүндүү сөздөр: *мектепке чейинки билим берүү, маалыматтык-коммуникациялык даярдык, түзүмдүк-мазмундук модель, кесиптик-педагогикалык тапшырма, санариптик педагогика, кесиптик өнүгүү, диагностика.*

Аннотация*: В статье теоретически обоснована структурно-содержательная модель формирования информационно-коммуникационной готовности педагогических работников дошкольного образования. Определены целевой, методологический, содержательный, процессуально-технологический и диагностико-результативный блоки модели, их функции и внутренние связи. В качестве системообразующей единицы содержания выделена профессиональная педагогическая задача в цифровой среде; разработаны шесть содержательных модулей и критерии педагогической оценки цифрового решения. Результат модели трактуется не как владение набором цифровых инструментов, а как готовность принимать и реализовывать педагогически обоснованные, возрастно-уместные, безопасные, этичные и рефлексивно проверяемые информационно-коммуникационные решения.*

Ключевые слова: *дошкольное образование, информационно-коммуникационная готовность, структурно-содержательная модель, профессиональная педагогическая задача, цифровая педагогика, профессиональное развитие, диагностика.*

Abstract: *The article theoretically substantiates a structural-content model for developing information and communication readiness among preschool educators. The target, methodological, content, process-technological, and diagnostic-result blocks of the model, together with their functions and internal relationships, are defined. A professional pedagogical task in a digital environment is identified as the system-forming unit of content; six content modules and criteria for pedagogical evaluation of a digital decision are developed. The model's outcome is understood not as mastery of a set of digital tools, but as readiness to make and implement pedagogically justified, age-appropriate, safe, ethical, and reflectively verified information and communication decisions.*

Keywords: *preschool education, information and communication readiness, structural-content model, professional pedagogical task, digital pedagogy, professional development, diagnostics.*

Киришүү. Билим берүүнүн санариптик трансформациясы педагогикалык ишмердиктин инструменттерин гана эмес, кесиптик чечимдин сапатына коюлуучу талаптарды да өзгөртүүдө. Мектепке чейинки билим берүүнүн педагогикалык кызматкери үчүн түзмөктү, тиркемени же санариптик платформаны техникалык жактан колдоно билүү жетишсиз. Технологиянын педагогикалык зарылдыгын аныктоо, аны баланын жаш курагына жана жеке өзгөчөлүктөрүнө шайкеш келтирүү, оюн, кыймыл-аракет, түздөн-түз баарлашуу жана предметтик-практикалык тажрыйбанын артыкчылыгын сактоо, маалыматтын сапатын баалоо, купуялуулукту жана коопсуздукту камсыз кылуу, үй-бүлө менен туура өз ара аракеттенүүнү уюштуруу жана алынган натыйжаны рефлексивдүү баалоо кесиптик жактан маанилүү болуп калууда. Кыргыз Республикасынын «Мектепке чейинки билим берүү жана балдарга кам көрүү» мамлекеттик билим берүү стандарты мектепке чейинки билим берүүнүн сапатына бирдиктүү талаптарды бекитет жана ушуну менен ар кандай санариптик чечимдер биринчи кезекте баланын өнүгүүсүнүн жана бакубаттуулугунун кызыкчылыктарынын негизинде бааланууга тийиш болгон ченемдик алкакты аныктайт [1].

«Кыргыз билим берүү академиясынын кабарлары» журналында мурда жарыяланган эмгекте мектепке чейинки билим берүү педагогдорунун маалыматтык-коммуникациялык компетенттүүлүгүн өнүктүрүүнүн педагогикалык стратегиялары жана методдору, анын ичинде байкоонун санариптик технологиялары, дизайн-ой жүгүртүү жана кесиптик онлайн өз ара аракеттенүүнүн формалары каралган [2]. Изилдөөнү андан ары өнүктүрүү айрым стратегияларды сүрөттөөдөн максат, илимий негиздер, мазмун,

кесиптик аракеттердин ырааттуулугу, диагностика жана күтүлүүчү натыйжа өз ара макулдашылган бүтүндүү моделге өтүүнү талап кылат.

Мындай өтүүнүн зарылдыгы Кыргызстандагы билим берүүнүн мазмунун жаңылоонун жалпы логикасы менен шайкеш келет. А.М. Мамытов мектептик билим берүүнүн максаттарынын, моделинин жана мазмунунун эволюциясын талдап, мындай деп белгилейт: «Результаты исследования подтверждают значительное влияние мировых образовательных тенденций, классификаций ЮНЕСКО, международной программы PISA и национальных идеологических документов на развитие школьного образования в Кыргызстане» [3]. Каралып жаткан проблема үчүн бул позиция принципиалдуу мааниге ээ: эл аралык алкактарды жана изилдөөлөрдүн жыйынтыктарын мектепке чейинки практикага механикалык түрдө көчүрүүгө болбойт; аларды улуттук контекстке, эрте жана мектепке чейинки куратын өзгөчөлүктөрүнө, ошондой эле педагогдордун кесиптик өнүгүү логикасына илимий негизде ылайыкташтыруу зарыл.

