

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ӘӨЖ: 373.2:004 (043.3)

Қолжазба құқығында

АСАНХАНОВА ЖАННА ЖЕТКЕРБАЙҚЫЗЫ

**Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың
қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу**

8D01201 - Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу

Философия докторы (PhD)
дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Ғылыми кеңесшісі
филос. док. (PhD),
қауымд. проф. м.а.
Булшекбаева А.И.

Шетелдік кеңесшісі
филос. док. (PhD)
Ayhan Ural
Гази университетінің проф.

Қазақстан Республикасы
Алматы, 2026

МАЗМҰНЫ

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР	3
АНЫҚТАМАЛАР	5
БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР	6
КІРІСПЕ	7
1 ЦИФРЛЫҚ ОРТАДАҒЫ МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЕРЕСЕК ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАУІПСІЗДІГІН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	21
1.1 «Орта», «цифрлық орта», «қауіпсіздік», «қауіпсіз мінез-құлық», «педагогикалық сүйемелдеу» ұғымдарының зерттелу жағдайы	21
1.2 Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымы мен шарттары	55
1.3 Балаларды цифрлық ортада бақылау және қолдаудағы педагог пен ата-ана серіктестігінің ерекшеліктері	69
2 ЦИФРЛЫҚ ОРТАДА МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЕРЕСЕК ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАУІПСІЗДІГІН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУДІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ БАҒДАРЛАРЫ	89
2.1 Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуеті	89
2.2 Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің әдіснамалық тұғырлары	107
2.3 Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымдық-мазмұндық моделі	124
3 ЦИФРЛЫҚ ОРТАДА МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАУІПСІЗДІГІН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ БОЙЫНША ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР	141
3.1 Мектепке дейінгі ұйым жағдайында цифрлық қауіпсіздікті қамтамасыз ету әдістемесі	141
3.2 Цифрлық ортадағы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету механизмі	182
3.3 Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс нәтижелері	195
ҚОРЫТЫНДЫ	235
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ	238
ҚОСЫМШАЛАР	258

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі нормативтік құжаттарға сілтемелер көрсетілген:

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 27.07.2007 ж., №319-III Қазақстан Республикасының Заңы (03.02.2026 берілген өзгерістер мен толықтыруларымен).

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Ұлттық құрылтайдың бесінші отырысында сөйлеген сөзі 20.03.2026 ж.

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 15 наурыздағы №137 қаулысымен бекітілген. Мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды дамыту моделі.

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты, Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы №348 бұйрығы.

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы, Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 14 қазандағы №422 бұйрығы.

Бала құқықтары туралы Конвенция: БҰҰ, 20 қараша 1989 ж. (Қазақстан Республикасы 1994 жылғы 8 маусымда ратификациялаған). - Нью-Йорк: БҰҰ, 1989.

Баланың құқықтары туралы: Қазақстан Республикасының Заңы (2002 жылғы 8 тамыз, №345-II). – Астана.

ҚР Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №249 қаулысымен бекітілген Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы.

Киберқауіпсіздік тұжырымдамасын («Қазақстанның киберқалқаны») бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылғы 30 маусымдағы №407 қаулысы. (ҚР Үкіметінің 17.03.2023 №236).

«Цифрландыру, ғылым және инновациялар есебінен технологиялық серпіліс» ұлттық жобасы (Қазақстан Республикасы Президентінің 2021 жылғы 7 қазандағы №670 Жарлығымен бекітілген).

2023-2029 жылдарға арналған цифрлық трансформация, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласын және киберқауіпсіздікті дамыту тұжырымдамасын бекіту туралы (Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №269 қаулысы).

Балалардың киберқауіпсіздігі, кибергигиенасы және кибермәдениетіне қатысты жағымды әдеттерді қалыптастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар, Астана, 2023.

«Мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету» білім беру бағдарламасы – Астана, 2024. – 29 б.

Қазақстан Республикасының Оқу-ағарту министрлігі. «Адал азамат» біртұтас тәрбие бағдарламасы. 2025 жылғы 14 наурыздағы Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Ұлттық құрылтай отырысында берілген тапсырмалар хаттамасының 5-тармағына сәйкес бекітілген.

Білім беру саласындағы зерттеушілердің қазақстандық қоғамы (KERA) хатшылығының жиналысында мақұлданған ҚР білім зерттеушілерінің әдеп кодексі. №2 хаттама, 09.09.2020 ж.

Мектеп жасына дейінгі балаларды әлеуметтік-эмоционалдық тәрбиелеу бойынша әдістемелік ұсынымдар – Нұр-Сұлтан, 2022. - 32 б.

2024-2025 оқу жылында Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі ұйымдары мен жалпы білім беретін мектептердің, лицейлер мен гимназиялардың мектепалды сыныптарында тәрбиелеу-білім беру процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы әдістемелік нұсқау хат, Астана қ. 2024 ж.– 31 бет.

2025-2026 оқу жылында Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі ұйымдары мен мектептердің, лицейлер мен гимназиялардың мектепалды сыныптарында тәрбиелеу-білім беру процесін ұйымдастыру туралы әдістемелік нұсқау хат, Астана қ. 2025 ж.– 86 бет.

2026-2030 жылдарға арналған «Қазақстан балалары» тұжырымдамасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2026 жылғы 29 қаңтардағы №56 қаулысы.

Балаларды денсаулығы мен дамуына зардабын тигізетін ақпараттан қорғау туралы Қазақстан Республикасының Заңы 2018 жылғы 2 шілдедегі №169-VI ҚРЗ.

Қазақстан Республикасының Ақпараттық доктринасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Президентінің 2023 жылғы 20 наурыздағы №145 Жарлығы.

«Мектепке дейінгі ұйымдарға және сәбилер үйлеріне қойылатын санитариялық-эпидемиологиялық талаптар» санитариялық қағидаларын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Денсаулық сақтау министрінің 2021 жылғы 9 шілдедегі №ҚР ДСМ-59 бұйрығы. Қазақстан Республикасының Әділет министрлігінде 2021 жылғы 13 шілдеде №23469.

АНЫҚТАМАЛАР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі терминдерге сәйкес анықтамалар қолданылған:

Мектеп жасына дейінгі бала - психикалық және физиологиялық дамуы ерекше қарқынды жүретін, қоршаған ортамен өзара әрекеттесуі арқылы негізгі өмірлік дағдыларды меңгере бастайтын, мектепке дейінгі білім мен тәрбие алу кезеңіндегі жас ерекшелік топтағы бала.

Мектепке дейінгі ересек жастағы бала (4 жас) - ойын әрекеті жетекші орын алатын, сөйлеуі, ойлауы, эмоциялық-сезімдік тәжірибесі және әлеуметтік қарым-қатынасы белсенді қалыптасу үстіндегі даму кезеңінің субъектісі.

Мектепке дейінгі ұйым – бір жастан бастап мектеп жасына жеткенге дейінгі балаларды тәрбиелеуді, оқытуды жүзеге асырады.

Педагог-тәрбиеші – мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандартының талабына, жас ерекшелік топтарының үлгілік оқыту жоспары бойынша оқу қызметінің кестесіне сәйкес педагогикалық процесті жүзеге асырады.

Қауіпсіздік – мектепке дейінгі жастағы балалардың өмірі мен денсаулығын сақтау, олардың психологиялық жайлылығын қамтамасыз ету және қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруға бағытталған педагогикалық және ұйымдастырушылық шаралар жиынтығы.

Киберқауіпсіздік – жеке тұлғаның, қоғамның және мемлекеттің ақпараттық кеңістікте туындайтын қауіптерден қорғау жағдайы.

Кибергигиена – компьютерлік технологияны қауіпсіз және салауатты пайдалану бойынша ережелер мен нұсқаулардың жиынтығы.

Кибермәдениет - ақпараттық кеңістіктегі адамдардың мінез-құлқын реттейтін нормалар мен құндылықтардың жиынтығы.

Педагогикалық сүйемелдеу – мектепке дейінгі жастағы балалардың жас және жеке ерекшеліктерін ескере отырып, олардың танымдық, эмоционалдық және әлеуметтік дамуын қамтамасыз етуге бағытталған тәрбиеші мен бала арасындағы серіктестікке негізделген педагогикалық қолдау жүйесі.

Цифрлық орта – ақпараттық-коммуникациялық технологиялар негізінде қалыптасқан, білім беру субъектілерінің өзара әрекеттесуін, ақпараттық процестерді жүзеге асыруды және тұлғаның дамуын қамтамасыз ететін көпдеңгейлі педагогикалық жүйе.

Ата-ана - баланың дүниеге келуінен бастап оның өмірі, тәрбиесі, дамуы және әлеуметтенуіне жауапты негізгі отбасы мүшесі, баланың тұлғалық қалыптасуына тікелей ықпал ететін әлеуметтік-педагогикалық субъект.

Интерактивті ойын - қатысушының белсенді әрекетіне, кері байланысқа және өзара ықпалдастыққа негізделген, танымдық, дамытушылық немесе тәрбиелік міндеттерді шешуге бағытталған ойын түрі.

Цифрлық ресурс - білім беру, дамыту, ақпараттандыру немесе коммуникация мақсатында қолданылатын электрондық форматтағы мазмұн, құрал немесе материалдар жиынтығы.

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

ҚР	Қазақстан Республикасы
ҚР ҒжЖБМ	Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі
ҚР ОАМ	Қазақстан Республикасы Оқу- ағарту министрлігі
ҚР МЖМБС	Қазақстан Республикасы Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты
МДҰ	Мектепке дейінгі ұйым
МЖДБ	Мектеп жасына дейінгі балалар
БТ	Бақылау тобы
ЭТ	Эксперимент тобы
ЦБО	Цифрлық білім беру ортасы
МТО	Мектепке дейінгі тәрбиелеу және оқыту
ЭЫДҰ	Экономикалық ынтымақтастық пен даму ұйымы

КІРІСПЕ

Зерттеудің көкейкестілігі. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев Ұлттық құрылтайдың бесінші отырысында: «Цифрландыру мен жасанды интеллект түбегейлі жаңа орта қалыптастырады. Онда әбден орнығып қалғандай көрінетін ұғымдар мен тәжірибелерге мүлдем орын жоқ. Жаһандық цифрлық экономика дәуірінде мемлекеттердегі халық саны бұрынғыдай аса маңызды болмай қалатын сияқты. Жасанды интеллект заманына бейімделе білген, соған қарап тіршілігін түзген, тіпті, жаңа үдерістерге нақты әрі белсене қатысқан елдер ғана табысқа жетпек. Қазақстан цифрландыру ісін қарқынды дамытып, жеке және қоғамдық өмірдің барлық саласына жасанды интеллектіні енгізе бастады», – деп атап көрсеткен [1]. Цифрландыру мен жасанды интеллектінің қарқынды дамуы білім беру жүйесін жаңа талаптарға сәйкес жетілдіруге бағыт береді.

Зерттеу тақырыбының өзектілігі мектепке дейінгі білім беру саласындағы қолданыстағы нормативтік және оқу-әдістемелік құжаттармен де нақтыланады. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы №348 бұйрығымен бекітілген (15.04.2025 ж. өзгерістермен) Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты мектепке дейінгі жастағы баланың дамуына қолайлы, қауіпсіз және ұйымдасқан білім беру ортасын құру талаптарын айқындайды [2], ал «Мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету» бағдарламасы [3] мектепке дейінгі ұйым педагогтері мен ата-аналарға арналған материалдарды қамтып, балаларда қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастырудың мазмұндық негіздерін ұсынады. Осыған сәйкес, цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесі мектепке дейінгі білім беру мазмұнының ажырамас бөлігі ретінде қарастырылып, баланың жас ерекшелігіне сай қорғалуын қамтамасыз ететін, қауіпсіз әрекет тәжірибесін қалыптастыратын және педагогтің мақсатты қолдауын қажет ететін маңызды ғылыми-практикалық бағыт ретінде танылады.

«Қазақстанның киберқалқаны» тұжырымдамасын іске асыру кезеңінде киберқауіпсіздікте белгілі бір нәтижелерге қол жеткізілді, атап айтқанда сапалы кәсіби қызметтер нарығы құрылды, осы мамандық бойынша білім беру гранттары ұлғайтылды, киберқауіпсіздік мәдениеті арттырылды, «электрондық үкіметтің» ақпараттандыру объектілеріне тәулік бойы мониторинг қамтамасыз етілді [4].

Қазіргі цифрландыру дәуірінде мектепке дейінгі жастағы балалардың ақпараттық мәдениетін қалыптастыру, оларды онлайн ортада қауіпсіз әрекет етуге үйрету - ұлттық білім беру жүйесінің стратегиялық бағыттарының бірі. Қазақстан Республикасында қабылданған негізгі нормативтік құжаттар осы міндеттің өзектілігін дәлелдеп қана қоймай, оны жүзеге асырудың институционалдық негіздерін айқындайды. ҚР Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №269 қаулысымен бекітілген 2023-2029 жылдарға арналған цифрлық трансформация, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласын және киберқауіпсіздікті дамыту тұжырымдамасында балаларды цифрлық

кеңістікте қорғау, олардың қауіпсіз цифрлық дағдыларын дамыту, ақпараттық қауіптерге қарсы тұру даярлығын күшейту мемлекеттің басым міндеттерінің бірі ретінде белгіленген [5]. Құжат елдің барлық білім беру деңгейінде кибергигиена мәдениетін қалыптастыру қажеттігін, әсіресе мектепке дейінгі ұйымдар үшін ерте жастағы алдын алу шараларының маңызын көрсетеді.

Осы міндеттерді жүзеге асыруда Қазақстан Республикасының Президенті бекіткен 2023 жылғы 20 наурыздағы №145 жарлықпен бекітілген «Ақпараттық доктрина» маңызды рөл атқарады [6]. Доктрина тұрғындардың ақпараттық қауіпсіздікке қатысты саналы мінез-құлқын қалыптастыруды, медиақұзыреттілікті арттыруды және балалардың цифрлық ортаны қауіпсіз пайдалануын ұлттық қауіпсіздіктің ажырамас бөлігі ретінде айқындайды. Доктринадағы талаптар мектепке дейінгі ұйымдарда ақпараттық-коммуникациялық мәдениеттің негіздерін қалыптастыруға бағытталған педагогикалық әрекеттердің мазмұнын жаңғыртуға мүмкіндік береді.

Балалардың онлайн ортадағы қауіпсіздігі мәселелері бойынша қолданбалы мазмұндағы зерттеулер мен әдістемелік ұсынымдар да педагогтер үшін маңызды әдіснамалық тірек. «Цифрлы кеңістіктегі балалар қауіпсіздігі: ата-аналар мен мұғалімдерге арналған әдістемелік құрал» зерттеуінде мектепке дейінгі жастағы балалардың интернетті пайдалану ерекшеліктері, цифрлық тәуекелдердің түрлері, кибергигиеналық нормалар және қауіпсіз мінез-құлық үлгілері жан-жақты қарастырылған [7]. Мұнда практикалық ұсыныстармен қатар, баланың эмоционалдық, когнитивтік және әлеуметтік дамуына цифрлық ортаның ықпалына қатысты ғылыми пайымдаулар беріледі. Аталған құрал мектепке дейінгі ұйымдарда кибергигиена мәдениетін қалыптастыру бойынша педагогикалық технологияларды жоспарлау мен жүзеге асыруда маңызды ғылыми-әдістемелік негіз қызметін атқарады.

Мектепке дейінгі ұйымдарда балалардың цифрлық қауіпсіздігіне бағдарланған тәрбиелік-педагогикалық процестерді жүйелеу ҚР Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы №422 бұйрығымен бекітілген «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламаларымен» үйлесімді жүзеге асырылуы қажет [8]. Бағдарламада балалардың жас ерекшелігіне сай қауіпсіз мінез-құлық қалыптастыру, цифрлық құрылғыларды ұтымды пайдалану мәдениеті, ақпараттық сауаттылықтың бастапқы элементтері және әлеуметтену ортасын ұйымдастыру талаптары қарастырылған. Осы стандарттық талаптар ойын технологияларын енгізу арқылы кибергигиена және қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қолдаудың мазмұндық-әдістемелік логикасын айқындауға мүмкіндік береді.

БҰҰ Балалар қорының (UNICEF) «Кибер Тұмар» ақпараттық білім беру жобасы мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын ойын форматы арқылы дамытуға арналған интерактивті ресурстар ұсынады [9]. Жоба материалдары баланың жас ерекшелігіне сай түсінікті тіл, көрнекілік, бейнелік сюжеттер мен ойын элементтерін пайдалану арқылы киберқауіптерді тануды, жеке деректерді қорғауды, интернетте жауапты мінез-құлық қалыптастыруды тиімді үйретуге

мүмкіндік береді. «Кибер Тұмар» тәжірибесі ойын технологияларының цифрлық қауіпсіздік бойынша білім беруде ерекше тиімді педагогикалық құрал екенін айғақтайды.

2026-2030 жылдарға арналған «Қазақстан балалары» тұжырымдамасында балалардың қауіпсіз әрі қолайлы даму ортасын қамтамасыз ету, олардың әлауқатын қорғау және заманауи тәуекелдердің алдын алу басым бағыттардың бірі ретінде айқындалған [10], ал «Балаларды денсаулығы мен дамуына зардабын тигізетін ақпараттан қорғау туралы» Қазақстан Республикасының 2018 жылғы 2 шілдедегі №169-VI Заңы балаларды зиянды ақпараттық ықпалдан қорғаудың құқықтық негіздерін белгілейді [11]. Осыған сәйкес, мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесі тек педагогикалық емес, сонымен бірге әлеуметтік және құқықтық тұрғыдан да өзекті, себебі бағыт баланың жас ерекшелігіне сай қорғалуын, қауіпсіз мінез-құлық негіздерін қалыптастыруды және цифрлық кеңістіктегі тәуекелдердің алдын алуға бағытталған жүйелі педагогикалық қолдауды талап етеді.

«Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу» мәселесінің теориялық-әдіснамалық негіздері тәрбие, адамгершілік, орта, білім және тұлғалық қалыптасу туралы классикалық және ұлттық педагогикалық ойлармен сабақтастықта қарастырылады. Антикалық философияда Сократ [12], Платон [13], Аристотель [14] адам мінез-құлқының қалыптасуын біліммен, ізгілікпен және дұрыс ұйымдастырылған тәрбиемен байланыстырса, шығыс ойшылдары Конфуций [15], әл-Фараби [16], Жүсіп Баласағұн [17], Ахмет Үйгінеки [18] еңбектерінде парасаттылық, жауапкершілік, әдеп және әлеуметтік үйлесім идеялары негізделді. Еуропалық ағартушылық педагогикада Я.А.Коменский [19], Ж.Ж.Руссо [20], И.Г.Песталоцци [21] баланың табиғатына сай тәрбие беру, жас ерекшелігін ескеру, ақыл, жүрек және іс-әрекет бірлігін дамыту қағидаларын ұсынды.

Қазақ ағартушылары мен педагогтері Ш. Уәлиханов [22], Ы. Алтынсарин [23], Абай Құнанбайұлы [24], Ә.Бөкейханұлы [25], А.Байтұрсынұлы [26], М.Дулатов [27], М.Жұмабаев [28], Ж.Аймауытұлы [29], Н.Құлжанова [30] еңбектері тәрбие мазмұнын ұлттық құндылықтармен, баланың жан дүниесімен, орта ықпалымен және саналы әрекетпен байланыстыра қарастырды. Осы идеялар жиынтығы цифрлық ортадағы баланың қауіпсіздігін тек техникалық қорғаныс шеңберінде емес, оның жас ерекшелігін, мінез-құлық мәдениетін, адамгершілік бағдарын және ересектер тарапынан мақсатты педагогикалық қолдауды талап ететін кешенді үдеріс ретінде түсіндіруге мүмкіндік береді.

Зерттеудің философиялық және әлеуметтік-ғылыми негіздерін мәдениет, таным, әлеуметтену және қауіпсіздік мәселелерін қарастырған ғалымдардың еңбектері құрайды. Философ С.Б.Крымский «Эпистемология культуры» еңбегінде мәдениетті адамның танымдық және құндылықтық тәжірибесін қалыптастыратын кеңістік ретінде сипаттайды [31]. Тұжырым мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы әрекетін тек технологиялық емес, мәдени-танымдық құбылыс ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Б.М.Кедровтың

ғылымдардың өзара байланысы мен жіктелуі туралы идеялары цифрлық қауіпсіздік мәселесінің педагогика, психология, әлеуметтану, ақпараттық технологиялар және мәдениеттану ғылымдарының тоғысында зерттелу қажеттігін негіздейді [32]. Ә.Н.Нысанбаев қоғамдағы әлеуметтік-мәдени өзгерістердің тұлғаның санасы мен мінез-құлқына ықпалын көрсетсе [33], А.Қасабеков [34], Ж.Алтаев [34], М.С.Орынбеков [35] және Д.Кішібеков [36] еңбектеріндегі ұлттық дүниетаным, рухани құндылықтар мен тәрбиенің сабақтастығы туралы тұжырымдар балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқын ұлттық құндылықтар негізінде қалыптастырудың маңызын айқындайды.

Зерттеудің әлеуметтік-педагогикалық негіздерін О.Конт [37], Э.Дюркгейм [38], М.Вебер [39], Т.Парсонс [40] және П.Бурдьё [41] еңбектерінде қарастырылған әлеуметтену, әлеуметтік орта және әлеуметтік өзара әрекет мәселелері толықтырады. Ғылыми көзқарастар баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігі оның жеке тәжірибесіне ғана емес, отбасы, құрдастар ортасы, білім беру ұйымы және қоғамның ықпалына тәуелді екенін көрсетеді. Ал ақпараттық қауіпсіздік мәселелерін зерттеген В.А.Герасименко [42], Д.П.Зегжда [43], А.А.Малюк [44], М.П.Сычев [45], С.П.Расторгуев [46] еңбектерінде ақпараттық қауіптер, ақпаратты қорғау және қауіпсіз мінез-құлықтың теориялық негіздері қарастырылған. Аталған ғалымдардың тұжырымдары мектеп жасына дейінгі ересек балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің мазмұнын ғылыми тұрғыдан негіздеуге және балалардың цифрлық қауіпсіздік мәдениетін қалыптастырудың педагогикалық шарттарын айқындауға негіз болды.

Ақпараттық қауіпсіздік, ақпараттық сауаттылық, ақпараттық мәдениет және ақпараттың тұлғаға ықпалы мәселелеріне арналған зерттеулер қазіргі баланың цифрлық ортамен өзара әрекетін ғылыми тұрғыдан түсіндіруге маңызды феноменді құрайды. Е.Ы.Бидайбеков [47], С.М.Кеңесбаев [48], А.Е.Сағымбаева [49], Н.Т.Ошанова [50] еңбектерінде ақпараттық қауіпсіздіктің мазмұны, қауіп-қатер факторлары мен қорғаныс тетіктері ашылған. Н.И.Гендина [51], Н.В.Гутова [52], Л.С.Зазнобина [53], Т.В.Воробьева [54], Л.В.Крапивская [55] ақпараттық сауаттылық, ақпараттық мәдениет және ақпараттық кеңістікті саналы игеру мәселелерін қарастырады, тұжырымдар ақпаратпен жұмыс істеу мәдениеті тұлғаның қорғалу деңгейімен тікелей байланысты екенін көрсетеді.

Ақпараттың адам санасына, мінез-құлқына және қарым-қатынасына әсерін В.П.Конецкая [56], К.Н.Дудкина [57], Б.Ф.Ломов [58], Ю.Н.Усов [59], И.В.Челышева [60] еңбектері әртүрлі қырынан негіздейді. Ал Г.В.Грачев [61], С.Ливингстон [62], И.Мельник [63], С.Пейперт [64], А.Б.Беляева [65], Т.Козак [66], Н.И.Саттарова [67], Н.И.Морев [68], А.В.Переломова [69] зерттеулерінде интернеттегі қауіпсіздік, балалардың ақпараттық қорғалуы және цифрлық ортамен өзара әрекеттесу ерекшеліктері нақты қарастырылған. М.Коул [70], С.Л.Новоселова [71], Ш.Төркл [72], А.С.Белкин [73], Г.А.Цукерман [74] еңбектері бала, орта және цифрлық құралдар арасындағы байланысты түсіндіруге мүмкіндік береді. Осы ғылыми бағыттар цифрлық ортадағы баланың

қорғалуын техникалық шектеулермен ғана емес, ақпараттық мәдениеттің бастапқы негіздерін қалыптастырумен, қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын дамытумен және ересектер тарапынан жүйелі қолдау көрсетумен сабақтастықта қарастыру қажеттігін туындатады.

Мектепке дейінгі оқыту мен тәрбиелеуге тікелей қатысты еңбектер мәселенің педагогикалық мазмұнын нақтылай түседі. Е.Н.Водовозова [75], Е.И.Тихеева [76], А.П.Усова [77], Г.М.Лямина [78] еңбектерінде мектеп жасына дейінгі балаларды ақыл-ой, адамгершілік, тілдік және ойын арқылы тәрбиелеу жолдары қарастырылған. Н.Н.Поддьяков және әріптестері [79] ақыл-ой тәрбиесінің мазмұнын ашса, Б.М.Баймұратова [80], Қ.М.Меңдаяқова [81], А.Б.Бакраденова [82] балалардың тілін дамыту, сөздік қорын қалыптастыру, байланыстырып сөйлеуге үйрету мәселелерін негіздеген. Р.К.Бекмағамбетова [83] мектепке дейінгі педагогика жүйесін тұтас сипаттаса, мектеп жасына дейінгі балалардың еңбек тәрбиесін жан-жақты негіздеген С.Н.Жиенбаева [84], Х.Т.Шерьязданова қарым-қатынас психологиясын [85], А.Е.Манкеш экологиялық тәрбие беруді [86], Г.Ж.Меңлібекова еңбек тәрбиесін [87], Б.Т.Жубатырова [88] мен Т.Т.Иманбеков [89] ойынның педагогикалық негіздерін қарастырған. Зерттеулердің барлығы мектепке дейінгі ұйымдағы тәрбиелік ықпалдың баланың мінез-құлқын, қарым-қатынасын, әрекет мәдениетін және ортаға бейімделуін жүйелі түрде қалыптастыратынын көрсетеді. Сондықтан цифрлық ортадағы қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеу де дәл осындай жүйелі тәрбиелік, тілдік, ойындық және қарым-қатынастық негізде құрылуы тиіс.

Цифрлық ортадағы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесін негіздеуде, ең алдымен, баланың психикалық дамуы, қарым-қатынасы, іс-әрекеті мен орта ықпалы туралы жалпы психологиялық еңбектердің маңызы айқын көрінеді. Ж.Пиаже баланың ойлауы мен сөйлеуінің даму ерекшеліктерін ашып көрсетсе [90], Л.С.Выготский баланың дамуын әлеуметтік орта және ересекпен бірлескен әрекет арқылы түсіндірді [91], Д.Б.Эльконин мектепке дейінгі кезеңдегі жетекші іс-әрекет ретінде ойынды негіздеді [92], ал С.Л.Рубинштейн [93], А.Г.Асмолов [94], А.В.Запорожец [95], В.С.Мухина [96], Г.А.Урунтаева [97] еңбектерінде тұлғаның қалыптасуы, іс-әрекет, эмоциялық және жас ерекшелік даму заңдылықтары талданады. М.И.Лисина баланың тұлғалық дамуын қарым-қатынас үдерісімен байланыстырса [98], Қ.Жарықбаев [99], Ә.Алдамұратов [100], С.М.Жақыпов [101], М.К.Бапаева [102], Қ.Н.Нығметова [103], Н.С.Жұбаназарова [104], С.Ә. Нұржанова [105] сынды отандық ғалымдар баланың психикасы мен жас ерекшелік дамуын ұлттық ғылыми кеңістікте қарастырды. Еңбектер цифрлық ортадағы қауіпсіздікті баланың жасына сай қабылдау, эмоциялық тұрақтылық, еліктеу, қарым-қатынас және мінез-құлық реттелуімен сабақтастықта қарастыру тиімділігін туғызады.

Ф.Н.Жұмабекова, Н.М.Нұрғазиеваның «Мектепке дейінгі жастағы балалар психологиясы» [106] оқулығында мектепке дейінгі жастағы баланың психикалық дамуы, эмоциялық жай-күйі, қарым-қатынасы мен мінез-құлқы сипатталады,

цифрлық ортадағы қауіпсіздікті баланың жас ерекшелігіне сай ұйымдастыру қажеттігін көрсетеді.

Ғ.З. Таубаева [107] мен К.М. Метербаеваның [108] ғылыми еңбектерінде мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамыту, байланыстырып сөйлеуін қалыптастыру, көркем әдебиет арқылы тәрбиелеу және қазақ тілінде қарым-қатынас жасау дағдыларын жетілдіру мәселелері жан-жақты қарастырылған. Ғалымдардың тұжырымдары бойынша мектепке дейінгі кезеңде баланың қоршаған орта туралы білімді қабылдауы, оны түсінуі және күнделікті әрекетінде қолдануы тілдік даму деңгейімен тығыз байланысты. Цифрлық ортадағы қауіпсіздік ережелерін меңгерту барысында балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес түсінікті тілдік құрылымдарды, көркем шығармаларды, ертегілерді, әңгімелерді, жағдаяттық тапсырмалар мен диалогтік қарым-қатынас элементтерін пайдалану маңызды.

М.Т. Турыскельдина зерттеуі баланың дене дамуы мен саулығын назарда ұстаса [109], Б.А.Арзанбаева [110], Х.Т.Наубаева [111] еңбектері ойын мен бірлескен іс-әрекеттің тәрбиелік әлеуетін ашады. Р.М.Сыздық [112], М.С.Сәтімбекова [113], Г.П.Охотская [114] зерттеулері мектепке дейінгі оқыту мазмұнын баланың қабылдауына сай, қызықты және жүйелі ұйымдастырудың қажеттігін көрсетеді. Еңбектердің барлығы цифрлық ортадағы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуді баланың жас ерекшелігіне, тілдік дамуына, ойын әрекетіне және тәрбиелік ортасына сүйеніп жүзеге асырылатын кешенді үдеріс ретінде қарастыруға негіз болады.

К.Ж.Атыманова ересек жастағы балалардың коммуникативтік біліктерін қалыптастырудың педагогикалық шарттарын айқындаса [115], А.И.Булшекбаева балаларды дараландыру мен әлеуметтендіру мәселесін көтереді [116]. Н.С.Сайлауова экологиялық мәдениет негіздерін қалыптастыруды [117], Р.Н.Наурызбаева шығармашылық бағыттылықтың сабақтастығын [118], Ш.Сапарбайқызы еңбекке баулуды [119], Ә.С.Әмірова адамгершілік тәрбиені [120], Т.А.Левченко эстетикалық тәрбиені [121], Р.Б.Маженова этностық мәдени сәйкестілікті қалыптастыруды зерттеген [122].

Ал өз кезегінде Г.Т.Абитова мектеп жасына дейінгі ересек балалардың ақпараттық мәдениеттің қалыптастыруды ғылыми негіздеген [123]. Бұл еңбек біздің зерттеуіміздің әдіснамалық негізін құрастыруға үлкен көмек болды. Еңбектердің мазмұны мектеп жасына дейінгі баланың қауіпсіз мінез-құлқы өздігінен емес, қарым-қатынас, адамгершілік бағдар, мәдени норма, бірлескен әрекет және әлеуметтік тәжірибе арқылы қалыптасатынын аңғартады. Осы тұрғыдан алғанда, цифрлық ортадағы қауіпсіздік те тек техникалық шектеу емес, баланың коммуникативтік мәдениетін, жауапты әрекетін, ортадағы өзін ұстау дағдысын және ересекпен өзара байланысын қалыптастыратын педагогикалық сүйемелдеу үдерісі ретінде қарастырылуы қажет.

Ғылыми еңбектерді талдау цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесін үш өзара байланысты арнада түсіндіруге мүмкіндік береді: біріншісі - баланың психикалық және жас ерекшелік дамуы; екіншісі - мектепке дейінгі тәрбие мен

оқытудың мазмұны, әдістері және ұйымдастыру тетіктері; үшіншісі - коммуникативтік, адамгершілік, әлеуметтік және мәдени тәжірибені қалыптастыру. Сол себепті зерттеу тақырыбы мектепке дейінгі ұйым жағдайында баланың цифрлық ортадағы қорғалуын қамтамасыз етумен қатар, оның қауіпсіз мінез-құлық мәдениетін, қарым-қатынас жауапкершілігін және жас ерекшелігіне сай цифрлық ортада әрекет ету тәжірибесін қалыптастыруға бағытталған кешенді педагогикалық мәселе ретінде негізделеді.

Мектепке дейінгі білім беру саласындағы соңғы диссертациялық еңбектерді талдау болашақ педагогті кәсіби даярлау, балалардың тұлғалық және танымдық дамуын қолдау, сондай-ақ психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу мәселелерінің ғылыми тұрғыдан жан-жақты қарастырылып келе жатқанын көрсетеді.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы басқарушылық құзыреттілікті қалыптастыруға арналған Г.Т.Абилбакиева еңбегі цифрлық жағдайдағы педагог даярлығының мазмұнын айқындауға мүмкіндік береді, өйткені цифрлық ортадағы қауіпсіздікті қамтамасыз ету тәрбиешінің технологиялық сауаттылығымен қатар, ұйымдастырушылық және басқарушылық қабілетіне де тәуелді [124].

Болашақ педагогтерді кәсіби даярлау, олардың лидерлік әлеуетін, инновациялық іс-әрекетке даярлығын, зерттеушілік және кәсіби құзыреттілігін дамыту мәселелері М.А.Шауенова [125], Т.С.Жумашева [126], Г.М.Мышбаева [127], Л.Тайтелиева [128], Ж.А.Мамытбаева [129], А.Т.Кожагулов [130] зерттеулерінде әртүрлі қырынан негізделген. Еңбектердің мазмұны цифрлық ортадағы бала қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу үшін тәрбиешінің тек пәндік біліммен шектелмей, инновациялық ойлау, рефлексия, икемді қарым-қатынас, тәуекелдерді болжай алу және тәрбиелік ықпал етуді ғылыми тұрғыдан ұйымдастыру қабілеттеріне ие болуы әлеуетін дәлелдеуге тірек болады.

Үштілділік коммуникативтік құзыреттілік, экологиялық құзыреттілік, балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыруға даярлық мәселелерін қарастырған С.Тлеубай [131], А.Ж.Жакупова [132], Ж.М.Ақынова [133] еңбектері де педагогтің көпқырлы кәсіби бейнесін ашып, цифрлық ортадағы қауіпсіздік мәдениетін қалыптастыруда коммуникацияның, серіктестіктің және құндылықтық бағдардың шешуші рөл атқаратынын көрсетеді.

Мектеп жасына дейінгі балалардың креативтік әлеуетін, коммуникативтік дағдыларын, зияткерлік қабілеттерін, танымдық белсенділігін дамытуға арналған М.К.Ибраева [134], С.М.Нурбекова [135], С.Ж.Еркебаева [136], М.М.Изаттың [137] зерттеулері баланың жас ерекшелігіне сай дамуы мен қоршаған ортамен өзара әрекетінің ішкі заңдылықтарын ашуға мүмкіндік береді. Еңбектер мектепке дейінгі кезеңде баланың қабылдауы, эмоциялық сергектігі, еліктеуге бейімділігі, ойын мен қарым-қатынас арқылы тәжірибе жинақтауы басым болатынын көрсетеді, ал мұның өзі цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастырудың арнайы педагогикалық ұйымдастыруды қажет ететінін аңғартады.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу мәселесін мазасыздық белгілері

бар балалармен жұмыс аясында қарастырған А.Б.Конысбаева зерттеуі сүйемелдеудің мәнін баланың жай-күйін бақылау, қолдау, бейімдеу және дамуына қолайлы жағдай жасау арқылы түсіндіреді [138]. Осы ғылыми бағыттар тоғысында цифрлық ортадағы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесі дербес зерттеу нысаны ретінде айқындалады: бір жағынан, ол педагогтің кәсіби, коммуникативтік, инновациялық және зерттеушілік даярлығына сүйенсе, екінші жағынан, баланың жас, психологиялық, танымдық және әлеуметтік ерекшеліктерін ескеретін арнайы ұйымдастырылған қолдау жүйесін талап етеді. Цифрлық ортадағы қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеу мектепке дейінгі білім беру теориясы мен практикасының тоғысындағы, құзыреттілік, тұлғалық-бағдарлы және психологиялық-педагогикалық тұғырлар негізінде түсіндірілетін өзекті ғылыми мәселе.

Отандық зерттеулер мазмұны цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігі мәселесінің педагогикалық, әлеуметтік, технологиялық және аксиологиялық қырлары өзара бірлікте қарастырылуы өте тиімді. Педагогтерді цифрлық технологияларды қолдануға даярлау, цифрлық қоғамдағы жауапкершілік мәдениетін қалыптастыру, иммерсивті және қашықтан оқыту жағдайындағы қауіпсіздік талаптарын сақтау, сондай-ақ ақпараттық қауіпсіздікті мемлекеттік деңгейде қамтамасыз ету мәселелері бойынша жүргізілген зерттеулер мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің ғылыми алғышарттарын айқындайды.

Г.К.Астеместің еңбегі [139] педагог кадрларды цифрлық технологияларды қолдануға даярлаудың әдіснамалық негіздерін айқындаса, біз өз зерттеуімізде мектепке дейінгі ұйым педагогінің балалар қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі кәсіби даярлығының маңызын басты назарда ұстадық.

Ж.Н.Бекенованың зерттеуі [140] цифрлық қоғамдағы жауапкершілік мәселесін қарастыру арқылы цифрлық ортадағы мінез-құлық мәдениеті мен қауіпсіз әрекет дағдыларын қалыптастырудың құндылықтық негізін ашады.

А.А.Өмірзақованың зерттеуі [141] иммерсивті оқыту технологияларын қолдану қауіпсіздігін талдай отырып, цифрлық құралдарды пайдалануда баланың психологиялық және педагогикалық қорғалуын қамтамасыз ету қажеттігін зерделейді.

А.А.Нусипованың еңбегінде [142] ақпараттық қауіпсіздікті қамтамасыз ету мемлекеттік саясат деңгейінде қарастырылып, балалардың цифрлық ортадағы қорғалуының әлеуметтік маңыздылығы нақтыланады.

Ал А.Б.Адранованың зерттеуі [143] қашықтан оқытудың ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз етудің модельдері мен әдістерін ұсына отырып, бізге мектепке дейінгі ұйым жағдайында цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеудің құрылымдық-мазмұндық негіздерін айқындауға әдіснамалық тірек болады.

Шетелдік зерттеулерде мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортамен өзара әрекеті олардың интернетті қалай түсінетінімен, тәуекелді қабылдау ерекшеліктерімен және ересектердің бағыттаушы рөлімен байланыста

қарастырылады. Susan Edwards, Andrea Nolan, Michael Henderson, Ana Mantilla, Lydia Plowman, Helen Skouteris [144] балалардың интернет туралы бастапқы түсініктері қауіпсіздікке оқытудың мазмұнын айқындайтынын негіздесе, Lesley-Anne Ey, C.Glenn Cupit [145] интернеттегі қауіптерді бала толық ұғына бермейтіндіктен, қорғаныс стратегияларын ересек көмегімен қалыптастыруы тиіс екенін көрсетеді. Anne Grey [146] ерте жастағы киберқауіпсіздік білімінің маңызын айқындаса, Sonia Livingstone [147] цифрлық ортадағы баланың қауіпсіздігіне ата-аналық және әлеуметтік медицинаның ықпалын қарастырған. Viktoria Puchalska, Roma Jusienė, Rasa Breidokienė [148] ата-аналық қатысудың мәнін нақтыласа, Celine Chu, Louise Paatsch, Lisa Kervin, Susan Edwards [149] цифрлық ойын мен онлайн әрекетті баланың жас ерекшелігіне сай ұйымдастырылуы керек екенін көрсетеді. Еңбектер цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін ересектердің жүйелі қолдауын, жас ерекшелігіне сай түсіндіруді және қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруды талап ететін педагогикалық үдеріс ретінде қарастыруға негіз болады.

Осы еңбектердің нәтижелері балалардың цифрлық кеңістікте қорғалуын қамтамасыз ету тек техникалық бақылаумен шектелмейтінін, ол педагогтің кәсіби даярлығын, баланың психологиялық қорғалуын, қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруды және жүйелі педагогикалық қолдауды талап ететін кешенді үдеріс екенін көрсетеді.

Осы тұрғыдан цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуде:

- балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудің ғылыми-теориялық негіздері қарастырылғанымен, цифрлық ортада мектепке дейінгі ұйымдарда оны педагогикалық сүйемелдеу арқылы жүйелі түрде іске асыру тәжірибесі теориялық және әдіснамалық негіздерінің жетілдірілуі арасында;

- мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қалыптастыру қажеттілігі артып отырғанымен, педагог-тәрбиешілердің аталған бағыттағы әдістемелік және цифрлық құзыреттілігі жеткілікті деңгейде қалыптаспағандығы;

- мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу тәжірибесінде жүзеге асырудың оқу-әдістемелік жағынан жеткілікті түрде қамтамасыз етілмеуі арасында **қарама-қайшылықтар** туындап отыр.

Осы бөліп көрсетілген қарама-қайшылықтардың шешімін іздестіру, зерттеу мәселесін айқындауға және зерттеу жұмысымыздың тақырыбын **«Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу»**, - деп таңдауға негіз болды.

Зерттеу мақсаты: цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуді теориялық-әдіснамалық негіздеп, әдістемелік кешенін даярлау, тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында сынақтан өткізу, әдістемелік ұсыныстар беру.

Зерттеу нысаны: мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздік дағдыларын дамыту үдерісі.

Зерттеу пәні: мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін цифрлық ортада педагогикалық сүйемелдеу әдістемесі.

Зерттеу болжамы: егер цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу ғылыми негізделген мазмұн, тиімді әдістер мен арнайы педагогикалық шарттар жүйесі арқылы ұйымдастырылса, онда балалардың цифрлық қауіпсіздік дағдыларының қалыптасуына оң ықпал етеді, өйткені мұндай сүйемелдеу олардың цифрлық ортадағы ықтимал қауіп-қатерлерді ажыратуына, қауіпсіз мінез-құлықтың қарапайым тәсілдерін меңгеруіне және оларды күнделікті іс-әрекетте педагогтің қолдауымен қолдану тәжірибесін жинақтауына мүмкіндік береді.

Зерттеудің міндеттері

1. Цифрлық ортадағы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудің теориялық-әдіснамалық негіздерін нақтылау;

2. Балалардың қауіпсіздігін цифрлық ортада педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуетін анықтау;

3. Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымдық-мазмұндық моделін жасау;

4. Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мақсатындағы тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында әдістеменің тиімділігін тексеру және ұсыныстар даярлау.