КМШ өлкөлөрүндөгү изилдөөлөрдө педагогдун санариптик компетенттүүлүгүнүн түзүмү боюнча олуттуу материал топтолгон. Т.А. Бороненко жана В.С. Федотова санариптик компетенттүүлүктү кесиптик даярдыктын, өзүн-өзү өнүктүрүүнүн жана топтолгон педагогикалык тажрыйбанын натыйжасы катары карап, аны кесиптик билим берүүнүн каражаттары аркылуу мындан ары өнүктүрүүнүн зарылдыгын белгилешет [4]. Ж.И. Сардарова, Н.С. Жумашева жана Г.Б.Мусагалиева санариптик компетенттүүлүктүн эмоционалдык-эрктик, социалдык-коммуникативдик, таанып-билүүчүлүк, ишмердүүлүк жана рефлексивдик-баалоочу аспекттерин бөлүп көрсөтүшөт [5]. В.И. Токтарова, О.В. Ребко жана Д.А. Семенова жүргүзгөн салыштырма талдоо учурдагы моделдердин көп түрдүүлүгүн жана алардын компоненттерин педагогикалык ишмердиктин реалдуу кесиптик контексти менен шайкеш келтирүү зарылдыгын көрсөтөт [6].

Чет өлкөлүк изилдөөлөр мектепке чейинки чөйрөнүн өзгөчөлүгүн дагы да так көрсөтөт. J. Su жана W. Yang жүргүзгөн системалуу обзор эрте куракатагы билим берүүдө санариптик компетенттүүлүктү чечмелөөнүн бирдей эместигин жана аны баалоо ыкмаларындагы айырмачылыктарды аныктап, изилденип жаткан конструктту так концептуалдаштыруунун зарылдыгын көрсөтөт [7]. D. Masoumi жана M. Bourbour мектепке чейинки билим берүүдөгү жетиштүү санариптик компетенттүүлүк технологияны техникалык жана коопсуз колдонуу менен гана чектелбестен, сынчыл, этикалык, көйгөйдү чечүүгө багытталган жана продуктивдүү-чыгармачылык өлчөмдөрдү да камтарын белгилешет [8].

Ошентип, учурдагы илимий база санариптик компетенттүүлүктүн айрым компоненттерин, аны баалоо мамилелерин жана санариптик технологияларды колдонуу практикаларын жетиштүү деңгээлде сүрөттөйт. Ошол эле учурда бул жоболорду мектепке чейинки билим берүүнүн педагогикалык кызматкерлеринин маалыматтык-коммуникациялык даярдыгын калыптандыруунун түзүмдүк-мазмундук моделине кантип бириктирүү керектиги жетиштүү иштелип чыккан эмес. Даярдыктын түзүмүн үзгүлтүксүз кесиптик билим берүүнүн мазмуну менен шайкеш келтирүү маселеси чечилбей калууда: моделди кайсы блоктор түзүшү керек, анын мазмунунун бирдиги катары эмнени кароо зарыл, билимди өздөштүрүүдөн кесиптик аракетке өтүү кандай уюштурулушу керек жана даярдыкты санариптик сервистерди билүүнүн суммалык көрсөткүчүнө гана алып келбестен натыйжаны кандайча аныктоо керек. Жалпы проблеманын ушул бөлүгү макаланын изилдөө предметин түзөт.

Изилдөөнүн максаты. Изилдөөнүн максаты – мектепке чейинки билим берүүнүн педагогикалык кызматкерлеринин маалыматтык-коммуникациялык даярдыгын калыптандыруунун түзүмдүк-мазмундук моделин теориялык жактан негиздөө, анын ички түзүмүн, мазмунун жана диагностикалык-натыйжалык логикасын ачып көрсөтүү.

Изилдөөнүн логикасы өз ара байланышкан төрт милдетти аныктады: маалыматтык-коммуникациялык даярдыкты калыптандыруунун «түзүмдүк-мазмундук модели» түшүнүгүнүн теориялык негиздерин жана мазмунун тактоо; анын түзүмдүк блокторунун курамын жана ички байланыштарынын мүнөзүн аныктоо; моделдин мазмунун, мазмунду системалаштыруучу негизги бирдикти жана билимди өздөштүрүүдөн кесиптик аракетке өтүүнүн ыраттуулугун негиздөө; иштелип чыккан жоболорду КМШ өлкөлөрүндөгү жана чет өлкөлүк педагогикалык изилдөөлөр менен салыштырып, моделдин диагностикалык-натыйжалык жактан толуктугунун критерийлерин аныктоо.

Изилдөөнүн методу. Изилдөөдө өз ара байланышкан төрт метод колдонулду. Категориялык-түшүнүктүк талдоо негизги түшүнүктөрдүн мазмунун тактоо жана түзүмдүк-мазмундук моделдин илимий чектерин аныктоо үчүн; системалык-түзүмдүк талдоо анын негизги блокторун бөлүп көрсөтүү жана алардын ортосундагы байланыштардын мүнөзүн аныктоо үчүн; педагогикалык моделдөө маалыматтык-коммуникациялык даярдыкты калыптандыруунун мазмундук жана процессуалдык логикасын түзүү үчүн; салыштырма-теориялык талдоо алынган жоболорду КМШ өлкөлөрүндөгү жана чет өлкөлүк изилдөө мамилелери менен салыштыруу жана диагностикалык-натыйжалык блоктун критерийлерин тактоо үчүн колдонулду. Методдордун тандалышы изилдөөнүн теориялык-концептуалдык мүнөзү жана анын максаттык багыты менен шартталды.

Негизги мазмун. Моделдин теориялык негиздери жана түшүнүктүк чектери. Мектепке чейинки билим берүүнүн педагогикалык кызматкеринин маалыматтык-коммуникациялык даярдыгы кесиптик милдеттерди маалыматтык-коммуникациялык чөйрөдө педагогикалык жактан негиздүү, сынчыл, коопсуз жана этикалык чечүү үчүн билимдерди, аракеттенүү ыкмаларын, баалуулук багыттарын, кесиптик баамдоону жана рефлексияны мобилизациялоого болгон жөндөмдөн жана ички багыттуулуктан көрүнгөн динамикалуу интегративдик кесиптик сапат катары каралат. Мындай түшүнүк, операциялык сабаттуулукка караганда, кыйла кеңири: техникалык көндүмдүн болушу ресурс болуп саналат, бирок аны конкреттүү кырдаалда кесиптик жактан туура колдонууга даярдыкты өзүнөн-өзү камсыз кылбайт.

Бул изилдөөдө түзүмдүк-мазмундук модель даярдыкты калыптандыруунун максатын, мазмунду тандоонун методологиялык негиздерин, мазмундун өзүн, кесиптик аракеттердин ырааттуулугун, диагностикалоо ыкмаларын жана күтүлүүчү натыйжаны аныктаган өз ара байланышкан блоктордун теориялык жактан негизделген системасы катары түшүнүлөт. «Түзүмдүк» түшүнүгү моделдин курамын жана анын элементтеринин ортосундагы байланыштарды, ал эми «мазмундук» түшүнүгү өздөштүрүлүп, кесиптик аракетке айланууга тийиш болгон кесиптик маанидеги мазмунду билдирет.

Моделди түзүү төрт талапка негизделет. Биринчиси – толуктук: түзүмдө операциялык-технологиялык гана эмес, мотивациялык-баалуулук, аналитикалык, коммуникативдик, рефлексивдик жана этикалык-коопсуздук мүнөздөмөлөрү да камтылышы керек. Экинчиси – контексттүүлүк: мазмун мектепке чейинки практиканын реалдуу милдеттери, анын ичинде бала менен иштөө, үй-бүлө жана кесиптештер менен өз ара аракеттенүү, ошондой эле кесиптик өзүн-өзү өнүктүрүү менен байланыштырылат. Үчүнчүсү – педагогикалык максатка ылайыктуулук: технологияны тандоо билим берүү милдетине жана баланын өзгөчөлүктөрүнө баш ийүүгө тийиш. Төртүнчүсү – диагностикалоого мүмкүнчүлүк: моделдин негизги жоболору кесиптик аракетте байкоого мүмкүн болгон түрдө көрүнүшү зарыл.

Мындай түшүнүк даярдыкты калыптандыруу моделин санариптик сервистердин же айрым көндүмдөрдүн тизмесинен ажыратууга мүмкүндүк берет. Конкреттүү технологиялык каражаттар, педагогдун кесиптик милдеттерине караганда, кыйла тез өзгөрөт.

Ошондуктан моделдин салыштырмалуу туруктуу элементтери катары программалардын жана платформалардын аталыштары эмес, милдетти коюу, маалыматты талдоо, чечим тандоо, тобокелдиктерди баалоо, коммуникацияны уюштуруу жана алынган натыйжага рефлексия жүргүзүү ыкмалары каралат.

Моделдин түзүмү жана блоктордун өз ара байланыш логикасы. Системалык-түзүмдүк талдоо өз ара байланышкан беш блокту бөлүп көрсөтүүгө мүмкүндүк берди: максаттык, методологиялык, мазмундук, процессуалдык-технологиялык жана диагностикалык-натыйжалык. Ар бир блок өзүнүн функциясына ээ, бирок өз алдынча обочолонгон эмес: максаттык багыттын өзгөрүшү мазмунду тандоо критерийлерин өзгөртөт; мазмундун өзгөрүшү кесиптик аракеттерди башкача уюштурууну талап кылат; диагностикалык натыйжа кайрадан максат менен байланыштырылып, кесиптик өнүгүүнүн кийинки циклин аныктайт.