Зерттеудің әдістері: Зерттеуде қойылған міндеттерді шешу мен болжамды тексеру үшін теориялық және тәжірибелік-эксперименттік әдістер кешені қолданылды: ғылыми еңбектерде көрініс тапқан қауіпсіздік, кибергигиена, педагогикалық сүйемелдеу бойынша әртүрлі ғылыми ой-пікірлерді кешенді түрде зерттеу, теориялық талдау, синтездеу, жалпылау, контент-талдау, модельдеу әдістері қолданылды;

– теориялық әдістер: философиялық, педагогикалық, психологиялық, әдістемелік зерттеулер мен ғылыми еңбектерге талдау, жинақтау, жүйелеу, салыстыру, контент-талдау, педагогикалық модельдеу, құрылымдау, ассоциациялау;

– эмпирикалық әдістер: сауалнама, бақылау, тестілеу, зерттеушілік тапсырмаларды талдау, өзіндік бағалау, алынған сандық және сапалық нәтижелерді математикалық статистикалық талдау жасау.

Зерттеудің жетекші идеясы: цифрлық орта жағдайында балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету педагогикалық сүйемелдеудің ғылыми негізделген моделін жүзеге асыру арқылы олардың қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастырудың тиімділігін арттыруға болады.

Зерттеудің әдіснамалық негіздері

– педагогикалық үдерісті жүзеге асырудағы жүйелі-құрылымдық (И.В.Блауберг, Н.В.Кузьмина, А.И.Ракитов, В.Н.Садовский, В.А.Сластенин, В.А.Якунин, Ш.Т.Таубаева және т.б.), іс-әрекеттік (Л.С.Выготский, Н.В.Кузьмина, А.Н.Леонтьев, Д.Б. Эльконин, С.М.Жақыпов және т.б.), тұлғаға

бағдарланған (А.С.Белкин, Е.В.Бондаревская, О.С.Газман, И.А.Зимняя, А.В.Петровский, С.Л.Рубинштейн, В.В.Сериков, В.И.Слободчиков, И.С.Якиманская, А.А.Бейсенбаева және т.б.) әдіснамалық тұғырлардың қағидалары;

– «қауіп», «қауіпсіздік», «қауіпсіз мінез-құлық» феномендерін теориялық тұрғыдан пайымдау (И.А.Баева, С.В.Белов, В.И. Бондин, А.А.Кирюшкин, Г.В.Коган, Ц.П. Короленко, А.В.Лысенко, В.Н. Мошкин, А.В. Ноявоян, М.В. Погодаева, А.В. Попков, О.Н. Русак, Л.А. Сорокина, А.А. Тер-Акопов, И.К. Топоров, З.И. Тюмасева, С.П. Черный, И.А. Щеголев, А.М. Якупов және т.б.);

– мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балаларда қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастырудың теориялық-әдіснамалық аспектілері (И.Н.Авдеева, Л.П.Анастасова, К.Ю.Белая, И.Е.Емельянова, Н.Н.Захарова, В.Н. Зимонина, О.Г.Жукова, С.А.Козлова, О.Л.Князева, Л.В. Коломийченко, О.В. Котлованова, Н.Т. Мельникова, Р.С. Ситинова, Р.Б. Стеркина, Л.Л. Тимофеева, Т.Г. Хромцова және т.б.);

– педагогикалық модельдеу теориялары (С.И.Архангельский, Б.С.Гершунский, А.Н.Дахин, Ю.А.Конаржевский, Н.В.Кузьмина, В.И.Писаренко, Г.В.Суходольский, В.А.Штофф, Н.О.Яковлева, Ш.Т.Таубаева және т.б.);

– тұлғаның ақпараттық ортадағы дамуы, ақпараттың мәдениетті дамыту теориялары (С. Д. Каракозов, Н.И.Гендина, Н.М.Розенберг, Г.Т.Абитова);

– цифрлық білім беру ортасы (ЦБО) педагогикада оқытудың заманауи теориялары, әсіресе коннективизм (Джордж Сименс, Стивен Даунс) аясында ғылыми тұрғыдан негізделген.

Зерттеу көздері: цифрлық орта, қауіпсіздік, педагогикалық сүйемелдеу технологияларының мәселесі қарастырылған философиялық, педагогикалық, психологиялық ғылыми зерттеулер, Қазақстан Республикасының білім беру және нормативтік құжаттары, Мемлекеттік бағдарламалары, жоғары кәсіби білім беруді дамыту тұжырымдамалары, алыс және жақын шетелдік, отандық педагог-ғалымдардың ғылыми еңбектері, озық тәжірибелері, ғылыми-әдістемелік басылымдар, автордың ғылыми-ізденушілік және практикалық тәжірибесі.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы және теориялық маңыздылығы

1. Цифрлық ортадағы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудің теориялық-әдіснамалық негіздері нақтыланды;

2. Балалардың қауіпсіздігін цифрлық ортада педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуеті анықталды;

3. Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымдық-мазмұндық моделі жасалды;

4. Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мақсатындағы тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында әдістеменің тиімділігі тексеріліп, ұсыныстар даярланды.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы

Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің әдістемесі құрастырылды және тәжірибе жүзінде оның тиімділігі тексерілді. Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің арнайы әдістемесі жасалды, «Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту» оқу-әдістемелік құралы; «CyberBalapan» білім беру стартапы; педагог-тәрбиешілерге арналған «Цифрлық ортадағы қауіпсіз балалық шақ» оқу-әдістемелік құралы; ата-аналарға арналған «Экран артындағы әлем: балаңызды қорғауға көмектесетін 10 қадам» нұсқаулығы дайындалды.

Зерттеу жұмысының барысында алынған нәтижелер мен олардың негізінде дайындалған нақты ғылыми-әдістемелік ұсыныстарды, зерттеу материалдарын педагогикалық жоғары оқу орындарының, педагогикалық колледждердің, мектепке дейінгі ұйымдар тәжірибесінде, тәрбиеші-педагогтердің біліктілігін жетілдіру жүйесінде пайдалануға болады.

Зерттеу жұмысы үш кезеңде жүргізілді

Зерттеудің бірінші кезеңі (2023-2024 жж.) теориялық-мазмұндық және ізденістік бағытта жүзеге асырылды. Кезеңде цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесі ғылыми тұрғыдан нақтыланып, зерттеудің мақсаты, міндеттері, нысаны, пәні мен болжамы айқындалды, ғылыми аппараты жүйеленді. Мәселеге қатысты философиялық, психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік және әдістемелік әдебиеттерге жан-жақты талдау жүргізіліп, отандық және шетелдік зерттеулер зерделенді. Сонымен қатар цифрлық қауіпсіздік, балаларды педагогикалық сүйемелдеу, мектепке дейінгі білім беру жағдайындағы қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру мәселелеріне қатысты озық тәжірибелер жинақталып, қолданыстағы оқу-әдістемелік және дидактикалық материалдар сарапталды. Осы кезеңде анықтаушы эксперимент ұйымдастырылып, зерттеу мәселесіне байланысты бастапқы эмпирикалық деректер алынды. Жүргізілген теориялық талдау мен практикалық ізденістер негізінде зерттеудің мазмұндық бағыты нақтыланып, ғылыми жарияланымдар әзірленді.

Екінші кезеңде (2024-2025 жж.) қалыптастыру жұмысында зерттеу жұмысының алғышарттары, кезеңдері, теориялық және әдіснамалық негіздері, зерттелу жағдайы, отандық және шетелдік тәжірибелер қарастырылды. Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу шарттары мен құрылымдық-мазмұндық моделі құрастырылып, тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың қалыптастырушы кезеңі жүргізілді. «Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту» оқу-әдістемелік құрал дайындалды. Нәтижесі тәжірибелік-эксперименттік жұмыс мазмұнына ендірілді.

Үшінші кезеңде (2025-2026 жж.) «Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту» оқу-әдістемелік құралы; «CyberBalapan» білім беру стартапы; педагог-тәрбиешілерге арналған «Цифрлық ортадағы қауіпсіз балалық шақ» оқу-әдістемелік құралы;

ата-аналарға арналған «Экран артындағы әлем: балаңызды қорғауға көмектесетін 10 қадам» нұсқаулығы сәтті апроциябадан өткізілді. Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мақсатындағы жүргізілген жұмыстар нәтижесі қорытындыланды. Зерттеу материалдары жүйеленіп, нәтижелері нақтыланды, пайдаланылған әдебиеттер тізімі түзетіліп, диссертациялық жұмыс талабына сәйкес рәсімделді. Зерттеу кезеңдері өзара сабақтастықта жүзеге асырылды.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар

1. Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесінің теориялық-әдіснамалық негіздері айқындалып, оның ғылыми мәні баланың жас ерекшелігі, психологиялық қорғалуы, әлеуметтік тәжірибесі және цифрлық кеңістіктегі әрекет сипатының бірлігінде нақтыланды. Осы негізде «орта», «цифрлық орта», «қауіпсіздік», «қауіпсіз мінез-құлық», «педагогикалық сүйемелдеу» ұғымдарының өзара логикалық байланысы ашылып, зерттеліп отырған мәселені мектепке дейінгі білім беру теориясы мен практикасының тоғысындағы кешенді педагогикалық құбылыс ретінде қарастырудың ғылыми алғышарттары дәйектелді.

2. Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етудің педагогикалық мүмкіндіктері экожүйелік тұрғыдан негізделіп, үдерістің бала, педагог, ата-ана, цифрлық білім беру ресурстары және тәрбиелік орта арасындағы өзара ықпалдастық арқылы жүзеге асатыны анықталды. Соның нәтижесінде қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру жекелеген түсіндіру немесе бақылау әрекеттерімен шектелмейтіні, керісінше баланың цифрлық ортадағы тәжірибесін мақсатты ұйымдастыруға, қауіп-қатерді алдын ала болжауға және субъектілер арасындағы үйлесімді серіктестікке сүйенетін жүйелі педагогикалық қолдауды талап ететіні дәлелденді.

3. Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымдық-мазмұндық моделі әзірленіп, оның мақсаттық-бағдарлы, мазмұндық, ұйымдастырушылық-әрекеттік және нәтижелік компоненттері өзара сабақтастықта жүйеленді. Модель балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты бастапқы түсініктерін, қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын, сақтық әрекеттерін және ересекке уақтылы жүгіну тәжірибесін қалыптастыруға бағытталған педагогикалық шарттар, әдістер, құралдар мен жұмыс формаларының біртұтас жүйесін қамтиды.

4. Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге арналған әдістеменің мазмұны ғылыми негізде айқындалып, оның тиімділігі тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында тексерілді. Тәжірибе нәтижелері ұсынылған әдістеменің балалардың цифрлық қауіп-қатерлерді ажырату, қауіпсіз әрекет тәсілдерін меңгеру, оларды күнделікті өмірлік жағдаяттарда қолдану және цифрлық ортада сақтық мәдениетін көрсету деңгейін арттыруға оң ықпал ететінін дәлелдеді; осының негізінде мектепке дейінгі ұйымдардың практикасына енгізуге арналған ғылыми-әдістемелік ұсыныстар жүйеленді.

Зерттеу базасы №187 бөбекжай балабақшасы және №109 бөбекжай балабақшасы.

Зерттеу нәтижелерін сынақтан өткізу және тәжірибеге ендіру

Диссертациялық жұмыс бойынша 8 ғылыми мақала жарыққа шықты, соның ішінде 1 мақала 52%-дық Q2 импакт-факторы бар халықаралық ғылыми журналдар базасында (Scopus базасында) тіркелген шетелдік журналда жарияланды. Оның ішінде 3-і Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым және жоғары білім саласында сапаны қамтамасыз ету комитеті ұсынған басылымдарда, 4 халықаралық және ғылыми тәжірибелік конференция материалдарында басылып шықты.

Диссертация құрылымы. Зерттеу жұмысының құрылымы кіріспеден, үш тараудан, қорытынды, пайдаланылған әдебиеттер тізімінен және қосымшадан тұрады.

Кіріспеде зерттеу тақырыбының өзектілігі, нысаны, пәні, зерттеу мақсаты мен міндеттері, зерттеудің болжамы құрылып, ғылыми жаңалығы, теориялық және тәжірибелік маңыздылығы, қорғауға ұсынылатын негізгі қағидалар, зерттеу әдістері мен базасы, кезеңдері сипатталды.

«Цифрлық ортадағы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудің теориялық негіздері» атты бірінші тарауда «орта», «цифрлық орта», «қауіпсіздік», «қауіпсіз мінез-құлық», «педагогикалық сүйемелдеу» ұғымдарына анықтамалар беріліп, теориялық талдаулар жасалды. Педагогикалық-психологиялық ғылыми әдебиеттеріне зерттеулер жүргізілді. Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымы мен шарттары қарастырылып, педагог пен ата-ана серіктестігінің ерекшеліктеріне талдау жасалынды.

«Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің ғылыми-әдіснамалық бағдарлары» атты екінші тарауда цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуеті айқындалып, соның негізінде құрылымдық-мазмұндық моделі ұсынылды.

«Цифрлық ортада мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу бойынша эмпирикалық зерттеулер» атты үшінші тарауда цифрлық ортадағы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздік деңгейлері анықталып, цифрлық қауіпсіздікті қамтамасыз ету әдістемесі негізделіп, тәжірибелікэксперименттік жұмыс нәтижелері берілді.

Қорытындыда диссертация ғылыми болжамды дәлелдейтін зерттеудің теориялық және практикалық нәтижелері бойынша тұжырымдар мен ұсыныстар, зерттеу мәселесінің болашақтағы бағыттары айқындалған.

Библиографиялық бөлімде пайдаланылған әдебиеттер тізімі жинақталды.

Қосымшада қолданылған зерттеу мен әдістемелік материалдар берілді.

1 ЦИФРЛЫҚ ОРТАДАҒЫ МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЕРЕСЕК ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАУІПСІЗДІГІН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

1.1 «Орта», «цифрлық орта», «қауіпсіздік», «қауіпсіз мінез-құлық», «педагогикалық сүйемелдеу» ұғымдарының зерттелу жағдайы

Балалардың белсенділігін қалыптастыру мәселесі теория мен тәжірибеде жаңалықты іздеуді талап етеді, бүгінгі жағдайда ол өзіндік анықтаушы мағынаға ие болып отыр. Әсіресе балаларды мектепке дайындауда баланың бойында оқу іс-әрекетін меңгеруіне қажетті қасиеттерді тәрбиелеу және баланың толыққанды қалыптасуы үшін заттық-кеңістік дамытушы ортаның өзіндік маңызы зор. Адамды қоршаған жағдайлардың жиынтығы – орта, адам ортамен ағза және тұлға ретінде өзара іс-әрекетке түседі. Ішкі орта – ағзаның күйімен анықталатын ортаның түрі. Сыртқы орта – адамды қоршаған сыртқы орта, ол екі түрге: денелік және әлеуметтік болып бөлінеді.

Кеңестік педагогикада «орта» термині 1920 жылдары пайда болады. Ол кезде «орта педагогикасы» (С.Т.Шацкий) [150], «баланың қоғамдық ортасы» (П.П.Блонский) [151], «қоршаған орта» (А.С.Макаренко) [152] ұғымдары жиі қолданылды. Көптеген зерттеулер нәтижелері көрсеткендей, педагогтің әсер ету объектісі бала және оның қасиеттері, іс-әрекеттер, ал ішкі жағдай – баланың эмоционалдық көңіл-күйі, өз-өзіне деген қарым-қатынасы, ұстанымдары мен өмірлік тәжірибесі. «Заттық-кеңістіктік дамытушы орта» ұғымының толық мағынасы сан түрлі дәрежеде әлеуметтік-мәдени кеңістік шеңберінде түрліше ұйымдастырылған жағдайда тұлға дамуының үдеріс түрінде жүзеге асуымен байланысты болып келеді.

Психологиялық-педагогикалық сөздікте ортаға мынадай анықтама берілген: «Орта - адамды қоршап тұрған және онымен организм мен тұлға ретінде өзара ықпалдастықта болатын жағдайлардың жиыны». Орта ішкі және сыртқы болып бөлінеді. Қоршаған орта – адамды қоршап тұрған ортаның түрі, ол физикалық және әлеуметтік болып бөлінеді. Ішкі орта организмнің күйімен анықталады және организмнің, жеке тұлғаның түрлі жүйелерінің өзара тәуелділігінде көрінеді. П.И.Пидкасистый, тұлғаның ортамен өзара әрекетінде оның өзгерістері ортаның өзгерістеріне тәуелді екендігін, тәрбие процесінде ескеруді талап ететіндей қайшылықтар туғызатынын атап көрсеткен [153].

Заттық әлем өзінің мазмұны мен құрылымы жағынан өте бай әрі алуан түрлі. Адамды қоршаған әрбір зат белгілі бір іс-әрекеттің, жинақталған тәжірибе мен еңбектің нәтижесі. А.Н.Леонтьевтің пікірінше, адам онтогенетикалық даму барысында табиғи ортамен ғана емес, адамзаттың тарихи дамуы нәтижесінде қалыптасқан заттар мен құбылыстар әлемімен де өзара әрекетке түседі. Басқаша айтқанда, бала дүниеге келген сәттен бастап алдыңғы ұрпақ жасаған мәдени және заттық ортаға енеді. Ғалым ортаның тұлға дамуына әсері өздігінен жүзеге аспайтынына ерекше назар аударады. Қоғамдық-тарихи тәжірибені бойына жинақтаған заттардың мәні мен оларды қолдану тәсілдерін адам дайын күйінде қабылдамайды. Ол заттық әлемді іс-әрекет барысында танып, оның қызметін,

мағынасын және қолданылу жолдарын біртіндеп меңгереді. Осы үдеріс арқылы адам алдыңғы ұрпақтың тәжірибесін игеріп, соның негізінде өзінің қабілеттері мен әрекет ету тәсілдерін қалыптастырады [154].

«Орта» айнала ретінде, адамды қоршаған жағдайлар мен ықпалдардың жиынтығы ретінде түсіндіріледі [155]. Алғашқы рет өткен ғасырдың 20-шы жылдары С.Т.Шацкий [150, с. 60], П.П.Блонский [151, с. 400], А.С.Макаренко [152, с. 58] сынды ғалымдардың еңбектерінде қолданылды.

Сөздіктерде «орта» деп адамды қоршаған әлеуметтік-тұрмыстық жағдайлар, заттық орта, жағдайлармен байланыстырылған адамдар қауымы белгіленген [156]. Ал, әлеуметтік сөздіктерде «адамдар тартылған қоғамдық қарым-қатынастармен тұрақты байланыста болатын олардың қалыптасуы, тіршілік етуі, дамуы және іс-әрекеттерінің қоғамдық «материалдық және рухани жағдайларын қамтитын адамның қоршаған әлеуметтік әлемі (социум)» деп түсіндіріледі [157].

Л.С.Божович ортаны «даму жылдамдығын, жаңа сапалы құрылымдардың пайда болуын қамтитын, дамудың ішкі және сырттай жағдайларының ерекше бірігуі», - деп анықтады. Психологтың пайымы бойынша ортаға қосылған баланың уайымдарының, оның көзқарасын, ортаға деген қатынасын зерделеу өте маңызды. Кез-келген әлеуметтік-кеңістік шеңберінде жеке тұлғаның даму процесінің іске асырылуы білім беру ортасы [158].

Сондықтан да «білім беру ортасы» ұғымын психологиялық тұрғыдан Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин сынды бірқатар ғалымдар қарастырып, оны баланы дамыта оқыту үшін нақты түрде реттелген білім беру кеңістігі деп сипаттаған.

Білім беру ортасын дамыту идеясы психологтар пен педагогтер А.Г.Ковалев, Л.В.Лебедева, А.В.Петровский, В.А.Ясвин және т.б. шет елдік ғалымдардың да зерттеулерінде жан-жақты қарастырылып, тиісті шешімдер де ұсынылған.

Қазақстан Республикасының «Ұлттық қауіпсіздігі туралы» Заңымен қауіпсіздік жеке адамның, қоғамның және мемлекеттің өмірлік маңызды мүдделерінің ішкі және сыртқы қауіптерден қорғалу жағдайы ретінде анықталады. Оның бірнеше түрлері «саяси қауіпсіздік», «әскери қауіпсіздік», «экономикалық қауіпсіздік», «әлеуметтік қауіпсіздік», «мәдени қауіпсіздік» және т.б. жайлы айтылған [159].

А.С.Маслоу «Қауіпсіздік – теңдестірілген, сараптамалық бағалаулар бойынша, адамның, социумның, мемлекеттің, табиғи, антропогендік жүйелердің және т.б. жай-күйі» - деп түсінік береді [160].

Анықтамалық әдебиеттерде «қауіпсіз» ұғымы «қауіп-қатер туғызбайтын», «сенімді қорғалған», «зиян келтірмейтін» деген мағыналар арқылы түсіндіріледі. Ғылыми әдебиеттерде қауіпсіздік ұғымы әртүрлі қырынан қарастырылады.

Ғалымдардың еңбектерін талдау психологиялық қауіпсіздіктің мазмұнын ашатын бірнеше ғылыми тұжырымдардың қалыптасқанын көрсетеді. Бірқатар зерттеулерде қауіпсіздік белгілі бір жүйенің өзін-өзі сақтау қабілеті мен тұрақтылығын қамтамасыз ететін сапалық сипаттамасы ретінде түсіндірілсе,

басқа еңбектерде ол тұлғаның, қоғамның немесе әлеуметтік ортаның тұрақты дамуына жағдай жасайтын, ішкі және сыртқы қатерлерден қорғайтын кепілдіктер жүйесі ретінде қарастырылады.