Максаттык блок коомдук жана кесиптик суроо-талапты конкреттүү натыйжа менен байланыштырат. Анын негизги багыты «технологияны билүүдөн» кесиптик маалыматтык-коммуникациялык чечим кабыл алуу жөндөмүнө өтүү катары аныкталат. Ошондуктан натыйжа аракеттин сапаты аркылуу бааланат: педагог конкреттүү кырдаалда технология зарылбы же жокпу аныктай алат, тандоосун негиздейт, чечимди ишке ашырат, коопсуздукту камсыз кылат жана анын педагогикалык натыйжасын баалайт.

Методологиялык блок өз ара толуктоочу төрт негизден турат. Системалык мамиле блоктордун бүтүндүгүн жана өз ара байланышын камсыз кылат; компетенттүүлүк мамиле – ишмердикте көрүнгөн натыйжага багыттайт; ишмердүүлүк мамиле – даярдыкты кесиптик милдеттерди чечүү аркылуу түшүндүрөт; андрагогикалык мамиле – чоң кишинин кесиптик тажрыйбасын, анын дефициттерин жана өнүгүү траекториясын өз алдынча түзүү мүмкүнчүлүгүн эске алат. Методологиялык конструкция педагогикалык максатка ылайыктуулук, жаш курагына ылайыктуулук, технологиялык жетиштүүлүк, контексттүүлүк, коопсуздук жана рефлексивдүүлүк принциптери менен толукталат.

Мазмундук блок эмнени өздөштүрүү предмети катары кароо керектигине жооп берет. Процессуалдык-технологиялык блок – мазмун кандайча кесиптик аракетке айланарын; диагностикалык-натыйжалык блок – бул өзгөрүү болгонун жана даярдык туруктуу көрүнөрүн кайсы белгилер боюнча аныктоого болорун көрсөтөт. Мындай бөлүштүрүү курстун мазмунун, аны окутуу ыкмасын жана кесиптик өнүгүүнүн натыйжасын бири-бирине аралаштырууга жол бербейт.

Моделдин блокторунун мазмуну. Моделди конкреттештирүү үчүн беш блоктун функциялары жана мазмуну 1-таблицада берилди.

1-таблица – Түзүмдүк-мазмундук моделдин блокторунун функциялары жана мазмуну

Моделдин блогу	Функциясы	Негизги мазмуну	Блоктун натыйжасы
Максаттык	Калыптандыруунун багытын аныктайт	Социалдык жана кесиптик суроо-талап; максат; кесиптик аракеттин образы	Күтүлүүчү даярдыктын өлчөөгө мүмкүн болгон образы
Методологиялык	Илимий негиздерди жана чектерди аныктайт	Системалык, компетенттүүлүк, ишмердүүлүк, андрагогикалык мамилелер; принциптер	Мазмунду жана аракеттенүү ыкмаларын тандоо критерийлери
Мазмундук	Эмне өздөштүрүлөрүн аныктайт	Санариптик чөйрөдөгү кесиптик-педагогикалык тапшырмалар; алты мазмундук модуль	Кесиптик маанидеги тапшырмаларды чечүү ыкмаларынын системасы
Процессуалдык-технологиялык	Мазмундун аракетке айланышын уюштурат	Дефицитти диагностикалоо → максат → өздөштүрүү → тапшырманы чечүү → жаңы кырдаалда колдонуу → рефлексия	Өз алдынча кесиптик аракет тажрыйбасы
Диагностикалык-натыйжалык	Калыптануу даражасын аныктайт	Компоненттик профиль; негиздүүлүк, өз алдынчалуулук, коопсуздук жана жаңы кырдаалда колдонуу критерийлери	Маалыматтык-коммуникациялык даярдыктын деңгээли

Максаттык жана методологиялык блоктор. Максаттык блок коомдук жана кесиптик суроо-талапты даярдоонун өлчөөгө мүмкүн болгон натыйжасына айлантат. Анын мазмуну санариптик каражатты техникалык билүүдөн негиздүү маалыматтык-коммуникациялык чечим кабыл алуу жөндөмүнө өтүү менен байланышат. Ушуга байланыштуу натыйжа кесиптик аракеттин сапаты аркылуу аныкталат: педагог конкреттүү кырдаалда технологиянын зарылдыгын белгилейт, тандоосун аргументтейт, чечимди ишке ашырат, анын коопсуздугун камсыз кылат жана педагогикалык натыйжасын баалайт.

Методологиялык блок санариптик каражаттарды педагогикалык жактан негиздүү колдонуу критерийлерин аныктайт. Мектепке чейинки билим берүү шартында технологиялык мүмкүнчүлүктүн өзү эле технологияны колдонууга негиз боло албайт. Эгер чечим педагогикалык милдетке жооп берсе, баланын жаш курагына жана жеке өзгөчөлүктөрүнө шайкеш келсе, анын жетектөөчү ишмердүүлүк формаларын сүрүп чыгарбаса, негизсиз тобокелдиктерди жаратпаса жана байкоого мүмкүн болгон билим берүүчү же өнүктүрүүчү натыйжага жетүүгө мүмкүндүк берсе, мындай чечим негиздүү деп эсептелет. Бул жоболор санариптик чечимди баалоонун критерийлик негизин түзөт.