Зерттеу мәселесін тереңірек ашу үшін қауіпсіздік ұғымына қарама-қарсы мәнде қолданылатын «қауіп» түсінігінің мазмұнын нақтылау маңызды. Сөздіктер мен энциклопедиялық дереккөздерде қауіп адамға, қоғамға немесе мемлекетке физикалық, материалдық, моральдық зиян келтіру ықтималдығымен байланысты түсіндіріледі. Ұғым қауіпсіздік теориясындағы негізгі категориялардың бірі ретінде тәуекел, қатер, залал, қорғаныс сияқты түсініктермен тығыз байланыстырылады. Қауіптің әсер ету ауқымына қарай оны жаһандық, аймақтық, ұлттық, жергілікті және жеке деңгейдегі қауіптер деп жіктеуге болады. Сол себепті қауіп белгілі бір уақыт пен кеңістікте орын алуы мүмкін жағымсыз оқиға, адамның өмірі мен денсаулығына, қоршаған ортаға, материалдық құндылықтарға зиян келтіруі ықтимал үдеріс немесе құбылыс ретінде де сипатталады.

Қауіпсіздік пен қауіп ұғымдары өзара қарама-қарсы болғанымен, бір-бірін толықтыратын ғылыми категориялар. Қауіп белгілі бір жағымсыз ықпалдың туындау мүмкіндігін білдірсе, қауіпсіздік сол ықпалдың алдын алуға, оны төмендетуге немесе бейтараптандыруға бағытталған жағдайлар мен тетіктер жиынтығын сипаттайды. Сондықтан балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін зерттеу барысында қауіпсіздікті тек сыртқы қатерлерден қорғау деп емес, баланың психологиялық жайлылығын, эмоционалдық тұрақтылығын, жас ерекшелігіне сай цифрлық мінез-құлқын және әлеуметтік қолдау жүйесін қамтамасыз ететін кешенді педагогикалық құбылыс ретінде қарастыру орынды.

Қазақстан Ұлттық энциклопедиясында «қауіпсіздік» ұғымы жеке адамның, қоғамның және мемлекеттің өмірлік маңызы бар мүдделерінің ішкі және сыртқы қатерлерден қорғалуы ретінде берілген. Аталған дереккөзде қауіпсіздіктің негізгі нысандары ретінде жеке адам, қоғам және мемлекет көрсетіледі. Жеке адам деңгейінде қауіпсіздік оның құқықтары мен бостандықтарының қорғалуымен, қоғам деңгейінде материалдық және рухани құндылықтардың сақталуымен, ал мемлекет деңгейінде конституциялық құрылымның, егемендік пен аумақтық тұтастықтың қамтамасыз етілуімен көрінеді [161].

Сонымен қатар, Қазақ Совет Энциклопедиясында ұғымның жалпы теориялық мазмұны арнайы ашылмаған. Онда қауіпсіздік ұғымына дербес анықтама берілмей, негізінен «қауіпсіздік техникасы» түсінігі арқылы өндірістік және еңбекті қорғау саласына қатысты мағынада қарастырылған [162]. Қауіпсіздік категориясының әр тарихи кезеңде әртүрлі ғылыми-тәжірибелік бағытта түсіндірілгенін көрсетеді.

Ал қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде «қауіп» ұғымы «қатер» сөзімен мағыналас ретінде беріледі [163]. Қауіп белгілі бір зиянның, қолайсыз жағдайдың немесе қатерлі ықпалдың туындау мүмкіндігін білдірсе, қауіпсіздік сол қатерлердің алдын алуға, олардан қорғануға және тұлғаның, қоғамның, мемлекеттің тұрақты дамуына жағдай жасауға бағытталған кешенді құбылыс ретінде қарастырылады. «Қазақ әдеби тілінің сөздігі» атты он бес томдық

еңбекте «қауіп» ұғымы бірнеше мағыналық қырынан түсіндіріледі. Біріншіден, ол қорқыныш, үрей, сақтық сезімімен байланысты қарастырылса, екіншіден, ақпараттық кеңістік жағдайында мәліметтердің абайсызда немесе әдейі бұзылуы, жариялануы, рұқсатсыз өзгертілуі, ұрлануы сияқты әрекеттерден туындайтын қатер ретінде ерекшеленеді. «Қауіп-қатер» ұғымы адам өміріне зиян немесе залал келтіруі мүмкін жағдай, оқиға, құбылыс ретінде түсіндіріледі. Ақпараттық жүйелерде рұқсат етілмеген қол жеткізу, ақпаратты өңдеу тәртібінің бұзылуы немесе ақпараттың бүлінуіне әкелетін қызмет құралдарының істен шығуы сияқты жағдайлармен де байланыстырылады [164].

С.Бизақов ұсынған «қауіп» ұғымына қатысты түсініктеме де біздің зерттеуіміз үшін маңызды болмақ. Зерттеуші оны тосыннан пайда болатын қиындықпен және қорқынышты жағдаймен байланыстырады [165]. Анықтама қауіптің алдын ала күтілмеген, тұлғаның немесе жүйенің қалыпты дамуына кедергі келтіруі мүмкін құбылыс екенін көрсетеді.

Жүргізілген талдау қауіп ұғымының мазмұны ең алдымен белгілі бір жағымсыз жағдайдың пайда болу ықтималдығымен тығыз байланысты екенін аңғартады. Демек, қауіпсіздік ұғымының ғылыми және философиялық негіздері қауіптің алдын алу, оны болдырмау, ықтимал зиянды азайту және тұлғаның, қоғамның немесе жүйенің тұрақты дамуын қамтамасыз ету идеяларымен сабақтасып жатады.

КСРО Ғылым академиясы Орыс тілі институтының сөздігінде қауіпсіздік белгілі бір нысанға қауіп төнбейтін жағдай ретінде түсіндіріледі [166]. Қауіпсіздік мәселесіне арналған қазіргі энциклопедиялық сөздікте ұғымның көпқырлы сипатқа ие екені байқалады, себебі онда қауіпсіздікке қатысты он сегіз түрлі түсіндірме берілген [167]. Қауіпсіздік ұғымының тек қорғаныс немесе сақтану мағынасымен шектелмей, әлеуметтік, психологиялық, ақпараттық, құқықтық және педагогикалық бағыттарда кеңінен қолданылатын күрделі ғылыми категория екенін анықтайды.

Ресейлік саяси энциклопедияда «қауіпсіздік» ұғымы адам, қоғам және мемлекет үшін өмірлік маңызы бар мүдделер мен негізгі құндылықтардың сенімді қорғалу жағдайы ретінде сипатталады. Анықтамада қауіпсіздік тек ұлттық деңгейдегі қорғаныс жүйесімен шектелмей, әлемдік қауымдастықтың ішкі және сыртқы қатерлерден қорғалуымен де байланыстырылып түсіндіріледі [168].

Орысша-қазақша заңдық түсіндірме сөздік-анықтамалықта қауіпсіздік тұлғаның, қоғамның және мемлекеттің өмірлік маңызды мүдделерінің ішкі және сыртқы қауіп-қатерлерден қорғалу жағдайы ретінде беріледі. Келтірілген дереккөзде қауіпсіздіктің негізгі нысандары ретінде тұлға, қоғам және мемлекет айқындалады. Тұлға деңгейінде қауіпсіздік оның құқықтары мен бостандықтарының қорғалуымен, қоғам деңгейінде материалдық және рухани құндылықтардың сақталуымен, ал мемлекет деңгейінде конституциялық құрылыстың, егемендік пен аумақтық тұтастықтың қамтамасыз етілуімен сипатталады [169]. Қ.Қ. Қалдыбайдың «Тәуелсіз Қазақстан жағдайында ұлттық қауіпсіздіктің философиялық негіздері» атты зерттеуінде қауіпсіздік ұғымы жеке

адам, қоғам және мемлекет мүдделерінің қорғалуымен тығыз байланыста қамтылады. Қауіпсіздікті тек қауіп-қатерден қорғану шараларының жиынтығы ретінде емес, белгілі бір нысанның, құбылыстың немесе үдерістің ішкі және сыртқы жағымсыз ықпалдарға қарамастан өзінің негізгі мәнін, тұрақтылығын және даму мүмкіндігін сақтай алу жағдайы ретінде түсіндіруге болады. Қауіпсіздік адамның құқықтары мен бостандықтарының, қоғамның тұрақтылығының, мемлекеттің тұтастығының қорғалуын қамтамасыз ететін көпқырлы ұғым. Қауіпсіздік мазмұны қауіп тудыратын факторлардың әсерін шектеу, ықтимал зиянның алдын алу, тәуекел деңгейін төмендету және тұлғаның қалыпты дамуына қолайлы жағдай жасау сияқты белгілермен сипатталады. Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесімен байланыстыра қарастыру біздің зерттеуіміз үшін маңызды болды, себебі цифрлық кеңістікте баланың психологиялық жайлылығы, танымдық дамуы, мінез-құлық тұрақтылығы және қауіпсіз әрекет ету дағдылары арнайы педагогикалық қолдауды қажет етеді [170].

Қауіпсіздік – мемлекет, қоғам, тұлға мүдделерін жүзеге асыру жолында туындайтын жағымсыз құбылыстардан қорғану және оны қамтамасыз ету тәсілдері. Мемлекеттің өмірлік маңызды мүдделерін сыртқы және ішкі қауіп-қатерлерден қорғау күйі. Қазақстанның әскери энциклопедиясында да әскери қауіпсіздік, достастық мемлекеттер қауіпсіздігі, мемлекеттің ұлттық қауіпсіздігі, ақпараттық қауіпсіздік, халықаралық қауіпсіздік, саяси қауіпсіздік, экологиялық қауіпсіздік, экономикалық қауіпсіздік, ядролық қару қауіпсіздігі [171] ұғымдарына анықтама берілген.

Философиялық тұрғыдан қауіпсіздік қоғамның даму үрдістерімен, өмір сүру жағдайларымен, сондай-ақ оның құрылымы мен әлеуметтік институттарының жай-күйімен өзара байланыста қарастырылады. Қауіпсіздік мәселесінің философиялық негіздері ежелгі дәуірден бастап қоғам мен мемлекеттің тұрақтылығы, қоғамдық тәртіп және адамның өмір сүру ортасы туралы ойлармен сабақтасып келеді. Сократ [12, с. 32], Платон [13, б. 54], Аристотель [14, с. 75], кейіннен Гегель [172] өз еңбектерінде мемлекет пен қоғамның ұйымдасуы, олардың тұрақты дамуы мен қоғамдық қатынастарды реттеу мәселелерін философиялық тұрғыдан қарастырған.

Жоғарыда қарастырылған ғылыми тұжырымдар негізінде адамның қауіпсіздігін қамтамасыз ету бірнеше өзара байланысты бағыттар арқылы жүзеге асатынын атап өтуге болады.

Қауіпсіздік мәселесі адамзат қоғамының дамуымен бірге мазмұны кеңейіп келе жатқан ғылыми ұғымдардың қатарына жатады. Дәстүрлі түсінікте қауіпсіздік адамның өмірі мен денсаулығын түрлі қатерлерден қорғаумен байланыстырылса, қазіргі ғылыми еңбектерде оның әлеуметтік, психологиялық, ақпараттық және цифрлық қырларына басымдық беріледі. Мұндай өзгерістер цифрлық технологиялардың күнделікті өмірге енуімен, ақпарат алмасу ауқымының кеңеюімен және адамның цифрлық кеңістікпен байланысының күшеюімен сабақтас. Қауіпсіздіктің мазмұны сыртқы қауіп-қатерден қорғанумен

ғана шектелмейді. Оның мәні адамның қауіпті жағдайды тани білуі, оны бағалауы, өз әрекетін реттеуі, дұрыс шешім қабылдауы және күрделі жағдайда көмекке жүгіне алуымен де ашылады. Осы тұрғыдан қауіпсіздік адамның қоршаған ортамен өзара әрекеті барысында жинақтайтын тәжірибесімен және қауіпсіз мінез-құлық үлгілерін меңгеруімен тығыз байланысады. Сондықтан қауіпсіз ортаны ұйымдастырумен қатар, адамның түрлі жағдаяттарда саналы әрі дұрыс әрекет ету дағдыларын қалыптастыру маңызды мәнге ие [170, 52 б.].

Мектепке дейінгі балалық шақта қауіпсіз мінез-құлықтың алғашқы негіздері қаланады. Бала қоршаған ортамен белсенді қарым-қатынасқа түсіп, күнделікті өмірдегі қарапайым ережелерді, рұқсат етілетін және шектелетін әрекеттерді, өзіне таныс және бейтаныс жағдаяттарды ажыратуды біртіндеп меңгереді. Алайда оның өмірлік тәжірибесінің аздығы, себеп-салдарлық байланыстарды толық түсінбеуі және әрекет нәтижесін алдын ала бағалау мүмкіндігінің әлі қалыптасу үстінде болуы қауіпсіздік мәселесіне ересектер тарапынан жүйелі назар аударуды алға шығарады.

Мектепке дейінгі ересек жаста баланың дербестігі артып, қоршаған орта туралы түсінігі кеңейеді. Ол өз әрекетін белгілі бір ережелерге сәйкестендіруге, үлкендердің түсіндіруін қабылдауға, күнделікті жағдаяттарды салыстыруға және бұрын меңгерген тәжірибесін жаңа жағдайда қолдануға ұмтылады. Дәл осы кезең қауіпсіз мінез-құлықтың бастапқы дағдыларын бекітуге қолайлы. Баланың қауіпсіздігі ересектердің оны үнемі бақылауымен ғана өлшенбейді; оның өзі кездескен жағдайды түсінуі, қарапайым қауіп белгілерін ажыратуы және тиісті әрекет тәсілін таңдай алуы да осы мазмұнға енеді [138, 122 б.].

Қазіргі жағдайда баланың өмір сүру кеңістігі дәстүрлі әлеуметтік және заттық ортамен шектелмейді. Цифрлық құрылғылар, мобильді қосымшалар, интернет ресурстары, бейнематериалдар мен электрондық ойындар мектеп жасына дейінгі балалардың күнделікті тәжірибесіне еніп отыр. Бала цифрлық құралдар арқылы ақпарат қабылдайды, ойын ойнайды, бейнематериал көреді, жаңа мазмұнмен танысады және кей жағдайда басқа адамдармен байланысқа түседі. Осы өзгерістер цифрлық ортаны баланың өмірлік тәжірибесі қалыптасатын кеңістіктің бір бөлігі ретінде тануға негіз береді.

Цифрлық орта баланың танымдық қызығушылығын кеңейтетін мүмкіндіктермен қатар, оның жасына тән бірқатар қауіптерді де қамтиды. Бала жас ерекшелігіне сәйкес келмейтін мазмұнмен кездесуі, экрандағы жарнамалық ақпаратты шынайы мазмұннан ажырата алмауы, кездейсоқ сілтемелерге өтуі, жеке мәліметтерін жариялауы немесе бейтаныс адамның хабарламасына жауап беруі мүмкін. Бұған цифрлық құрылғыларды шамадан тыс пайдалану, экран алдында ұзақ отыру және цифрлық әрекетті өздігінен тоқтатуда кездесетін қиындықтар да қосылады. Мектеп жасына дейінгі баланың мұндай жағдайларды бағалау мүмкіндігі ересек адамның тәжірибесімен тең емес. Сондықтан цифрлық ортадағы қауіпсіздік мәселесі баланың жас ерекшеліктерімен тікелей сабақтасады.

Ақпараттық қауіпсіздік айырмашылық бар. Ақпараттық қауіпсіздік пен цифрлық қауіпсіздіктің арасында айырмашылық бар. Цифрлық қауіпсіздік

ұғымының педагогикалық мазмұны бұдан кеңірек сипат алады. Ол баланың цифрлық құралдарды пайдалану тәртібін, цифрлық мазмұнмен әрекетін, жеке мәліметтерге ұқыпты қатынасын, қауіпті немесе түсініксіз жағдайды ажыратуын, сондай-ақ осындай жағдайда ересек адамға хабарлау дағдысын біріктіреді [142, б. 82].

Мектепке дейінгі жаста цифрлық қауіпсіздікті тек техникалық қорғаныс құралдары арқылы қамтамасыз ету жеткіліксіз. Ата-аналық бақылау қызметтері, қауіпсіз іздеу режимдері, жас ерекшелігіне сәйкес контентті іріктеу және құрылғының техникалық баптаулары баланың цифрлық кеңістігін реттеуге мүмкіндік береді. Алайда цифрлық ортада күтпеген жағдай туындағанда баланың әрекеті оның бұрын меңгерген білімі мен тәжірибесіне сүйенеді. Мәселен, экранда бейтаныс хабарлама пайда болғанда оны ашпау, түсініксіз сілтемеге өтпеу, өзінің аты-жөні, мекенжайы немесе басқа жеке мәліметтерін жарияламау, жағымсыз мазмұн кездескенде ересек адамға хабарлау – қауіпсіз әрекеттің балаға түсінікті бастапқы үлгілері.

Цифрлық қауіпсіздіктің тағы бір қыры баланың өзін-өзі реттеу дағдыларымен сабақтасады. Мектеп жасына дейінгі ересек жаста бала белгіленген уақыт тәртібін сақтауды, цифрлық әрекетті тоқтатуды, ересек адамның нұсқауын орындауды және өзінің эмоционалдық күйін білдіруді біртіндеп меңгереді. Экраннан қорқыныш, мазасыздық немесе түсінбеушілік тудыратын мазмұн көрген жағдайда оны жасырмай, сенімді ересек адамға айту да қауіпсіз мінез-құлықтың маңызды белгісі. Осыдан цифрлық қауіпсіздік ережелерді жаттап алудан гөрі оларды нақты жағдаятта қолдана білу тәжірибесімен ұштасатыны байқалады.

Баланың қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыруда алдын алу жұмыстарының орны ерекше. Цифрлық қауіпсіздік жағымсыз жағдай орын алғаннан кейін қолданылатын шаралармен шектелмеуі тиіс. Педагогикалық жұмыс баланың ықтимал қауіпті алдын ала тануына, қауіпсіз және қауіпті әрекеттердің айырмашылығын түсінуіне және таныс емес жағдайда дұрыс әрекет тәсілін таңдауына бағытталады. Мұндай жұмысты мектеп жасына дейінгі балаға түсінікті ойын, әңгімелесу, жағдаяттық тапсырмалар, суреттер, рөлдік әрекеттер және бірлескен талқылау арқылы ұйымдастыруға болады. Нақты өмірлік жағдаяттарға жақын тапсырмалар баланың меңгерген ережесін тәжірибелік әрекетпен байланыстыруына мүмкіндік береді [123, б.132].

Осы тұста педагогикалық сүйемелдеудің мәні айқындала түседі. Педагогикалық сүйемелдеу баланың орнына шешім қабылдауды немесе оның цифрлық ортамен байланысын толығымен шектеуді көздемейді. Оның мазмұны баланың цифрлық кеңістікті біртіндеп түсінуіне, қауіп белгілерін ажыратуына, қауіпсіз әрекет тәсілдерін меңгеруіне және алған тәжірибесін күнделікті жағдайда қолдануына жағдай жасаумен ашылады. Педагог баламен бірге нақты жағдаяттарды талдайды, қауіпсіз әрекеттің үлгісін көрсетеді, түсініксіз жағдайларда қандай шешім қабылдауға болатынын түсіндіреді және баланың өз ойын айтуына мүмкіндік береді.

Мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу педагог пен баланың өзара әрекетімен ғана шектелмейді. Баланың цифрлық ортамен алғашқы таныстығы көбіне отбасында басталады. Құрылғыны пайдалану ұзақтығы, қаралатын бейнематериалдар, ойындар мен қосымшаларды тандау, интернетке қолжетімділік тәртібі отбасындағы ережелермен реттеледі. Осы себепті мектепке дейінгі ұйым мен отбасы арасындағы бірізділік баланың цифрлық ортадағы мінез-құлқын қалыптастыруда ерекше мәнге ие. Педагог пен ата-ананың ортақ ұстанымы балаға бір жағдайда рұқсат етіліп, екінші жағдайда тыйым салынатын қарама-қайшы талаптардың туындауын азайтады [139, б. 112]

Ата-анамен жүргізілетін педагогикалық жұмыс та цифрлық қауіпсіздікті сүйемелдеудің мазмұнына енеді. Педагог ата-аналарға баланың жасына сәйкес цифрлық мазмұнды тандауға, құрылғыны пайдалану тәртібін белгілеуге, жеке мәліметтерді қорғауға және баламен интернеттегі қауіптер жөнінде түсінікті тілде сөйлесуге бағыт береді. Отбасы мен мектепке дейінгі ұйымдағы талаптардың өзара сабақтастығы баланың үйренген қауіпсіздік ережелерін әртүрлі ортада бірдей қолдануына мүмкіндік туғызады.

Мектеп жасына дейінгі ересек жастағы баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігі бірнеше өзара байланысты қырларды қамтиды: цифрлық қауіптер туралы бастапқы түсінік, қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді ажырату, жеке мәліметтерге ұқыпты қатынас, цифрлық құрылғыларды пайдалану тәртібін сақтау, өз әрекетін реттеу және күрделі жағдайда ересек адамнан көмек сұрай білу. Дағдылар өздігінен қалыптаспайды, олар бала мен ересектің күнделікті қарым-қатынасы мен арнайы ұйымдастырылған педагогикалық жұмыс барысында біртіндеп меңгеріледі.