Маселени мындай коюу инструменттин жаңылыгы өз алдынча баалуулукка айланып кеткен технологиялык максимализмден да, санариптик каражаттардан негизсиз баш тартуудан да оолак болууга мүмкүндүк берет. Моделде технологиялык жетиштүүлүк принциби колдонулат: сервистердин мүмкүн болушунча кеңири топтому эмес, конкреттүү кесиптик милдетти ишенимдүү чечүүгө зарыл жана жетиштүү болгон каражаттар тандалат.

Мазмундук блок: кесиптик-педагогикалык тапшырма мазмундун бирдиги катары. Мазмундук блоктун негизги маселеси – мазмундун туруктуу бирдигин тандоо. Сервис же тиркеме бул функцияны аткара албайт: алар тез өзгөрүп, окутуу кыска мөөнөттүү нускамалардын ырааттуулугуна айланып кетүү коркунучун жаратат. Абс-

трактту билим да аракет менен байланышпаса жетишсиз. Ошондуктан мазмунду системалаштыруучу негизги бирдик катары санариптик чөйрөдөгү кесиптик-педагогикалык тапшырма аныкталат.

Санариптик чөйрөдөгү кесиптик-педагогикалык тапшырма деп педагогикалык максатты аныктоо; санариптик каражаттын зарылдыгы жөнүндө чечим кабыл алуу; ресурсту тандоо же түзүү; маалыматты, жаш курагына ылайыктуулукту жана тобокелдиктерди баалоо; чечимди ишке ашыруу; натыйжаны бекитүү; өз тандоосун аргументтөө жана рефлексивдүү баалоо талап кылынган реалдуу же атайын моделдештирилген кесиптик кырдаал түшүндүрүлөт. Сапаттуу чечим технологияны тандоону гана эмес, андан негиздүү баш тартууну да камтышы мүмкүн.

Мындай мамиле кесиптик билим берүүнүн мазмунун принципиалдуу түрдө өзгөртөт. Өздөштүрүүнүн предмети конкреттүү платформанын интерфейси эмес, туруктуу кесиптик аракеттенүү ыкмасы болуп калат. Бул жаңы шарттарда колдонууга мүмкүнчүлүк берет: инструмент өзгөрөт, бирок издөө, баалоо, долбоорлоо, коммуникация, коопсуздукту камсыз кылуу жана рефлексия логикасы сакталат.

2-таблица – Түзүмдүк-мазмундук моделдин мазмундук модулдары

Мазмундук модуль	**Негизги кесиптик тапшырма**	**Продукт/аракет**	**Даярдыктын компоненти**
1. Санариптик чечимдин педагогикалык максатка ылайыктуулугу	Конкреттүү тапшырманы чечүү үчүн технология зарылбы же жокпу аныктоо	Колдонуу, өзгөртүү же баш тартуу жөнүндө негизделген чечим	Мотивациялык-баалуулук
2. Маалымат, контент жана аналитикалык текшерүү	Ресурстун ишенимдүүлүгүн, жаш курагына ылайыктуулугун, жеткиликтүүлүгүн жана тобокелдиктерин баалоо	Санариптик ресурстун эксперттик баракчасы	Когнитивдик-аналитикалык
3. Санариптик продуктту долбоорлоо жана түзүү	Ресурсту топко, максатка жана окутуу тилине ылайык түзүү же адаптациялоо	Педагогикалык жактан негизделген санариптик продукт/сценарий	Операциялык-технологиялык
4. Үй-бүлө жана кесиптештер менен санариптик коммуникация	Так, этикалык жана кесиптик коммуникацияны түзүү	Коммуникациялык сценарий жана кайтарым байланыш	Коммуникативдик-тармактык
5. Рефлексия жана чечимди адаптациялоо	Ой-максат менен натыйжаны салыштыруу, дефицитти аныктоо жана аракетти оңдоо	Рефлексивдик карта жана өнүгүүнүн кийинки максаты	Рефлексивдик-адаптивдик
6. Коопсуздук, этика жана ЖИни сынчыл колдонуу	Маалыматтарды жана баланын кадыр-баркын коргоо, контентти жана ЖИни колдонуу чектерин текшерүү	Тобокелдиктер картасы жана коопсуз кесиптик аракет алгоритми	Этикалык-коопсуздук

Алты модуль алты өзүнчө курс болуп саналбайт. Алардын байланышы кесиптик тапшырма аркылуу камсыз кылынат: бир татаал кырдаал бир эле учурда маалыматты аналитикалык баалоону, технологиялык аракетти, коммуникацияны, коопсуздукту сактоону жана рефлексияны талап кылышы мүмкүн. Ошондуктан модулдук түзүм басымдуу мазмунду аныктайт, бирок даярдыктын интегративдүү мүнөзүн сактайт (2-таблица).

Процессуалдык-технологиялык блок: билимден аракетке өтүүнүн логикасы. Процессуалдык-технологиялык блок алты өтүүнүн ырааттуулугу катары түзүлөт: кесиптик дефицитти диагностикалоо → жеке максат коюу → минималдуу зарыл мазмунду өздөштүрүү → кесиптик тапшырманы чечүү → аракеттенүү ыкмасын жаңы кырдаалда колдонуу → рефлексия. Сызыктуу курстан айырмаланып, бул логика диагностикага кайра кайрылууну көздөйт: бир циклдин натыйжасы кийинки циклдин баштапкы негизи болуп калат.

Биринчи этапта белгилүү сервистердин саны эмес, кесиптик дефициттин мүнөзү аныкталат. Сыртынан окшош көрүнгөн бир эле кыйынчылыктын себептери ар башка болушу мүмкүн: аналитикалык критерийлердин жетишсиздиги, техникалык аракеттенүү ыкмасынын жетишсиздиги, этикалык багыттардын же кесиптик ишенимдүүлүктүн жетишсиздиги. Ошондуктан диагностика мазмунду тандоонун алдында жүргүзүлүүгө тийиш.

Өздөштүрүү этабында теория кесиптик аракетти жана анын негиздерин түшүнүүгө зарыл болгон көлөмдө берилет. Андан соң аракеттенүү ыкмасы альтернативдүү чечимдер мүмкүн болгон кырдаалдарда иштелип чыгат. Вариативдүүлүк маанилүү: даярдык бир гана алгоритмди кайталоодо эмес, чечимди тандап, тандоосун түшүндүрө билүүдө көрүнөт.

Окуу кырдаалынан жаңы кесиптик тапшырмага өтүү өздөштүрүлгөн ыкманы жаңы шартка көчүрүү мүмкүнчүлүгүн текшерүү функциясын аткарат. Эгер педагог аракетти тааныш интерфейсте ийгиликтүү кайталап, бирок ушуга окшош тапшырманы башка каражат менен чече албаса, анда маалыматтык-коммуникациялык даярдык эмес, конкреттүү инструмент менен иштөө көндүмү көбүрөөк калыптанган деп айтууга болот. Ошондуктан моделде аракеттин принциптерин өзгөргөн шарттарда колдоно алуу жөндөмүн текшерүү милдеттүү.

Жыйынтыктоочу рефлексия кабыл алынган чечим менен алынган натыйжаны салыштырууга багытталат. Кесиптик аракетте эмне өзгөргөнү, педагогикалык натыйжа кандай маалыматтар менен ырасталары жана кандай кыйынчылыктар сакталып калганы талданат. Ошентип, рефлексия сүрөттөөчү эмес, аналитикалык функцияны аткарып, кесиптик аракетти андан ары оңдоонун негизи болуп калат.

Диагностикалык-натыйжалык блок. Диагностикалык-натыйжалык блок суммалык баалоонун методологиялык алсыздыгын жоюуга тийиш. Орточо балл критикалык дефицитти жашырып коюшу мүмкүн: технологиялык көрсөткүчтүн жогорку деңгээли коопсуздук боюнча төмөн бааны математикалык жактан компенсациялап коюшу мүмкүн, бирок мектепке чейинки курактагы бала менен реалдуу иштөөдө мындай компенсация кесиптик жактан жол берилгис. Ошондуктан профилдик жана босоголук логиканын айкалышы колдонулат.

Профилдик логика даярдыктын алты компонентинин ар бирин өзүнчө белгилөөнү көздөйт. Ар бир компонент боюнча кесиптик аракеттин төрт мүнөздөмөсү бааланат: өз алдынчалуулук, негиздүүлүк, жаңы кырдаалда колдонуу мүмкүнчүлүгү жана рефлексивдүүлүк. Босоголук логика профилди этикалык-коопсуздук жана жаш курагына ылайыктуулук критерийлери боюнча милдеттүү минималдуу деңгээл менен толуктайт. Конкреттүү сандык босого көрсөткүчтөр кийинки эксперттик валидацияны жана тажрыйбалык-эксперименттик текшерүүнү талап кылат; бул теориялык этапта алардын милдеттүү болушу принциби негизделет.

Баалоодо өз ара толуктоочу үч далилди колдонуу максатка ылайыктуу: кырдаалдык кесиптик тапшырманы чечүүнүн натыйжасы;

байкоого мүмкүн болгон продукт же аракет; рефлексивдүү негиздеме. Өзүн-өзү баалоо кесиптик суроо-талап жөнүндө маалыматтын булагы катары колдонулушу мүмкүн, бирок даярдыктын калыптангандыгын ырастаган өз алдынча жетиштүү далил боло албайт.