Зерттеу аясында цифрлық ортада мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу – педагог, бала және ата-ана арасындағы мақсатты әрі жүйелі өзара әрекетке негізделген үдеріс. Оның мазмұны баланың жас және жеке ерекшеліктерін ескере отырып, цифрлық қауіптерді тану, қауіпсіз әрекет тәсілдерін меңгеру, өз мінез-құлқын реттеу және қиын жағдайда ересек адамға жүгіну тәжірибесін қалыптастырумен ашылады. Педагогикалық сүйемелдеу барысында қауіпсіз цифрлық мінез-құлықты қалыптастыру баланың күнделікті тәжірибесіне кіріктіріліп, педагог пен ата-ананың бірізді қолдауы арқылы жүзеге асырылады. Сонымен қатар, сүйемелдеу үдерісінде қауіпсіздік талаптарын түсіндірумен қатар, баланың оларды нақты жағдаяттарда қолдана білуіне жағдай жасау маңызды. Педагогикалық сүйемелдеудің түпкі бағыты баланы цифрлық ортадан оқшаулауға емес, оның осы кеңістікте жасына сай әрі қауіпсіз әрекет ету тәжірибесін біртіндеп қалыптастыруға негізделеді [145, б. 58].

Зерттеу жұмысында «қауіпсіздік» ұғымының мазмұнын нақтылау және оның мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту жүйесіндегі қолданыс аясын айқындау мақсатында аталған салаға қатысты нормативтік-құқықтық және нормативтік-әдістемелік құжаттарға мазмұндық талдау жүргізілді. Нормативтік

құжаттардағы қауіпсіздікке қатысты негізгі талаптар жүйеленіп, талдау нәтижелері 1-кестеде берілді.

Кесте 1 – Мектепке дейінгі білім берудегі қауіпсіздік ұғымын айқындайтын нормативтік-әдістемелік негіздер

Нормативтік-әдістемелік негіз	Негізгі мазмұны	Қауіпсіздік ұғымын негіздеудегі орны
1	2	3
ҚР Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №249 қаулысымен бекітілген Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы [5,б. 25]	«Балабақша – жайлылық пен даму мекені» бағыты аясында мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуға қолжетімділікті кеңейту, ата-аналармен өзара жауапкершілікті арттыру, балабақша мен бастауыш мектеп арасындағы сабақтастықты қамтамасыз ету, баланың жеке даму траекториясын айқындау қарастырылады.	Мектепке дейінгі ұйымда бала үшін қауіпсіз, қолжетімді, жайлы және дамытушы білім беру ортасын қалыптастыруға негіз болады.
Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы, ҚР Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 14 қазандағы №422 бұйрығы [8,б. 69]	Балалардың жалпы қабылданған мінез-құлық ережелері мен нормаларын меңгеруі, қоғамдық орындар мен қоғамдық көліктегі тәртіп мәдениеті, сыпайы қарым-қатынас, табиғаттағы қарапайым тәртіп ережелері және өмір қауіпсіздігінің бастапқы дағдылары қамтылады.	Баланың әлеуметтік ортада, табиғатта және тұрмыстық жағдайда қауіпсіз мінез-құлық нормаларын меңгеруіне мүмкіндік береді.
«Мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету» білім беру бағдарламасы [3,б. 12]	Бағдарламада тұрмыста, көшеде, табиғат жағдайларында қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын жетілдіру, ықтимал қауіптерді тану, олардан аулақ болу, ересектерден көмек сұрау және қауіпті жағдайларда мінез-құлық ережелеріне бағыну міндеттері көрсетіледі.	Баланың қауіпті жағдайларды байқау, бағалау, алдын алу және қауіпсіз әрекет ету дағдыларын қалыптастыруға бағытталады.
Мектеп жасына дейінгі балаларды әлеуметтік-эмоционалдық тәрбиелеу бойынша әдістемелік ұсынымдар	Әлеуметтік-эмоционалдық тәрбие баланың өзіне, басқа адамдарға және қоршаған әлемге саналы эмоционалды-оң көзқарасын, эмоцияларды тануын, өзін-өзі реттеуін және қоғамдағы әлеуметтік маңызды мінез-құлық дағдыларын дамытуға бағытталады.	Баланың психологиялық қауіпсіздігін, эмоционалдық тұрақтылығын, әлеуметтік бейімделуін және қарым-қатынас мәдениетін қамтамасыз етеді.
Балалардың киберқауіпсіздігі, кибергигиенасы және кибермәдениетіне қатысты	Цифрлық технологияларды қауіпсіз пайдалану, киберқауіпсіздік, кибергигиена және кибермәдениетке қатысты	Баланың цифрлық ортада қауіпсіз, жауапты және мәдениетті әрекет етуін

1	2	3
әдістемелік ұсынымдар [238,б. 414]	пайдалы әдеттерді қалыптастырудың кешенді тәсілі ұсынылады. Цифрлық ортада тәрбиеленушілердің киберқауіпсіздік, кибергигиена және кибермәдениет қасиеттерін қалыптастыру маңызды екені көрсетіледі.	қамтамасыз етуге бағытталады.

Кестеде берілген нормативтік-әдістемелік құжаттарды талдау қауіпсіздік ұғымының мектепке дейінгі білім беру жүйесінде көпқырлы мазмұнға ие екенін көрсетеді. Аталған құжаттарда қауіпсіздік баланың өмірі мен денсаулығын қорғау, қолайлы дамытушы орта құру, әлеуметтік ортада дұрыс мінез-құлық қалыптастыру, эмоционалдық тұрақтылықты қамтамасыз ету және цифрлық кеңістікте қауіпсіз әрекет ету дағдыларын дамыту бағыттарымен сәйкестендіріледі. Бағыттардың өзара үйлесуі баланың жан-жақты қауіпсіздігін қамтамасыз етудің кешенді сипатын айқындайды.

ҚР білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында қауіпсіздік балабақшаның жайлы әрі дамытушы орта ретіндегі қызметімен байланыстырылса, мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасында баланың күнделікті өмірде, қоғамдық ортада, табиғатта және тұрмыстық жағдайда қауіпсіз мінез-құлық нормаларын меңгеруі маңызды міндет ретінде айқындалады. Ал мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етуге арналған білім беру бағдарламасы баланы ықтимал қауіптерді тануға, олардан сақтануға, қажет жағдайда ересектерден көмек сұрауға және қауіпсіз әрекет етуге бағыттайды [5, б.12].

Әлеуметтік-эмоционалдық тәрбие бойынша әдістемелік ұсынымдар қауіпсіздік ұғымын баланың психологиялық жай-күйімен, өзін-өзі реттеу қабілетімен, эмоционалдық тұрақтылығымен және әлеуметтік бейімделуімен байланыстырады. Баланың қауіпсіздігі сыртқы ортадан қорғанумен қатар, оның ішкі эмоционалдық қолайлылығы мен қарым-қатынас мәдениеті арқылы да қамтамасыз етілетінін көрсетеді.

Балалардың киберқауіпсіздігі, кибергигиенасы және кибермәдениетіне қатысты әдістемелік ұсынымдар қауіпсіздік ұғымының қазіргі цифрлық орта жағдайында жаңа мазмұнмен толыққанын растайды. Баланың цифрлық технологияларды дұрыс қолдануы, жеке ақпаратын қорғауы, цифрлық ортадағы қауіптерді ажырата білуі, экран уақытын реттеуі және онлайн кеңістікте мәдениетті әрі жауапты әрекет етуі маңызды [238 б. 114].

Нормативтік-әдістемелік құжаттарды талдау негізінде қауіпсіздік ұғымын баланың физикалық, әлеуметтік, психологиялық және цифрлық қорғалуын қамтамасыз ететін кешенді педагогикалық категория ретінде қарастыруға болады. Тұжырым зерттеу жұмысында мектепке дейінгі жастағы балалардың

цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің мазмұнын, шарттарын және әдістемелік бағыттарын негіздеуге мүмкіндік береді.

Жас ұрпақтың қалыптасуы бүгінгі күні жедел өзгеріп жатқан ақпараттық әлем жағдайында жүзеге асуда. Осыған сәйкес ақпараттың қазіргі қоғам мәдениетінің негізгі өнімі әрі ресурсы ретіндегі рөлі мен маңызын негіздеуге деген қызығушылық арта түсуде. Әсер ету күші жоғары, мазмұны сан алуан ақпарат ағынына ең осал топтың дәл мектепке дейінгі жастағы балалар екенін мойындау қажет, кейде олардың дамуы мен денсаулығына кері ықпалын тигізеді. Осыған байланысты ақпараттық мәдениет негіздерінің қалыптасу үдерісін, әсіресе мектепке дейінгі ересек жастан бастап зерттеу өзекті мәнге ие болады.

«Ақпараттық мәдениет» ұғымы екі іргелі құрамдасқа негізделеді: «ақпарат» және «мәдениет». Аталған термин өз құрылымына екі элементті тең дәрежеде енгізетін, яғни оларға бірдей мағыналық мән жүктейтін интегративті ұғым.

«Ақпарат» сөзі латын тілінен аударғанда «бір нәрсені түсіндіру, баяндау немесе әлдене туралы мәлімет» деген мағынаны білдіреді. С.И. Ожеговтың «Орыс тілі сөздігінде» берілген анықтамаға сәйкес, ақпарат - адам немесе арнайы құрылғы арқылы қабылданатын қоршаған әлем және онда өтіп жатқан үдерістер туралы мәліметтер. Ақпараттық мәдениет ақпаратты қабылдау, түсіну, бағалау және мақсатқа сай қолдану қабілеттерінің тұтастығын білдіреді.

«Ақпарат» ұғымының мәнін айқындауға жасалған алғашқы талпыныстар ХХ ғасырдың 20–30-жылдарының басына жатады және олар гуманитарлық ғылымдармен байланысты болды. Мәселен, әлеуметтанушылар мен психологтар ақпаратты объектілер арасындағы байланысты жүзеге асыру тәсілі ретінде қарастырып, оны жүйелер, құбылыстар мен үдерістер арасындағы қатынастар мен өзара байланыстардың өлшемі ретінде анықтайды [123, б. 95].

Бұқаралық ақпарат құралдары мысалында ақпарат көздері, олардың жіктелуі және ақпараттың өзіндік қасиеттері, атап айтқанда жаңашылдығы мен бірегейлігі, шынайылығы, маңыздылығы, толықтығы, сенімділігі және т.б. зерттелді.

«Ақпарат» ұғымының өз алдына ауқымды мағыналық жүкке ие болуына байланысты ақпараттық мәдениет қазіргі қоғам өмірінде ерекше рөл атқарады. Атап айтқанда, ол білім мазмұнын қалыптастыруда айрықша мәнге ие.

«Мәдениет» термині латын тілінен енген және тура мағынасында «жерді өңдеу, күтіп-баптау», яғни адамдар тарапынан жасалған өзгеріс ретінде түсіндіріледі. Табиғи жолмен емес, жасанды жолмен қалыптасқан құбылыстардан ерекшеленеді. Ауыспалы мағынасында «мәдениет» термині, белгілі болғандай, адамның білімділік және тәрбиелілік деңгейінің көрсеткіші ретінде қолданылады. Әрбір гуманитарлық ғылым «мәдениет» терминіне өзіндік түсіндірме беруге ұмтылатындықтан, осы ұғымға қатысты белгілі бір ғылыми пәнге тиесілігіне қарай жіктелетін көптеген анықтамалар бар.

Философиялық тұрғыдан алғанда, «мәдениет» ұғымы адам қызметінің нәтижелік қырына басым назар аударылатын жетістіктер жиынтығы ретінде сипатталады. Осы тұрғыда мәдениеттің қалыптасуы мен дамуы тұлғамен, оның белсенді шығармашылық қызметімен байланыстырылады, мұнда оның нысаны

ретінде тек табиғат пен қоғамдық қатынастар ғана емес, мәдени үдерістің өзі де соған жатады. Басқаша айтқанда, әлемді өзгерте отырып, адам да өзгереді: ол өз қабілеттері мен қажеттіліктерін жетілдіреді, білімін, дүниетанымын, әлеуметтік сезімдерін байытады, яғни өзінің әлеуметтік («мәндік») күштерін дамытады.

Мәдениеттанымдық тәсіл тұрғысынан алғанда, мәдениет - адамдардың бірлескен өмірінің мазмұндық толықтырылуы. С.Д.Каракозов ұсынған анықтама бойынша, мәдениет «тұлғаның шығармашылығы ретінде түсіндіріледі, ол бір жағынан мәдениетте жаңаны жасауға, екінші жағынан жеке мәдениеттің қалыптасу үдерісінде мәдени құндылықтарды игеруге бағытталады» [173].

Әлеуметтанулық көзқарас аясында В.С. Библер [174], Э.В. Соколов [175] және басқа да ғалымдар мәдениетті қоғамдық өмірдің әмбебап қасиеті ретінде анықтай отырып, адамның мүдделерімен, рухани әлемімен және шығармашылығымен байланысты мәдени құндылықтардың маңызын атап көрсетеді. Мәдениет тұлғаның рухани және шығармашылық дамуының негізі.

Педагогикалық аспект контекстінде мәдениет тұлғаның даму деңгейі ретінде қарастырылады; деңгей адамзат жинақтаған тәжірибені игеру өлшемімен және оны байыту қабілетімен ерекшеленеді. Дәл осы адамның мәдениет деңгейі оның өзінің дара адамдық болмысын танытуына мүмкіндік береді.

Ақпарат пен мәдениет сияқты тең мәнді екі элементтің болуы олардың өзара шарттастығын айқындайды: мәдени үдерістер ақпараттық үдерістер арқылы орындалады.

Ғылыми әдебиеттерді талдау көрсеткендей, «ақпараттық мәдениет» атты интегралды ұғым көпқырлылығымен ерекшеленеді және қазіргі әдіснамалық деңгейде бірімәнді түрде анықталмайды. Сондықтан ақпараттық мәдениеттің зерттеу нысанына айналуы кездейсоқ емес ғылыми қызығушылықтың үнемі артуымен сипатталады және феноменді зерделеуде белгілі ғалымдардың түрлі тәсілдерімен айқындалады.

К.К.Колин [176], А.И.Ракитов [177], Э.П.Семенюк [178] және т.б. еңбектерінде тарихи тәсіл аясында ақпараттық мәдениеттің эволюциясына басымдық беріледі, оның тарихи және әлеуметтік шарттылығы айқындалады, соның нәтижесінде «уақыт факторы мен ақпараттық мәдениет компоненттерінің тізбесі үйлесім табуға тиіс» тарихи модельді қалыптастыруға талпыныстар жасалады.

Ақпараттық мәдениетке қатысты өзге көзқарас философиялық-дүниетанымдық тәсілде көрініс табады, ол А.Д. Урсул [179], Ю.А. Шрейдер [180] сияқты ғалымдардың еңбектерінде баяндалған. Олардың пайымдауынша, тұлғаның ақпараттық мәдениеті - субъектінің ақпараттық дүниетанымын бейнелейтін ақпараттық мінез-құлық тәсілі. Ол, біріншіден, ақпараттық операцияларды жүзеге асыру және әлеуметтік ақпаратпен жұмыс істеу іскерлігі мен дағдыларынан; екіншіден, өзінің ақпараттық өрісі мен ақпараттық мінез-құлқын өзін-өзі реттеу және өзіндік талдау қабілетінен; үшіншіден, қоршаған ақпараттық ортамен жайлы әрі тиімді өзара қатынас құру мақсатында ақпараттық дамудың жалпылама заңдылықтарын түсінуінен көрініс табады.

Ақпараттық мәдениеттің мәнін қоғамдық құбылыс тұрғысынан қарастыру М.Г.Вохрышева, Э.П.Семенюк еңбектерінде кездеседі. Еңбектерде қоғамға мәдениеттің субъектісі әрі иесі рөлі беріледі, ал ақпараттық мәдениет адамдардың ақпараттық қарым-қатынасқа деген қажеттіліктерінің қанағаттандырылу деңгейі, ақпаратты жасау, жинау, сақтау, өңдеу және беру деңгейі және сонымен бірге ақпараттық қарым-қатынастың барлық түрлерін оңтайландыруға, мәдени құндылықтардың адам тарапынан игерілуіне және олардың оның өмір салтына табиғи түрде енуіне жағдай жасайтын қызмет ретінде де қарастырылады. Ғалымдар «ақпарат - мәдениет» жүйесіндегі жетекші концепт ретінде «мәдениет» ұғымы танылатынын, ал «ақпарат» нақтылаушы сипаттама қызметін атқаратынын атап көрсетеді [181]. Зерттеу нысаны ретінде қоғам мен адам үшін мәнді ақпаратты қамтитын мәдени құбылыс немесе мәдени факт алынады. Аталған тәсіл ақпараттық мәдениеттің аксиологиялық, бағалау аспектісін айқындайды және қоғамдағы ақпараттық үдерістердің мәдени тұрғыдан шартталғандығы туралы алғышартқа негізделеді.

Сонымен қатар ақпараттық мәдениет кәсіби іс-әрекет пен кәсіби мәдениет контекстінде де қарастырылады. Мысалы, кітапханатану және библиографиялық іс саласындағы зерттеушілер (М.Г.Вохрышева, Н.И.Гендина, Н.И.Колкова, И.Л.Скипор, Г.А.Стародубова [182], А.А. Гречихин [183], Н.В.Зиновьева [184], Ю.С.Зубов, Н.А.Сляднева [185] және т.б.) ұғымды кітапханалар жұмысының жүйесімен, кітаппен жұмыс істеу мәдениетімен, ақпараттық сұранысты сауатты құрастыра білуімен және оқу залында қажетті мәліметті таба алу іскерлігімен байланыстырады.

Ғалымдардың теориялық зерттеулеріне сүйене отырып, А.П.Суханов ақпараттық мәдениет, біріншіден, адамның мәдениет жасаушы қызметін тану және заттандыру үдерісіне ықпал етеді; екіншіден, адамның мәдени шындықты игеруіне белсенді түрде қатысады; үшіншіден, ақпараттық мәдениет өзі де мәдени болмыстың тікелей шындығы мен атрибуты, тұлғаны қоғаммен байланыстыратын қажетті шарт ретінде қарастырылады [186].

Зерттеушілердің басым бөлігі ақпараттық мәдениетті анықтауда ақпараттық тәсілге сүйенеді. Осы тәсіл аясында С.А.Бешенков, А.П.Ершов, А.А. Кузнецов, Н.В.Макарова, Е.А.Ракитина және т.б. ақпараттық мәдениетті ақпаратты іздеу, іріктеу, сақтау және талдау бойынша білім, білік және дағдылардың жиынтығы ретінде түсіндіреді [187].

Мәдениеттанымдық аспект тұрғысынан ақпараттық мәдениет ақпараттық қоғам жағдайындағы адамның тіршілік ету тәсілі, адамзат мәдениетінің қалыптасу үдерісінің құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады [188]. Айта кету керек, тәсіл «ақпараттық мәдениет» ұғымының мазмұнын едәуір кеңейтеді және оны адамның әлеуметтік табиғатымен ажырамас байланыстағы, оның шығармашылық қабілеттерінің өнімі болып табылатын мәдени қызметтің бір қыры ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Осы ғылыми зерттеуде біз С.Д. Каракозов ұсынған мәдениеттанымдық тәсілге сүйендік. Ол былай деп көрсетеді: «Тұлғаның ақпараттық мәдениеті - адамның базалық мәдениетінің құрамдас бөлігі, ол адамға ақпаратпен жұмыстың барлық түрлеріне - оны алу,

жинақтау, кодтау және кез келген сипаттағы ақпаратты өңдеуге, осы негізде сапалық тұрғыдан жаңа ақпарат жасауға, оны жеткізуге, практикалық пайдалануға тиімді қатысуға мүмкіндік беретін сипаттама. Сонымен қатар ол ақпараттық үдерістер мен қатынастардың табиғатын түсінудегі сауаттылық пен құзыреттілікті, ақпараттық құндылық-мағыналық салаға (ұмтылыстар, қызығушылықтар, дүниетаным, құндылық бағдарлар) гуманистік бағдарлануды, дамыған ақпараттық рефлексияны, сондай-ақ ақпараттық мінез-құлық пен әлеуметтік-ақпараттық белсенділіктегі шығармашылықты қамтиды» [189]. Ұстаным алдағы уақытта ақпараттық мәдениеттің құрамдас бөліктерін одан әрі қарастыру барысында негізге алынады. Ақпараттық мәдениет – ақпаратпен сауатты жұмыс істеу қабілеті.

Біздің зерттеуіміз үшін аталған ұғымның психологиялық-педагогикалық түсіндірмесі де маңызды құрал. В.А.Медведева мен Г.Г.Воробьеваның пікірінше, ақпараттық мәдениет тұлғалық білім беру феномені ретінде «адамға ақпараттық кеңістікте еркін бағдарлануға, оны қалыптастыруға қатысуға және ақпараттық өзара әрекеттестікке ықпал етуге мүмкіндік беретін білім деңгейімен» [189,с. 59], сондай-ақ «ақпараттық тәсілді қолдану, ақпараттық ахуалды талдау және ақпараттық жүйелерді неғұрлым тиімді ету» іскерлігімен байланысты [190].

Н.М. Розенбергтің пайымдауынша, ақпараттық мәдениетті ақпараттық білім берудің «өтпелі», яғни үздіксіз мазмұны тұрғысынан қарастыру қажет. Үдеріс мектепке дейінгі жастан, мектептегі алғашқы оқу жылдарынан басталып, жалпы орта және кәсіптік білім берудің аяқталуына дейін жалғасады [191]. Сондықтан «ақпараттық мәдениет» ұғымы ересек мектепке дейінгі жастағы балаларды тәрбиелеу және дамыту үдерісімен ажырамас бірлікте қарастырылады.

«Мектеп жасына дейінгі бала» түсінігі педагогика мен психологияда ХІХ ғасырдан бастап ғылыми категория ретінде қалыптасып, Л.С.Выготский [192], А.В.Запорожец [193], Д.Б.Эльконин [194], Ж.Пиаже [195] сынды ғалымдардың еңбектерінде жан-жақты зерттелді. Қазақ психологиясындағы кезеңнің жас ерекшелігіне сай сипаттамасын М.Мұқанов, Т.Тәжібаев, Х.Шерьязданова [196] ұсынды.

Мектеп жасына дейінгі ересек бала – 4-5 жастағы, мектепке дейінгі білім беру жүйесінде тәрбие мен оқытудың соңғы сатысындағы бала. Ж.А.Аймауытов балада еріктік қасиеттер, өзін-өзі бақылау, мақсат қою, қоршаған ортамен саналы қарым-қатынас орнату қабілеттері қалыптаса бастайды деп тұжырымдайды [29, б. 165].

Developmentum – «даму» сөзі «developare» – «ашу», «кеңейту», «жетілдіру» деген мағынадан шыққан [197].

Психологиялық және педагогикалық ғылымда даму ұғымы Ж.Пиаже [195,с. 236], Л.С.Выготский [192,с. 56], А.Н.Леонтьев [154,с. 121], П.Я.Гальперин [198] сынды ғалымдардың еңбектерінде адамның когнитивті, тұлғалық, әлеуметтік, эмоционалдық жақтарының өзгеру процесі ретінде сипатталады.

Даму – адамның ішкі психикалық құрылымдарының саналы түрде өзгеріске түсуі, күрделенуі [197,б. 3].

Дамыту – арнайы ұйымдастырылған педагогикалық әсер арқылы баланың табиғи мүмкіндіктерін, қабілеттерін жетілдіру. Л.С.Выготскийдің «жақын даму аймағы» теориясы бойынша, баланың әлеуетін ашуда ересек пен бала арасындағы бірлескен іс-әрекеттің маңызы зор [192,с. 69].

Digitus - «саусақ» - digitalis - «сандық»; Securitas - «қауіпсіздік» [199].

Digital security – ағылшын тілінен енген термин, кейін «цифрлық қауіпсіздік» ретінде қазақ тіліне бейімделді [199,б. 4].

Цифрлық қауіпсіздік алғашында ақпараттық қауіпсіздік ұғымы аясында қарастырылып, XX ғасырдың соңында сандық технологиялар дамыған сайын жеке бағытқа айналды. Еуропада ENISA, АҚШ-та NIST сияқты ұйымдар ұсынған ережелер негізінде дамыды.

Цифрлық қауіпсіздік – жеке тұлғаның, оның деректерінің және әрекеттерінің цифрлық ортада қауіпсіздігін қамтамасыз етуге бағытталған іс-шаралар жүйесі. Ұғым Қазақстанда да маңызды бола бастады, әсіресе Оқу-ағарту министрлігінің «Кибер Тұмар» платформасы іске қосылғаннан кейін балалардың дербес деректерін сақтау, желідегі қауіп-қатерлерден сақтау мәселелерімен тығыз байланысты [200, б. 11].

Cyber – басқару/желілік орта, «Нугея» – денсаулық құдайының есімі, яғни «сау ұстау», «гигиена сақтау» [200].

«Кибергигиена» ұғымы алғаш рет 2000 жылдары қолданылып, оны АҚШ-тағы киберқауіпсіздік саласының мамандары (мысалы, J. Reavis, CSA ұйымы) киберкеңістіктегі қауіптің алдын алу шаралары ретінде ұсынған [201]. Кейін білім беру жүйесіне бейімделіп, оқушылар мен балалар арасында саналы цифрлық мінез-құлық қалыптастыру тетігіне айналды.

Кибергигиена – цифрлық құрылғылар мен ғаламторды пайдалану барысында қауіпсіздік ережелерін сақтау, жеке деректерді қорғау, фишинг, буллинг және зиянды контенттен сақтану дағдыларының жиынтығы. Ұғым балалар үшін – саналы цифрлық тәртіп, ата-аналар үшін – жауапкершілік пен қадағалау, ал педагогтер үшін – оқыту құралы ретінде өзекті.

Зерттеу барысында біз ғалымдардың еңбегіне сүйене отырып, негізгі ұғымдардың тізбегін құрастырдық (кесте 2).

Кесте 2 - Зерттеу жұмысының негізгі ұғымдарының мазмұндық сипаттамасы

Ұғым	Анықтамасы	Генезисі	Зерттеген ғалымдар
1	2	3	4
Мектеп жасына дейінгі бала	Мектепке дейінгі білім беру жүйесіндегі 5–6 жастағы бала, тұлғалық, когнитивтік және әлеуметтік қабілеттері қалыптаса бастайды.	XIX ғасырдан бастап педагогика мен психологияда ғылыми ұғым ретінде қалыптасты.	Л.С. Выготский [91,с. 56], А.В. Запорожец [95,с. 165], Д.Б. Эльконин [92,с. 360], Ж.Пиаже [90,с. 528], М.Мұқанов, Т.Тәжібаев

2 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
Даму	Адамның ішкі психикалық құрылымдарының саналы түрде күрделене өзгеруі.	Латын тіліндегі 'develoicare' – 'ашу', 'кеңейту', 'жетілдіру' деген мағынадан шыққан.	Ж.Пиаже [195,с. 526], Л.С. Выготский [192,с. 1136], А.Н. Леонтьев [154,с. 320], П.Я. Гальперин [198,с. 135],
Дамыту	Арнайы ұйымдастырылған педагогикалық ықпал арқылы баланың қабілетін жетілдіру үдерісі.	Л.С. Выготскийдің 'жақын даму аймағы' теориясына негізделеді.	Л.С. Выготский [192,с. 1136], П.Я. Гальперин [198,с. 135]
Қауіпсіздік	Жеке адам, қоғам және мемлекеттің өмірлік маңызды мүдделерін ішкі және сыртқы қауіп-қатерлерден қорғауға бағытталған жағдай	Бастапқыда қорғану, сақтану, қауіптің алдын алу мағынасында қалыптасып, кейін әлеуметтік, құқықтық, ақпараттық, психологиялық және педагогикалық бағытта кеңейген.	Сократ [12,с. 32], Гегель [172,с. 206], Платон [13,б. 54], Аристотель [14,с. 75] С. Бизақов [165,б. 345] А.С.Маслоу [160,с. 175].
Цифрлық қауіпсіздік	Жеке тұлғаның, оның деректері мен әрекеттерінің цифрлық ортада қауіпсіздігін қамтамасыз етуге бағытталған іс-шаралар жүйесі.	Ақпараттық қауіпсіздік ұғымы аясында қалыптасып, кейін дербес салаға айналды.	ENISA(Еуропалық Одақтың киберқауіпсіздік агенттігі), NIST (АҚШ Ұлттық стандарттар және технологиялар институты), О.Ж.Ошанова [199,б. 4], Allers [202-205], Sağlam [206], Kuchma [207]
Кибергигиена	Цифрлық құрылғылар мен ғаламторды пайдалану кезінде қауіпсіздік ережелерін сақтау, зиянды контенттен қорғану дағдылары.	2000-жылдары АҚШ-тағы киберқауіпсіздік мамандары ұсынған, кейін білім беру саласына бейімделген.	J. Reavis (CSA) [203,с. 127], О.Шикиринская [203,с. 127], Николаева, С.В. Ченушкина, Alexandrovna, N.V. Shisharina

Соңғы жылдары мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздігі мен кибергигиена дағдыларын қалыптастыру мәселесіне қатысты зерттеулер ерекше назарға ілінуде. Мәселен, Allers, Lamond [202] және әріптестері (2011) балалардың цифрлық технологияларға ерте жастан бейімделуіне байланысты оларға арналған жастық ерекшеліктерге сай киберқауіпсіздік туралы түсінік беру қажеттілігін айқындайды. О.Шикиринская [203] (2024) мектепке дейінгі жастағы балалардың сыни ойлау қабілеттерін дамыту, цифрлық сауаттылықты арттыру

және қауіпсіз ғаламтор мінез-құлықты қалыптастырудың маңыздылығын баса көрсетеді.

Баланың цифрлық ортада қауіпсіз болуын қамтамасыз етуде Р.Шабас [204] (2021) және С.Н.Николаева және әріптестері [205] (2025) ата-аналардың белсенді қатысуы мен бақылау рөлінің маңыздылығына назар аударады. Сонымен қатар, Allers [202,р. 129] және Sağlam [206] (2011; 2020) сияқты зерттеушілер мектеп жасына дейінгі балаларға кибергигиена дағдыларын үйретуде геймификация элементтеріне негізделген оқу ойындарының (serious games) тиімділігін алға тартады. Алайда Lamond [202,р. 1075] (2022) пен Sağlam [206,р. 1134] (2023) өз еңбектерінде қазіргі қолданылып жүрген оқыту тәсілдерінің тиімділігін бағалау және балаларға арналған киберқауіпсіздік дағдыларының жасқа сай мазмұнын нақтылау бойынша эмпирикалық зерттеулердің жеткіліксіз екенін атап өтеді.

Жалпы, Kuchma [207] (2019) мен Sağlam [206,р. 1134] (2023) сынды ғалымдар мектепке дейінгі жастағы балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз етуде педагогтер, ата-аналар және білім саясатын қалыптастырушылар арасында тығыз өзара іс-қимылдың және кешенді тәсілдің қажеттігін ұсынады.

Цифрлық ортаға баланың ерте араласуы оның қауіпсіздікке байланысты білімі мен дағдыларын қалыптастыруды мектепке дейінгі кезеңде бастау қажеттігін алға тартады. О.Шикиринская, В.Ляпунова, О.Мельникова, К.Мнищенко, Т.Петришина (2024) зерттеулерінде мектепке дейінгі және бастауыш білім беру мамандықтары бойынша білім алушы болашақ мамандардың балалардың киберқауіпсіздік негіздерін қалыптастыруға дайындығы жан-жақты талданған [208].

Ғалымдар сандық әлемде балалардың ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз ету үшін педагогтің ақпараттық мәдениеті, медиасауаттылығы және кәсіби құзыреттілігі жоғары болуы керек екенін атап өтеді.

Сонымен қатар, зерттеуде BYOD технологиясы («өз құрылғыңды алып кел»), flipped learning («аударылған сынып») әдісі және проблемалық оқыту сияқты инновациялық тәсілдердің болашақ педагогтердің кибергигиена негіздерін меңгеруіне оң ықпал ететіні көрсетілді. Тәсілдер студенттердің ақпаратты талдауға, жалған және қауіпті контентті ажыратуға, сондай-ақ балалармен жұмыс барысында қолдануға қажетті практикалық дағдыларын жетілдіруге бағытталған [123,с. 181].

Зерттеушілер цифрлық қауіпсіздік дағдыларын дамытуда ата-аналармен серіктестікке, балабақша педагогтерінің балалармен киберқауіпсіздік тақырыбында арнайы ойындар мен сұхбаттар жүргізуіне басымдық беру қажеттігін ұсынады. Алайда кейбір балабақшаларда гаджеттердің қолданылмауына байланысты жұмыс тек ата-аналардың міндеті ретінде қарастырылады, қазіргі цифрлық қоғам талабына сай келмейтін шектеу. Цифрлық қауіпсіздікті қалыптастыру педагогтің кәсіби құзыреттілігін, инновациялық әдістерді және ата-анамен серіктестікті талап етеді.

Мектепке дейінгі білім беру жүйесінде цифрлық қауіпсіздік пен кибергигиена мәселесін жүйелі, пәнаралық негізде шешу – болашақ

педагогтердің кәсіби даярлығының маңызды құрамдас бөлігі. О. Шикиринская және әріптестерінің зерттеуі мектепке дейінгі білім беру жүйесінде цифрлық қауіпсіздік пен кибергигиенаны қамтамасыз етудің теориялық және практикалық негіздерін айқындап, болашақ педагогтердің кәсіби даярлығын жетілдіруге бағытталған жаңа ғылыми ізденістерге негіз болады (кесте 3).

Кесте 3 - «Цифрлық қауіпсіздік» ұғымына берілген анықтамалар жүйесі

Ғалымдар	Анықтамалар
1	2
О.Ж. Ошанова [199]	Баланың ақпараттық, құқықтық және моральдық қорғанысын қамтамасыз ететін кешенді жүйе
Н.И. Гендина [182]	Ақпараттық мәдениет пен сыни ойлауға негізделген мінез-құлық нормаларын меңгерту
Г.А. Стародубцева [236]	Киберортада позитивті әлеуметтену мен зиянды ақпараттан қорғау тәсілі
ENISA(Еуропалық Одақтың киберқауіпсіздік агенттігі) және NIST (АҚШ Ұлттық стандарттар және технологиялар институты) [200]	Жеке тұлғаның, оның деректерінің және әрекеттерінің цифрлық ортада қауіпсіздігін қамтамасыз етуге бағытталған іс-шаралар жүйесі
А.К. Жанарова, Е. Бидайбеков [47]	Ақпаратты сақтау, өңдеу, қорғау және ақпараттық инфрақұрылым қауіпсіздігімен байланысы
Т.Қ.Оспанова, Г.С.Базарбаева	Білім беру ортасындағы цифрлық қауіпсіздікті, онлайн оқыту кезіндегі қауіпсіздік талаптарын негіздеу
Б.Д. Сыдықов	Педагогтің цифрлық құзыреттілігі, қауіпсіз қолдану дағдылары және жауапты цифрлық әрекет

Қазіргі қоғамда цифрлық технологиялардың жедел дамуы балалардың қауіпсіздігіне қатысты дәстүрлі көзқарастарды қайта қарауды талап етеді. Мектеп жасына дейінгі балалардың ғаламтор кеңістігінде жиі болуы және олардың психологиялық-педагогикалық қорғаныс тетіктерінің жеткіліксіздігі тұрғысынан аса өзекті. Осы мәселені зерделеген ғалым О.Ж.Ошанова [199,б. 4] ғаламтор пен әлеуметтік медианың жас ұрпаққа теріс әсерін ғылыми негізде талдай отырып, киберқауіпсіздік пен құқықтық сауаттылықтың өзара байланысын алға тартады.

Ғалымның айтуынша, балаларға қатысты киберқорқыту, ар-намысқа нұқсан келтіру, жеккөрушілік тіл, порнографиялық және зорлық-зомбылық мазмұнындағы контентке қол жеткізу мүмкіндіктері жылдан-жылға артып отыр. Мәселен, Evangelio және Gonzalez [209] (2022) зерттеулері кибершабуылға ұшыраған оқушылардың мазасыздық пен депрессия белгілерін бастан кешетінін, ал кейбір жағдайларда суицидке бейімділік арта түсетінін растайды. Kowalski et al. [210] (2014) кибербуллингті сандық ғасырдағы ең қауіпті психологиялық қауіп ретінде сипаттайды.

Бүгінгі таңда балалар ғаламторды тек ақпарат көзі ретінде емес, ойын-сауық, әлеуметтік қарым-қатынас алаңы ретінде де пайдаланады. Bozzola et al. [211] (2022) мәліметтері бойынша, әлеуметтік медианың балалар мен жасөспірімдердің психоэмоционалдық дамуына ықпалы күрделене түсуде. Ал

Lund et al. [212] (2021) жүргізген зерттеулер ұялы телефон мен планшеттерді шамадан тыс пайдалану балалардың ұйқы сапасын нашарлатып, жүйке жүйесіне кері әсер ететінін көрсетеді.

Цифрлық ортада қауіпсіздік мәдениетін қалыптастыруда балалардың құқықтық сауаттылығы, олардың цифрлық мінез-құлық нормаларын түсінуі маңызды. Осы бағытта О.Ж.Ошанова отандық және шетелдік тәжірибелерді салыстыра отырып, киберқорғаныстың құқықтық тетіктерін жетілдіру қажеттігін негіздейді. ҚР Оқу-ағарту министрлігінің 2022 жылғы «Баланы жәбірлеудің алдын алу ережелерін» қабылдауы балалардың құқықтарын қорғаудағы маңызды қадам екенін атап көрсетеді. Сонымен қатар, кибербуллингтің алдын алу үшін педагогтер мен ата-аналар арасындағы ынтымақтастық, балалардың өз құқықтары туралы білім деңгейін арттыру шешуші рөл атқарады [3, б. 5].

Қазақстан Республикасында цифрлық кеңістіктегі қауіпсіздікті қамтамасыз ету мәселесі мемлекеттік деңгейде қарастырылып, оның негізгі бағыттары «Киберқауіпсіздік тұжырымдамасын («Қазақстанның киберқалқаны») бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылғы 30 маусымдағы №407 қаулысында айқындалған. Аталған тұжырымдамада киберқауіпсіздік электрондық нысандағы ақпараттың, сондай-ақ оны өңдеу, сақтау және беру ортасының сыртқы және ішкі қауіп-қатерлерден қорғалу жағдайы ретінде түсіндіріледі. Сонымен қатар құжатта ақпараттық қауіпсіздіктің маңызды белгілері ретінде құпиялық, тұтастық және қолжетімділік ұғымдары ерекше көрсетіледі [4,б. 10].

Тұжырымдамалық ұстанымдар мектепке дейінгі білім беру жүйесі үшін де маңызды. Себебі қазіргі жағдайда мектепке дейінгі ұйымдарда цифрлық ресурстар, мультимедиялық материалдар, интерактивті ойындар, электрондық платформалар және ата-аналармен байланыс құралдары кеңінен қолданылуда. Бір жағынан, тәрбиелеу мен оқыту үдерісін жаңғыртуға мүмкіндік берсе, екінші жағынан, балалардың жеке деректерін қорғау, цифрлық құралдарды қауіпсіз пайдалану, педагогтердің АКТ-құзыреттілігін арттыру және ата-аналармен бірлескен жауапкершілікті қалыптастыру қажеттілігін күшейтеді.

«Қазақстанның киберқалқаны» тұжырымдамасында халықаралық тәжірибені зерделеу арқылы киберқауіпсіздікті қамтамасыз етудің әртүрлі тәсілдері сипатталған. Әлемдік тәжірибеде құқықтық реттеу, оқыту, тәуекелді бағалау, техникалық қорғаныс, мемлекеттік-жекеменшік әріптестік, ақпараттық жүйелердің сенімділігі мен деректердің құпиялылығын сақтау негізгі басымдықтар ретінде қарастырылады. Айтылған бағыттарды мектепке дейінгі ұйым жағдайына бейімдеу балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің теориялық және ұйымдастырушылық негіздерін нақтылауға мүмкіндік береді [4,б. 15].

Мектепке дейінгі ұйымдарда цифрлық қауіпсіздікті қамтамасыз ету тек техникалық қорғаныс шараларымен шектелмей, педагогикалық, психологиялық және әлеуметтік сипаттағы кешенді сүйемелдеуді қажет етеді. Педагогикалық сүйемелдеу балалардың жас және жеке ерекшеліктерін ескере отырып, цифрлық

қауіптерді ажырату, қауіпсіз мінез-құлық ережелерін меңгеру, күмәнді немесе жағымсыз жағдайларда ересек адамнан көмек сұрау дағдыларын қалыптастыруға бағытталуы орынды.

Осыған байланысты төмендегі кестеде «Киберқауіпсіздік тұжырымдамасын («Қазақстанның киберқалқаны») бекіту туралы» құжатында берілген шетелдік тәжірибе мазмұны мектепке дейінгі ұйымдағы цифрлық орта қауіпсіздігін қамтамасыз ету тұрғысынан жүйеленіп ұсынылды. Міндеттерді жүзеге асыруда Шетелдік тәжірибелерді зерделеу маңызды әдістемелік негіз (сурет 1).