Моделде маалыматтык-коммуникациялык даярдыктын калыптануусунун төрт деңгээли бөлүнөт: адаптациялык-репродуктивдик, функционалдык, долбоордук-рефлексивдик жана трансформациялык-насаатчылык. Алардын айырмасы саналган билимдердин көлөмү же өздөштүрүлгөн сервистердин саны менен эмес, кесиптик аракеттин өз алдынчалуулук, негиздүүлүк жана жоопкерчилик даражасы менен аныкталат: үлгү боюнча аткаруудан – типтүү тапшырмаларды өз алдынча чечүүгө, андан соң – чечимдерди долбоорлоого жана рефлексивдүү оңдоого, акырында – жаңы кесиптик практикаларды түзүүгө жана эксперттик коштоого өтүү.

Ошентип, моделдин натыйжасы педагогдун технологияны тандоодон мурда педагогикалык тапшырманы көрө билүүсү; маалыматты жана ресурсту сынчыл баалоосу; баланын жаш курагына шайкеш аракетти долбоорлоосу; кесиптик санариптик коммуникацияны камсыз кылуусу; маалыматтарды жана баланын бакубаттуулугун коргоосу; технологияны колдонууну же андан баш тартууну негиздей алуусу; алынган натыйжаны баалап, кийинки аракеттерин оңдой билүүсү аркылуу аныкталат.

Моделди КМШ өлкөлөрүндөгү жана чет өлкөлүк изилдөө мамилелери менен салыштыруу. Салыштырма-теориялык талдоо иштелип чыккан модель санариптик компетенттүүлүктү изилдөөнүн негизги багыттарына каршы келбестигин, бирок талдоонун бирдигин жана натыйжаны белгилөө ыкмасын өзгөртөрүн көрсөтөт. Т.А. Бороненко менен В.С. Федотованын, Ж.И. Сардарова жана авторлошторунун, В.И. Токтарова жана авторлошторунун эмгектеринде негизги басым санариптик компетенттүүлүктүн курамына жана деңгээлдерине жасалат [4, 5, 6,]. Бул моделде компоненттик түзүм кеңири калыптандыруу логикасына киргизилет: компоненттер мазмун, кесиптик тапшырма, аракеттердин ырааттуулугу жана натыйжаны ырастоо ыкмасы менен байланыштырылат.

Чет өлкөлүк изилдөөлөр менен салыштырганда, санариптик компетенттүүлүктүн көп өлчөмдүүлүгү жана контексттүүлүгү жөнүндө түшүнүк шайкеш келет. J. Su жана W. Yang терминдердин жана баалоо мамилелеринин бирдей эместиги тууралуу чыгарган тыянактар өлчөнүп жаткан предметти так аныктоонун зарылдыгын күчөтөт [7]. D. Masoumi жана M. Bourbour санариптик компетенттүүлүктүн сынчыл, этикалык жана көйгөйдү чечүүгө багытталган өлчөмдөрү тууралуу белгилеген позиция методологиялык жана диагностикалык-натыйжалык блоктордо эске алынган [8].

Моделдин айырмалоочу мүнөздөмөсү «санариптик компетенциялардын топтому» логикасынан «кесиптик тапшырма – чечим – аракет – натыйжа – рефлексия» логикасына өтүүдө турат. Дал ушул ырааттуулук маалыматтык-коммуникациялык даярдыктын түзүмүн үзгүлтүксүз кесиптик билим берүүнүн мазмуну менен байланыштырууга жана калыптандыруу технологиясын андан ары иштеп чыгуу үчүн теориялык негиз түзүүгө мүмкүндүк берет.

Моделдин чектери да аныкталды. Бул этапта анын натыйжалуулугу эмпирикалык жактан ырасталды деп эсептелбейт жана анда жасалма түрдө белгиленген сандык босого көрсөткүчтөр жок. Анын илимий статусу – эксперттик валидацияга, көрсөткүчтөрдү операционалдаштырууга жана андан кийинки тажрыйбалык-эксперименттик текшерүүгө тийиш болгон теориялык-концептуалдык конструкция. Моделди ишке ашыруунун педагогикалык шарттары кийинки изилдөөнүн өз алдынча предметин түзөт жана бул макалада атайын каралган жок.

Корутунду. Жүргүзүлгөн изилдөө мектепке чейинки билим берүүнүн педагогикалык кызматкерлеринин маалыматтык-коммуникациялык даярдыгын калыптандыруунун түзүмдүк-мазмундук моделинин теориялык негиздерин тактоого мүмкүндүк берди. Модель илимий негизделген максаттык багыттан жана мазмунду тандоодон

кесиптик аракетке жана анын диагностикалоого мүмкүн болгон натыйжасына өтүүнү камсыз кылган өз ара байланышкан элементтердин бүтүндүү системасы катары аныкталды. Аны түзүү толуктук, контексттүүлүк, педагогикалык максатка ылайыктуулук жана диагностикалоого мүмкүнчүлүк берүү талаптарына негизделет.