Киберқауіпсіздік саласындағы шетелдік тәжірибе

Киберқауіпсіздік тұжырымдамасы, 2017 жс. (2023 жс. өзгерістермен)

(«Қазақстанның киберқалқаны») негізінде

Ел	Негізгі бағыты	Ерекшелігі	Негізгі идеясы
 Норвегия	Ақпараттың, жүйелер мен желілердің қауіпсіздігін қамтамасыз ету.	Жауапкершілік меншік иесіне немесе операторға жүктеледі; қауіпсіздік күнделікті жұмыстың бір бөлігі болуы тиіс.	Тәуекелді бағалау және тұрақты қаржыландыру
 Эстония	Ақпараттық жүйелердің қауіпсіздігі.	Азаматтық сипаттағы шаралар құқықтық реттеу, оқыту және ынтымақтастыққа негізделеді.	Құқықтық реттеу және оқыту.
 Финляндия	Киберқауіпсіздікті ақпараттық қоғам дамуымен байланыстыру.	Киберқауіпсіздік экономикалық сипаттағы мәселе ретінде қарастырылады.	Қоғам мен экономиканың орнықты дамуы.
 Словакия	Қоғамның қалыпты жұмыс істеуі мен дамуын қамтамасыз ету.	Қауіп-қатерлердің алдын алу және алдын алу құралдарының дайындығын күшейту.	Алдын алу және даярлық.
 Чех республикасы	Ақпараттық-коммуникациялық жүйелерді қорғау.	Осалдықтардан қорғау және шабуылдан келетін зиянды азайту.	Деректердің тұтастығы, құпиялылығы, сервистерге еркін қол жеткізу.
 Франция	Ақпараттық жүйелердің тұрақтылығы.	Қолжетімділікке, тұтастыққа және құпиялылыққа әсер ететін оқиғаларға қарсы тұруға бағытталған.	Техникалық қорғаныс және киберқылмысқа қарсы күрес.
 Германия	Аса маңызды ақпараттық жүйелердің қауіпсіздігі.	Кибератақтардың алдын алу, қылмыстық қудалау және кездейсоқ ақаулардың алдын алу.	Деректердің тұтастығы, сенімділігі, құпиялылығы
 Литва	Электрондық ақпараттық қауіпсіздікті дамыту.	Электрондық ақпарат айналымын, дербес деректерді, телекоммуникациялық желілер мен инфрақұрылымды қорғауға бағытталған.	Құпиялық, қолжетімділік, тұтастық.
 Нидерланды	Қауіпсіз және сенімді ақпараттық-телекоммуникациялық жүйелер.	Жүйелерді дұрыс пайдаланбаудан және істен шығудан қорғауға мән береді.	Қолжетімділік пен сенімділікті сақтау.
 Австрия	АКТ қауіпсіздігінің интегралдық тәсілі.	«Электрондық үкіметте» іске асқан қауіпсіздік тәсілдерін өзге салаларға тарату.	Саларалық және трансұлттық үйлестіру.
 Ұлыбритания	Киберкөрсеткісті азаматтар мен экономика үшін қауіпсіз ету.	Инновация, инвестиция және сервистер сапасын арттырумен ұштасады.	Қылмыскерлер, террористер және өзге мемлекеттер тарапынан болатын тәуекелдерді азайту.

Сурет 1 – Киберқауіпсіздіктің шетелдік тәжірибесі

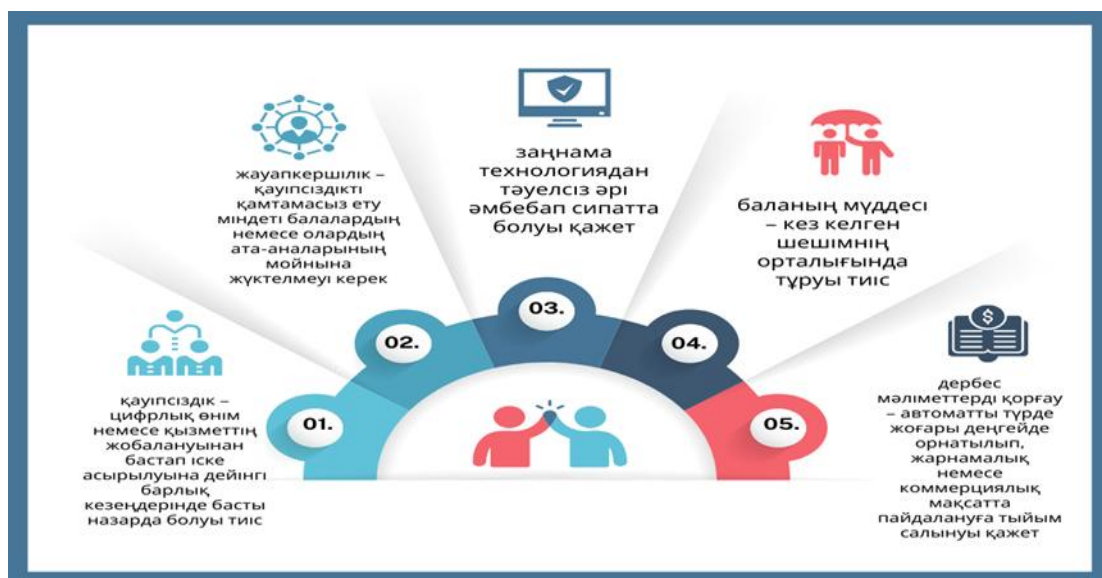
Суретте берілген мәліметтер киберқауіпсіздікті қамтамасыз ету мәселесінде әр елдің өзіндік басымдықтары бар екенін көрсетеді. Бірқатар елдер ақпараттық жүйелердің сенімділігі мен деректердің құпиялылығына басымдық берсе, келесі елдер құқықтық реттеу, оқыту, тәуекелдерді азайту, алдын алу және техникалық қорғаныс шараларын негізгі бағыт ретінде қарастырады. Тәжірибелердің барлығы цифрлық ортаның қауіпсіздігін қамтамасыз етудің тек техникалық

мәселе емес, сонымен қатар ұйымдастырушылық, құқықтық, педагогикалық және әлеуметтік сипаттағы кешенді үдеріс екенін айғақтайды. Мектепке дейінгі ұйым жағдайында аталған тәжірибелерді тікелей көшіру емес, балалардың жас ерекшелігіне, психологиялық дамуына және цифрлық құралдарды пайдалану деңгейіне сәйкес бейімдеу маңызды. Осы тұрғыдан алғанда, шетелдік тәжірибеде көрсетілген құпиялық, тұтастық, қолжетімділік, тәуекелді бағалау, оқыту, алдын алу және ынтымақтастық қағидалары мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің мазмұнын айқындауға негіз болады. «Қазақстанның киберқалқаны» тұжырымдамасында ұсынылған киберқауіпсіздікке қатысты теориялық және тәжірибелік ұстанымдар мектепке дейінгі ұйымдағы цифрлық орта қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселесін ғылыми тұрғыдан негіздеуге мүмкіндік береді. Зерттеу аясында аталған тұжырымдамалық бағыттар балалардың жеке деректерін қорғау, қауіпсіз цифрлық мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру, педагог пен ата-ананың бірлескен әрекетін ұйымдастыру, сондай-ақ цифрлық қауіп-қатерлердің алдын алу жұмыстарымен байланысты қарастырылады.

Цифрлық ортадағы басты тәуекелдерге жалған ақпарат тарату, жеке деректерді теріс пайдалану, ғаламторға тәуелділік, виртуалды оқшаулану және агрессивті контент жатады. Мәселелерді шешу үшін АҚШ-тағы Cyberbullying Research Center ұсынып отырған әдістемелік ұсынымдар мен сауалнама нәтижелері киберқауіпсіздік саясатын қалыптастыруда құнды дереккөзі бола алады. Сонымен қатар, Aftab [213] (2011) және Smith et al. [208, p. 376] (2008) еңбектері кибербуллингтің түрлерін жіктеп, онымен күресу жолдарын сипаттайды. Мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз ету – кешенді көзқарасты, құқықтық, психологиялық және педагогикалық шаралардың үйлесімділігін қажет ететін өзекті мәселе. Бағыттағы ғылыми негізделген зерттеулер мен тәжірибеге бағытталған бағдарламалар баланың ақпараттық кеңістіктегі тұлғалық тұтастығын сақтауға мүмкіндік береді. Цифрлық технологиялардың жедел дамуы мен ғаламтордың күнделікті өмірдің ажырамас бөлігіне айналуы мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортада қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселесін алдыңғы қатарға шығарып отыр.

2024 жылы Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ) жариялаған «Towards Digital Safety by Design for Children» атты есебі цифрлық кеңістікте балалардың құқықтары мен қауіпсіздігін қорғауға арналған «жобаланған қауіпсіздік» (digital safety by design) тұжырымдамасының маңыздылығын айқындайды. Аталған тұжырымдама балалар пайдаланатын цифрлық өнімдер мен платформаларды жобалау үдерісінің өзінде олардың жас ерекшеліктерін, құқықтарын, мүдделерін және ықтимал цифрлық тәуекелдерді алдын ала ескеруге негізделеді. Қауіпсіздікті кейіннен енгізілетін шара емес, цифрлық өнімнің бастапқы құрылымына енгізілетін негізгі қағида ретінде қарастырады. Цифрлық сервистерді әзірлеушілерге баланың дербес деректерін қорғау, жасына сәйкес келмейтін мазмұнға қолжетімділікті шектеу, тәуекелді әрекеттердің алдын алатын техникалық және интерфейстік шешімдерді енгізу, құпиялық параметрлерін әдепкі жағдайда қауіпсіз деңгейде орнату, баланың

манипулятивті дизайн элементтері мен шамадан тыс цифрлық белсенділікке тартылу ықтималдығын төмендету, ата-аналар мен педагогтерге түсінікті бақылау және қолдау тетіктерін ұсыну сияқты талаптарды өнімді жобалаудың бастапқы кезеңінен-ақ кешенді түрде ескеруді көздей отырып, балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін тек олардың жеке мінез-құлқы мен цифрлық сауаттылығына тәуелді мәселе ретінде емес, технологияны әзірлеушілер, білім беру ұйымдары, отбасы және өзге де мүдделі тараптардың ортақ жауапкершілігіне негізделген жүйелі міндет ретінде қарастыру қажеттігін алға тартады (сурет 2).



Сурет 2 - ЭЫДҰ сарапшылары ұсынған тұжырымдаманың негізгі қағидаттары

Қағидалар «құпиялылықты by design» және «қауіпсіздікті by design» сияқты тәсілдермен үйлесімді жұмыс істеуі тиіс, себебі баланың цифрлық құқықтарын қорғауда тұтас жүйелік тәсіл маңызды.

– Австралия 2021 жылы қабылдаған Online Safety Act заңы арқылы әлеуметтік желілер мен цифрлық платформаларға зиянды контентке шағымдану механизмдерін енгізу, сондай-ақ балаларды психологиялық және моральдық зияннан қорғау шараларын жүзеге асыруды міндеттеді. Сонымен қатар, ғаламтор-провайдерлерге балаларға арналған арнайы қауіпсіздік сүзгілерін енгізу талабы қойылды.

– Ұлыбританияның 2023 жылғы Online Safety Act заңында балалардың цифрлық қызметтерге қолжетімділігіне байланысты туындайтын қауіптерді бағалау, жас ерекшеліктеріне сәйкес интерфейс пен алгоритмдік бейімдеу, автоматты контент сүзгілері және жас шектеуін тексеру жүйелерін міндетті түрде қолдану көзделген.

– Ирландия 2022 жылы қабылдаған Online Safety and Media Regulation Act заңы негізінде провайдерлер балалардың жасына сай келмейтін контентті жоюға және олардың психологиялық әл-ауқатын қорғауға бағытталған ережелерді орындауы тиіс.

– Францияда 2024 жылы қабылданған SREN – Loi №2024-449 заңы әлеуметтік желілерде 15 жасқа дейінгі балаларға ата-аналық келісімсіз тіркелуге жол бермеуді, экран уақытына шектеу қою жүйесін орнатуды және ата-аналарға аккаунтты бұғаттау құқығын ұсынуды міндеттейді. ЭЫДҰ ұсынған халықаралық тәжірибе мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселесін тек технологиялық емес, сонымен бірге құқықтық, педагогикалық және әлеуметтік-мәдени тұрғыдан кешенді қарастыру маңызды.

Қазақстанда бағытта белгілі бір қадамдар жасалуда, мысалы, «Кибер Тұмар» бағдарламасы мен ата-аналарға арналған «Ата-ана бақылауы» құралдарын енгізу тәжірибесі – осы бағыттағы алғашқы негіздерді қалыптастырып, балаларды цифрлық қауіптерден қорғау, ата-аналардың цифрлық сауаттылығын арттыру және отбасылық бақылау тетіктерін жетілдіруге мүмкіндік береді [213 ,б. 7].

Аталған бастамаларды мектепке дейінгі білім беру жүйесінің мазмұнына жүйелі түрде енгізу қажеттілігі туындайды. Педагогтердің цифрлық қауіпсіздік саласындағы кәсіби құзыреттілігін арттыру, ата-аналарға әдістемелік қолдау көрсету, балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру және білім беру ұйымдарында қауіпсіз цифрлық ортаны ұйымдастыру маңызды. Жасалған бағыттағы жұмыстар бірізді жоспарланып, педагогикалық үдерістің барлық қатысушыларының тұрақты өзара әрекеттестігі негізінде жүзеге асырылуы тиіс. Балалардың қауіпсіздік дағдыларындағы өзгерістерді жүйелі бақылау мен бағалау педагогикалық қолдаудың мазмұнын дер кезінде жетілдіруге мүмкіндік береді. Осындай кешенді жұмыс педагог, ата-ана және бала арасындағы өзара жауапкершілікті күшейтіп, мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің тиімділігін арттырады (сурет 3).



Сурет 3 - ЭЫДҰ бойынша ұсынылған баланың жас ерекшелігіне сай цифрлық қауіпсіздік жүйесі

Болашақта цифрлық қауіпсіздік білім беру жүйесінің ажырамас бөлігіне айналып, мектепке дейінгі ұйымдарда балалардың цифрлық мінез-құлқын қалыптастыру, кибергигиена дағдыларын дамыту және зиянды ақпараттық ағындардан қорғану механизмдерін енгізу – ұлттық стратегияның маңызды бағыттарының біріне айналуы орынды.

Цифрлық орта баланың дамуына зор ықпал ететін факторлардың бірі ретінде қарастырылуда. Қазіргі таңда мектеп жасына дейінгі балалар виртуалды кеңістіктің белсенді тұтынушыларына айналуда. жастағы Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың ақпаратты сын тұрғысынан бағалай алмауы, цифрлық қауіпсіздік дағдыларының болмауы оларды ғаламтордағы түрлі қауіп-қатерлерге бейім етеді. Осыған орай, баланың цифрлық қауіпсіздігі мен кибергигиенасын қалыптастыру - өзекті ғылыми әрі әлеуметтік мәселе ретінде алдыңғы қатарға шықты.

Зерттеулер көрсеткендей, ақпараттық қауіпсіздік түсінігі көбіне мектеп жасындағы балалармен байланысты зерттелсе де, соңғы жылдары мектепке дейінгі кезеңге ерекше назар аударылып келеді. Мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздігі мен кибергигиена мәдениетін қалыптастыру мәселесі отандық және шетелдік зерттеушілер тарапынан әртүрлі қырынан зерделеніп келеді. Атап айтқанда, Г.Л.Тюмеева, Т.Д.Богданова, М.Е.Чуйкова [214] сынды авторлар (2021) өз еңбектерінде мектепке дейінгі ұйымдар жағдайында ойын әрекеті арқылы ақпараттық қауіпсіздікті қалыптастырудың тиімді жолдарын ұсынған. Мектеп жасына дейінгі балалардың ғаламтордағы мінез-құлқын қалыптастыруда мазмұнды, мақсатты түрде ұйымдастырылған ойын түрлерінің ықпалы зор екенін айта отырып, цифрлық ортада орын алуы мүмкін қауіп-қатерлерге қарсы тұра алатын мінез-құлық модельдерін ерте жастан қалыптастыру тиіс екендігін алға тартады.

Г.Т.Абитова [123, с. 126] зерттеуінде ақпараттық мәдениеттің негіздерін қалыптастырудағы әлеуметтік-мәдени қызметтің рөлі кеңінен талданған. Ғалым балалардың ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыруда мәдени, когнитивті және тұлғалық аспектілердің өзара байланысына ерекше мән береді. Ол ақпараттық ортада бағдар таба білу, керек деректі сұрыптау мен талдау, ақпаратты қауіпсіз қолдану қабілеттерін дамытуды мектепке дейінгі тәрбиенің басты міндеті ретінде қарастырады. Сонымен қатар, ғалым баланың эмоционалды қауіпсіздігі мен психологиялық қорғанысын қамтамасыз ететін жағдайлар жасауды маңызды деп есептейді.

Зерттеуші И.А.Кумова [215] коммуникативтік мәдениетті қалыптастыру мәселелерін талдай отырып, баланың тұлғалық дамуына әсер ететін басты орта ретінде балалар субмәдениетінің ерекшеліктерін көрсетеді. Контексте цифрлық орта да жаңа коммуникациялық кеңістік ретінде қарастырылып, кибергигиенаның компоненті ретінде ғаламтордағы қарым-қатынас мәдениетін дамыту мәселесі туындайды.

Цифрлық қауіпсіздікті дамыту мәселесі тек педагогикалық емес, психологиялық, мәдениеттану және ақпараттық қауіпсіздік салаларында да зерделенуде. Ақпараттық қауіптерге қарсы тұруда баланың тұлғалық

ерекшеліктерін ескеретін, жас ерекшелігіне сай әдістемелік тәсілдерді қолдану - ғалымдар еңбектерінің ортақ ұстанымдарының бірі. Олардың қатарында С.Д.Каракозов [173,с. 13], Е.А.Медведева [189,с. 26], Н.И.Гендина [182,с. 4], В.В. Давыдов [216], Д.Б.Эльконин [194,с. 34] сынды зерттеушілердің теориялық тұжырымдамалары ерекше орын алады.

Қазіргі ғылыми ізденістер мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздігі мен кибергигиенасын дамыту мәселесінің маңыздылығын көрсетеді. Бағыттағы зерттеулердің басым бөлігі ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастырумен қатар, баланың әлеуметтік-мәдени бейімделуі мен ақпараттық ортадағы қауіптерге қарсы тұра білу қабілеттерін дамытуға бағытталған. Цифрлық қауіпсіздіктің теориялық-әдіснамалық негіздері Т.А.Бороненко, А.В.Кайсина, И.Н.Пальчикова, Е.В.Федоркевич, В.С.Федотова [217] авторлығымен ұсынылған «Цифрлық сауаттылық және Киберқауіпсіздік негіздері» атты оқу құралында кеңінен қарастырылған. Еңбекте цифрлық сауаттылық пен кибергигиенаны қалыптастырудың жүйелілігі, құрылымы және мазмұны нақты сипатталып, киберкеңістіктегі қауіптерге қарсы әрекет етуге бағытталған практикалық дағдыларды дамыту жолдары ғылыми негізделген. Аталған құралда цифрлық қауіпсіздікті қамтамасыз етудің педагогикалық негізі ретінде оқушылардың ақпаратты сыни тұрғыдан бағалау, желілік этиканы сақтау, жеке деректерді қорғау және ғаламтор-тәуелділікке қарсы тұру дағдыларын қалыптастыру жөн екені баса көрсетілген.

Зерттеулерде кибергигиена ұғымы тек техникалық қауіпсіздік шараларымен шектелмей, бала тұлғасының психологиялық, әлеуметтік және моральдық тұтастығын қамтамасыз ететін құндылықтар жүйесі ретінде қарастырылады. Баланың сандық кеңістіктегі әрекеттерін реттейтін нормалар мен ережелерді меңгерту – тәрбие мен оқытудың құрамдас бөлігіне айналуы тиіс. Мектепке дейінгі жаста процестің негізі ретінде ойын, ертегі, бейнелеу өнері және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар элементтерімен кіріктірілген тәрбиелік іс-әрекеттер тиімді болмақ.

Ғалымдардың пайымдауынша, цифрлық қауіпсіздік пен кибергигиена дағдыларын қалыптастыруда отбасы мен білім беру мекемесінің өзара ықпалдастығы шешуші рөл атқарады. Зерттеулер нәтижелері көрсеткендей, балалардың ғаламтордағы белсенділігі жылдан-жылға артып келе жатқанымен, олардың ата-аналары мен тәрбиешілері тарапынан әрекеттерге бақылау мен бағыт-бағдар беру жүйесі әлі де жеткіліксіз деңгейде қалып отыр. Балалардың цифрлық тәуекелдерге шалдығу ықтималдығын арттыра түседі. Осы бағыттағы ғылыми зерттеулер мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортада қауіпсіз әрекет ету мәдениетін қалыптастыруды көпдеңгейлі, кешенді үдеріс ретінде қарастыруды негіздейді. Когнитивтік, эмоционалдық және әрекеттік компоненттерді қамтып, баланың ақпараттық әлеммен өзара әрекеттесуін үйлесімді, қауіпсіз және этикалық тұрғыда ұйымдастыруға бағытталуы тиіс.

Ақпараттық технологиялардың дамуымен бірге мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық құрылғыларды пайдалану жиілігі мен сапасы артуда. Бір жағынан, танымдық қабілеттерді дамытуға жаңа мүмкіндіктер ұсынса, екінші

жағынан – балаларды зиянды ақпарат, кибербуллинг, ғаламтор-тәуелділік және басқа да қауіп-қатерлерге ұшыратуда. Осыған байланысты мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз ету және кибергигиена мәдениетін қалыптастыру мәселесі педагогика, психология, құқық және ақпараттық технологиялар салаларында пәнаралық ғылыми зерттеулердің өзекті бағытына айналды. Қазақстандық зерттеушілер мәселеге ерекше мән беріп отыр. Мәселен, М.Т.Акимжанова мен Г.А.Ильясованың [218] еңбектерінде қазіргі ақпараттық кеңістікте баланың ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз етудің құқықтық, әлеуметтік және педагогикалық тетіктері жан-жақты қарастырылған. Ғалымдар ғаламтордағы зиянды контентке, атап айтқанда, зорлық-зомбылық сияқты құбылыстарға ерекше назар аударады. Олар баланың психикалық денсаулығына зиян келтіретін контенттің түрлерін жүйелеп, балалардың ақпараттық қауіпсіздігін құқықтық қамтамасыз етуді жетілдіру бағытында нақты ұсыныстар ұсынады. Қазақстанда 2018 жылы қабылданған «Балаларды денсаулығы мен дамуына зиян келтіретін ақпараттан қорғау туралы» Заң – осы саладағы алғашқы маңызды қадамдардың бірі болып саналады.