Системалык-түзүмдүк талдоо моделдин беш блоктон турган түзүлүшүн аныктады: максаттык, методологиялык, мазмундук, процессуалдык-технологиялык жана диагностикалык-натыйжалык блоктор. Алардын ортосундагы байланыш функционалдык жана циклдик мүнөзгө ээ: максат мазмунду жана ишмердик ыкмаларын тандоону аныктайт, ал эми диагностикалык натыйжа кийинки кесиптик өнүгүүнү тактоо үчүн негиз болуп кызмат кылат.

Моделдин мазмундук логикасы санариптик чөйрөдөгү кесиптик-педагогикалык тапшырманын айланасында түзүлөт; ал кесиптик окутуунун системаны түзүүчү бирдиги катары каралат. Даярдыктын негизги компоненттерине ылайык алты мазмундук модуль бөлүнүп чыкты. Калыптандыруу процесси «кесиптик дефицитти диагностикалоо – максат коюу – мазмунду өздөштүрүү – кесиптик тапшырманы чечүү – аракеттенүү ыкмасын жаңы кырдаалда колдонуу – рефлексия» ырааттуулугу менен берилди. Мындай ырааттуулук технология жөнүндө билимден өз алдынча жана негиздүү кесиптик аракетке өтүүнү камсыз кылат.

Салыштырма-теориялык талдоо иштелип чыккан моделдин педагогдун санариптик компетенттүүлүгүнүн көп өлчөмдүү, контексттик, сынчыл жана этикалык мүнөзү жөнүндө КМШ өлкөлөрүндөгү жана чет өлкөлүк педагогикалык изилдөөлөрдүн жыйынтыктары менен шайкештигин көрсөттү. Ошол эле учурда модель бул жоболорду мектепке чейинки билим берүүгө жана маалыматтык-коммуникациялык даярдыкка карата конкреттештирет. Моделдин диагностикалык-натыйжалык толуктугу компоненттик профилди этикалык-коопсуздук жана жаш курагына ылайыктуулук критерийлери боюнча милдеттүү минималдуу деңгээл менен айкалыштыруу аркылуу камсыз кылынат.

Алынган теориялык жоболор моделди андан ары операционалдаштырууга негиз түзөт: анын компоненттерин эксперттик валидациялоо, диагностикалык индикаторлорду жана деңгээлдик мүнөздөмөлөрдү тактоо, инструменттерди иштеп чыгуу жана андан кийинки тажрыйбалык-эксперименттик текшерүү.

Адабияттар:

1. Государственный образовательный стандарт Кыргызской Республики «Дошкольное образование и уход за детьми»: к постановлению Кабинета министров Кыргызской Республики от 15 мая 2025 года № 257 [Электронный ресурс]. – Центральный банк данных правовой информации Кыргызской Республики. URL: https://cbd.minjust.gov.kg/65-83/edition/32459/ru (дата обращения: 13.10.2026).
2. *Талантбек кызы А.* Педагогические стратегии и методы развития информационно-коммуникационной компетенции у педагогов дошкольного образования / Талантбек кызы А. // Известия Кыргызской академии образования. – Бишкек. – 2023. – № 3 (61). – С. 20–27.
3. *Мамытов А.* Эволюция целей, модели и содержание школьного образования в Кыргызстане: нормативно-правовой и научно-аналитический обзор / А. Мамытов // Известия Кыргызской академии образования. – Бишкек. – 2025. – № 3 (67). – С. 4–13.
4. *Бороненко Т.А.* Исследование цифровой компетентности педагогов в условиях цифровизации образовательной среды школы / Т.А. Бороненко, В.С. Федотова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2021. – Т. 27. – № 1. – С. 51–61. – DOI: 10.18287/2542-0445-2021-27-1-51-61.

5. *Сардарова Ж.И.* Цифровая компетентность педагогов: современное состояние, проблемы / Ж.И. Сардарова, Н.С. Жумашева, Г.Б. Мусагалиева // Вестник КазНПУ имени Абая. Сер.: Пед. науки. – 2022. – Т. 73. – № 1. – С. 157–167. – DOI: 10.51889/2022-1.1728-5496.16.
6. *Токтарова В.И.* Сравнительно-сопоставительный анализ моделей цифровых компетенций педагогов в условиях цифровой трансформации образования / В.И. Токтарова, О.В. Ребко, Д.А. Семенова // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13. – № 5. – С. 79–104. – DOI: 10.15293/2658-6762.2305.04.
7. *Su J.* Digital competence in early childhood education: A systematic review / J. Su, W. Yang // Education and Information Technologies. – 2024. – Vol. 29. – P. 4885–4933.
8. *Masoumi D.* Framing adequate digital competence in early childhood education / D. Masoumi, M. Bourbour // Education and Information Technologies. – 2024. – Vol. 29. – P. 20613–20631.

Рецензиялаган:

К.Д. Добаев,
КББАнын мүчө-корреспонденти,
педагогика илимдеринин доктору, профессор