Қазақстан Республикасының білім беру объектілеріне қойылатын санитариялық-эпидемиологиялық талаптарына сәйкес мектепке дейінгі жастағы балалардың білім беру үдерісінде планшет, ноутбук, компьютер және интерактивті тақта сияқты цифрлық құралдарды қолдану олардың жас және психофизиологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, қатаң мөлшерленген жағдайда ұйымдастырылуы тиіс. Мектепалды және мектепке дейінгі топтарда цифрлық құрылғылармен үздіксіз жұмыс істеу ұзақтығы бір ұйымдастырылған іс-әрекет барысында 15 минуттан аспауы қажет, ал кіші және орта жастағы балалар үшін экрандық құралдарды пайдалану барынша шектеліп, нақты педагогикалық мақсатпен және ересектердің тікелей бақылауымен жүзеге асырылғаны жөн [219]. Цифрлық технологиялар баланың ойын, қимыл-қозғалыс, заттық-практикалық және қарым-қатынас әрекеттерін алмастырмайтын қосымша педагогикалық құрал ретінде қолданылуы керек. Экран алдында жұмыс аяқталғаннан кейін көзге арналған жаттығулар, сергіту сәттері, қимылды ойындар мен әрекет түрін ауыстыру міндетті түрде қарастырылуы тиіс, өйткені мұндай ұйымдастыру көру жүктемесін төмендетуге, статикалық қажудың алдын алуға, баланың денсаулығы мен жұмысқа қабілеттілігін сақтауға мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, М.Т.Акимжанова мен Т.С.Тілептің [220] бірлескен зерттеуінде балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі Еуропа елдерінің тәжірибесіне салыстырмалы талдау жасалған. Онда Ұлыбритания, Германия, Франция сияқты елдердің киберқауіпсіздік саласындағы заңнамалық реттеу тәжірибесі, контент сүзгілерін пайдалану жүйесі, медиа сауаттылықты арттыру стратегиялары кеңінен сипатталған. Тәжірибе Қазақстан жағдайында бейімдеу қажеттілігіне назар аударады. Сонымен қатар, олар балалардың жеке деректерін қорғау, ақпаратқа қол жеткізу құқығы мен шектеулердің ара қатынасын ғылыми тұрғыда қарастырып, ұлттық заңнамада олқылықтар бар екенін атап өтеді.

Отандық ғылыми әдебиеттерде баланың ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз ету міндеті ата-аналар мен педагогтардың өзара серіктестігі аясында шешілуі тиіс кешенді мәселе ретінде қарастырылуда. Ғалымдар атап өткендей, ата-аналардың ақпараттық сауаттылығы төмен болған жағдайда балалар зиянды контентке оңай ұшырайды. Отбасылық цифрлық мәдениетті қалыптастыру, ата-аналарға арналған тренингтер мен нұсқаулық бағдарламаларды енгізу қажеттілігі туындайды. Жүргізілген ғылыми зерттеулер көрсеткендей, мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздігі мен кибергигиенасын дамыту көпдеңгейлі, жүйелі, кешенді және пәнаралық тәсілді қажет ететін күрделі ғылыми-тәжірибелік мәселе. Қазақстанда заңнамалық негіз қаланғанымен, ғылыми-әдістемелік тұрғыдан жетілдіруді талап ететін мәселелер әлі де жеткілікті. Отандық ғалымдардың зерттеулері осы саланың болашағы зор екенін және балалардың цифрлық кеңістікте қауіпсіз дамуы үшін мақсатты жұмыстар керек екенін көрсетеді.

Цифрлық ортадағы қауіптерге қарсы тұру қабілеттерінің жеткілікті дәрежеде қалыптаспауы, балалардың әлеуметтік, эмоционалдық және психологиялық дамуына теріс әсер етуі мүмкін. Шетелдік ғалымдармен қатар, отандық зерттеушілердің де ғылыми қызығушылық нысанына айналған.

Аталған мәселе бойынша кешенді зерттеу жүргізген ғалымдар - И.Ю.Иванова, И.Н.Евтушенко, Е.Б.Быстрой, Б.А.Артеменко және М.Е.Беломестнова [221] – мектеп жасына дейінгі балалардың ақпараттық қауіпсіздігіне отбасылық орта тұрғысынан талдау жасаған. Зерттеу нәтижелері ата-аналардың цифрлық ортадағы қауіп-қатерлерге қатысты ақпараттық құзыреттілігінің төмендігін, сондай-ақ олардың ақпараттық қауіпсіздікті қамтамасыз ету процесіне жеткілікті деңгейде тартылмағанын көрсеткен. Ақпараттық қауіпсіздікті баланың психикалық, эмоционалдық және тұлғалық дамуына қауіп төндіретін деструктивті ақпараттан қорғалу күйі ретінде қарастырады. Олар балалардың ғаламтордағы қауіпсіздігін қамтамасыз ету үшін ата-аналардың ақпараттық құзыреттілігін арттырудың маңыздылығын атап өтеді. Құзыреттілік Х.Лао [222] ұсынған модель бойынша ақпаратты алу, бағалау және қолдану дағдыларын қамтиды. Зерттеу нәтижесінде жүзеге асырылған психологиялық-педагогикалық бағдарлама ата-аналарды балалардың ғаламтордағы әрекеттерін басқару стратегияларымен таныстыруды, арнайы тренингтер, семинарлар, ата-аналар жиналыстары мен ақпараттық жадынамалар арқылы жүзеге асқан.

Сонымен қатар, зерттеушілер балалардың ғаламтордағы іс-әрекеті мен медиа тұтыну әдеттеріне эмпирикалық талдау жүргізіп, киберқауіптер қатарына мыналарды жатқызады: кибербуллинг, ғаламтор-алаяқтық, ақпараттық травматизация, манипуляция, суицидтік мазмұн және дербес деректердің заңсыз пайдаланылуы. Л.Е.Солянкина, М.В.Галда, Ж.И.Ободовалар қауіптердің психологиялық әсерін ерекше атап көрсеткен. Олар цифрлық технологияларды бақылаусыз пайдалану баланың эмоционалдық күйіне, тұлғалық дамуына және құндылықтық бағдарларына елеулі кері әсер етуі мүмкін екенін ескертеді [223].

Зерттеулерде ата-аналардың көпшілігі балалардың ғаламтордағы белсенділігіне толық бақылау жасай алмайтыны көрсетілген. Мысалы, И.Ю.Иванова және әріптестері жүргізген зерттеуде балалардың жартысынан астамы (46%) ғаламторда 2-3 сағатқа дейін уақыт өткізетіні анықталған. Санитарлық нормалармен салыстырғанда едәуір артық. Сонымен қатар, балалар YouTube, TikTok, WhatsApp сияқты қолданбаларда мультимедиа контентпен жұмыс істейтінін көрсетті. Балалардың басым бөлігі (70% астамы) желідегі қауіптер туралы жеткілікті түсінікке ие емес, ал ата-аналардың 80% жуығы ақпараттық қауіпсіздікті қамтамасыз етуге қабілетсіз екенін мойындаған. Зерттеу аясында жүргізілген психологиялық-педагогикалық бағдарламаның нәтижесінде ата-аналардың ақпараттық құзыреттілігі айтарлықтай артқан. Балалардың желідегі қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын меңгеруіне оң әсер етіп, кибергигиеналық мәдениеттің қалыптасуына мүмкіндік берді. Отбасының цифрлық қауіпсіздікті қамтамасыз етудегі рөлі айқындалып, ата-аналарды цифрлық тәрбиеге тарту – киберқауіптердің алдын алудағы шешуші фактор ретінде белгіленді [224].

Зерттеушілер В.Р. Кучма, Л.М.Сухарева, П.И.Храмцов [225] еңбектерінде көрсеткендей, қазіргі заманғы гиперинформациялық қоғамда балалардың өмір сүру ортасы түбегейлі өзгеріп, олардың психологиялық, когнитивтік және физиологиялық жағдайына әсер ететін жаңа факторлар пайда болуда. Цифрлық орта мен ақпараттық технологиялардың дамуымен байланысты білім беру процесіне енуі балалардың күнделікті өміріне тікелей әсер етіп отырғанын алға тартады. Ғалымдар цифрлық ортада баланың денсаулығына әсер ететін негізгі қауіптер ретінде экрандық жүктемелер, ақпараттық қысым, психоэмоционалдық шаршау, көзге түсетін стресс пен қозғалыс белсенділігінің төмендігін көрсетеді. Сонымен қатар, ақпаратты экраннан қабылдау кезінде мидың жұмысы айтарлықтай өзгереді, мектепке дейінгі жастағы балалардың нейропсихологиялық дамуына теріс әсер етуі мүмкін. Балалардың жүйке жүйесінің қалыптасуына, жүрек ырғағына, эмоционалдық жағдайына және оқуға деген қабілетіне ықпал етеді.

Н.В.Шишарина [226] өзінің еңбегінде цифрлық гигиена ұғымының тәрбиелік үрдістегі мәнін қарастыра отырып, оны балалар мен жасөспірімдердің цифрлық кеңістіктегі мінез-құлық мен қауіпсіздігін қамтамасыз ететін жүйе ретінде сипаттайды. Ол ұсынған конвергентті модельге сәйкес, цифрлық гигиенаның негізгі компоненттері: фактчекинг, сыни ойлау, жауапкершілік, психиканы қорғау шаралары және құқықтық-этикалық шектеулер. Цифрлық гигиенаны - тұлғаның ішкі және сыртқы цифрлық факторларынан туындайтын қауіп-қатерлерге қарсы тұра алуы ретінде түсіндіреді. Шишарина ұсынған конвергентті модельге сәйкес, цифрлық гигиена - тек ережелер жиынтығы ғана емес, сонымен қатар тұлғаның өзін-өзі сақтау, ішкі және сыртқы қауіптерді айыра білу қабілеті, сондай-ақ, психологиялық тұрақтылық пен ақпаратты қауіпсіз тұтынуға дағдылану процесі.

Цифрлық қауіпсіздік пен кибергигиена ұғымдары ғылыми зерттеулерде өзекті бағыт ретінде қарастырылуда. Алайда мектеп жасына дейінгі балаларға

катысты зерттеулер әлі де жеткіліксіз. Ғылыми ізденістердің тереңдеуі мен практикалық әдістемелердің жасалуы – болашақ ұрпақтың қауіпсіз әрі сау ақпараттық ортада дамуына негіз болмақ.

С.В.Ченушкина [227] мектеп жасына дейінгі балаларды цифрлық ортада қорғаудың өзекті мәселелерін ашып көрсетеді. Оның зерттеулерінде кибербуллинг, кибермошенничество, буллицид, ғаламтор-тәуелділік және кибергруминг сынды негізгі қауіптер сипатталады. Қазіргі балалардың 94%-ының ғаламторға қол жеткізе алатынын және олардың күнделікті желіде 7-14 сағатқа дейін уақыт өткізетінін айтады. Сонымен қатар, киберқауіптерден қорғану үшін ата-аналар мен педагогтарға арналған нақты профилактикалық тәсілдер ұсынады. Атап айтқанда, киберқауіпсіздік мәдениетін дамыту, цифрлық сауаттылық пен медиа-білім беру арқылы балаға ақпараттық қорғаныс қабілетін сіңіру қажет екенін зерделейді.

«Ғаламтор желісіндегі қауіпсіздік» тақырыбындағы баяндамада ғаламтордағы балалар қауіпсіздігінің әлеуметтік және құқықтық аспектілері терең қарастырылған. Зерттеушілер баланың ғаламторда кездесуі мүмкін негізгі қауіп-қатерлерін – зиянды контент, кибербуллинг, кибермошенничество, виртуалды тәуелділік және ғаламтор-груминг деп анықтайды. Сонымен қатар, баланың құқықтық сауатын арттыру, ата-аналар мен мектептің бірлескен жауапкершілігі, медиасауаттылықты дамыту – басты алдын алу құралдары ретінде ұсынылады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортада қауіпсіздігін қамтамасыз ету үшін педагог пен ата-ананың кооперативті әрекеті ерекше маңызды. Психологиялық тұрғыдан балада цифрлық ортада жауапкершілік, өз-өзін тану, ақпаратты сын көзбен қабылдау және өзін-өзі қорғау дағдылары қалыптасуы тиіс. Зерттеген ғалымдар - D.Thomson, Е.А.Максимова, А.Молодцова, М.В.Бердник [228] және басқалар - цифрлық әлемде бала тұлғасының қорғалуы үшін білім беру жүйесінде цифрлық этика мен ақпараттық мәдениетті қалыптастыру қажеттігін алға тартады.

Смартфон, планшет, компьютер сынды гаджеттер балалардың күнделікті өмірінің бір бөлшегіне айналып, олардың цифрлық кеңістікке ерте араласуына жағдай жасауда. Құбылыс бала тұлғасының цифрлық әлеуметтену процесін жеделдетіп, жаңа қауіптер мен мүмкіндіктер қатарын туындатуда.

Цифрлық әлеуметтену феноменін ресейлік ғалымдар Н.С.Денисенкова мен Т.А.Красило терең зерттеген. Олар баланың заманауи қоғамға бейімделуінде цифрлық технологиялардың маңызды рөл атқаратынын атап өтеді. Цифрлық ортада баланың ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынасының әлсіреуін, ойын әрекетінің төмендеуін және әлеуметтік тәжірибенің қысқаруын қазіргі әлеуметтену процесінің басты сипаттамалары ретінде сипаттайды. Сонымен қатар, үдеріс баланың техникалық сауаттылығының артуына қарамастан, киберқауіптерге осалдығын арттыратынын ескертеді [229].

АҚШ ғалымдары Джон Палфри мен Урс Гассер де балалардың цифрлық әлемдегі мінез-құлқын зерттей отырып, «цифрлық тасымалдаушы» ұғымын енгізген [230]. Олар баланың ғаламтордағы өзіндік бейнесін қалыптастыруы мен

цифрлық контентпен жұмыс жасау тәжірибесін шығармашылық әрекет пен өзін-өзі танытудың бір түрі ретінде қарастырады. Алайда, олар әлеуметтік желілердегі артық белсенділік пен виртуалды мойындауға тәуелділіктің өзіндік қауіп төндіретінін де атап өтеді.

Қазақстандық білім беру кеңістігіне бейімделген нақты киберқауіпсіздік үлгілерін ұсынған зерттеу - Қытай ғалымы Цзин Сун жүргізген жұмыс. Ол мектепке дейінгі ұйымдарға арналған интеллектуалды агенттер негізіндегі киберқауіпсіздік жүйесін ұсынады. Балалардың жеке деректерін қорғап қана қоймай, ұйымның ішкі желілерін де сыртқы шабуылдардан қорғайды. Зерттеуші көпдеңгейлі қорғаныс (defense-in-depth) тұжырымдамасын ұсынып, оның құрамына техникалық (антивирус, VPN, firewall) және әкімшілік шараларды (персоналды оқыту, саясаттар, қауіптерді бағалау) енгізеді [206, p.1134].

Сондай-ақ Л.Н.Мешкова [231] өз еңбектерінде «цифрлық мәдениет» ұғымына назар аударып, оның балалардың ойлау тәсіліне (мысалы, клиптік ойлау), мәдени кодтарының трансформациясына және цифрлық тұлғалық бейне құруға әсерін сараптайды. Оның айтуынша, қазіргі балалар цифрлық ортада өздерін көрсетуге, танылуға тырысып, үдерісте кейде әлеуметтік тәуелділікке ұшырауы мүмкін. Клиптік ойлау дегеніміз-қазіргі заман балалары мен жастарында жиі байқалатын, қысқа, үзік-үзік ақпаратты тез қабылдап, өңдеуге негізделген ойлау түрі. Ол теледидар, ғаламтор, әлеуметтік желілер мен түрлі гаджеттер арқылы берілетін бейнелік және фрагменттелген ақпарат ағынының әсерінен қалыптасады. Ерекшелік балалардың ақпаратты терең талдауына және ұзақ уақыт зейін шоғырландыруына кері әсер етуі мүмкін. Бүгінгі таңда мектепке дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселесі педагогика, психология, ақпараттық технологиялар мен әлеуметтік ғылымдар түйісінде қарастырылып, кибергигиена ұғымын қалыптастыру және дамыту басты міндеттердің біріне айналуда.

Баланың цифрлық кеңістікте өзін қауіпсіз ұстауы үшін тек техникалық қорғаныс емес, ең алдымен оның танымдық, моральдық және әлеуметтік дағдыларының дамуы қажет. Мәселені зерттеуде Н.И.Гендина [182, с. 16] ақпараттық мәдениеттің бала жасындағы бастамаларын қалыптастыру қажеттігін атап көрсетеді. Оның пікірінше, ақпаратпен сауатты жұмыс істеу – тек ересектердің емес, балалардың да цифрлық сауаттылығының негізі болуы тиіс. Гендина киберқауіпсіздікті ақпараттық мәдениеттің құрамдас бөлігі ретінде қарастырады және мектепке дейінгі кезеңдегі мәдениеттің алғашқы формаларын дамыту қажет деп санайды.

Ал ресейлік ғалым А.В.Федоров [232] өз еңбектерінде балаларды медиасауаттылыққа үйретудің маңыздылығын көрсетіп, олардың экрандағы зорлық-зомбылық пен манипуляциялық контентті тану қабілетін дамыту қажеттігін алға тартады. Ғаламтордағы ақпаратты дұрыс бағалау мен іріктеу дағдысын қалыптастыру үшін қажет.

М.В.Арсентьев [233] және А.Б.Шариков [234] балалардың компьютерлік құрылғылармен өзара әрекеттесуінің психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін зерттеген. Олар баланың экран алдындағы уақытының шамадан

тыс артуы когнитивтік дамуға, көздің көру қабілетіне, эмоциялық тұрақтылық пен әлеуметтік дағдыларға кері әсер ететінін анықтаған. Сондықтан цифрлық қауіпсіздікті дамыту тек кибершабуылдан қорғану ғана емес, ақпараттық денсаулықты сақтау екенін де ескерту қажет.

В.М. Смирнов мен Е.М.Чернякова [235] киберқауіпсіздікке қатысты заңнамалық және құқықтық аспектілерді зерттей келе, ата-аналардың, педагогтардың және мемлекеттің бірлескен жауапкершілігін негіздейді. Олар балалардың ақпараттық құқықтарын қорғау үшін отбасыдан бастап мемлекеттік деңгейге дейін жүйелі шаралар қажет екенін ұсынады. Зерттеушілер отбасылық цифрлық мәдениетті қалыптастырудың маңызын ерекше атап өтеді, себебі бала алғаш рет цифрлық ортамен үйде танысады. Қазіргі зерттеулердің басым бөлігі мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздігін дамытуды кешенді педагогикалық, құқықтық, психологиялық және әлеуметтік бағыттарда қарастыру қажеттілігін дәлелдеп отыр. Бағыттың ғылыми қауымдастық ақпараттық мәдениеттің бастапқы негізін қалау, саналы ғаламтор-пайдаланушы тұлғасын қалыптастыру және кибергигиеналық дағдыларды ерте жастан дамыту мәселелерін басты міндет ретінде қарастыруда.

Цифрлық қауіпсіздік пен кибергигиена – бүгінгі мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың маңызды бағыттарының бірі болып саналады.

Мәселелерді кешенді зерттеген ғалымдардың бірі - Г.А Стародубцева [236]. Оның пікірінше, мектепке дейінгі жастағы балалардың ақпараттық қауіпсіздігі тек қорғаныспен шектелмей, олардың позитивті әлеуметтенуінің негізгі шарты ретінде қарастырылуы тиіс. Балалардың қазіргі әлеуметтік жағдайын талдай келе, ақпараттық әлеуметтік ортаның, әсіресе мультимедиялық өнімдердің (мультфильмдер, бейнеойындар) психикаға тигізер әсері өте жоғары екенін айтады. Ол киберортада позитивті әлеуметтенуді қамтамасыз ету үшін ақпараттық мазмұнды саралау, балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес психоэмоционалды және когнитивті дамуына сай ақпараттық контент ұсыну қажеттігін алға тартады. Г.А.Стародубцева ақпараттық қауіпсіздікті екі негізгі бағытта қарастырады (сурет 4):



Сурет 4 - Г.А.Стародубцева ұсынған ақпараттық қауіпсіздіктің екі негізгі бағыты

Ғалым мультфильмдердің ақпараттық қауіпсіздігіне ерекше назар аударады. Оның пікірінше, сапалы анимациялық өнімдер балалардың моральдық, когнитивтік, эмоционалдық және мінез-құлықтық дамуына оң әсер етеді. Ал керісінше, бақылаусыз және мазмұны сай келмейтін ақпарат баланың жеке басының бұзылыстарына, тілдік және әлеуметтік дамудағы кідірістерге, агрессия мен тұйықтыққа әкелуі мүмкін.

Сондай-ақ, Л.С. Выготский [192,с. 24], Л.И. Божович [158,с. 101], Д.Б. Эльконин [194,с. 54], Ф.Е. Василюк [237] сынды кеңестік және ресейлік психология классиктері де баланың әлеуметтік және моральдық дамуына ақпараттың әсерін ескере отырып, тәрбиелік орта мен мазмұнның маңызын ғылыми негіздеген. Ғалымдардың еңбектері қазіргі ақпараттық ортаның әсерін ғылыми тұрғыда түсінуге мүмкіндік береді.

Психологиялық-педагогикалық зерттеулердің негізінде келесі қорытынды жасауға болады: мектепке дейінгі жастағы балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз ету - тек техникалық шаралармен шектелмейтін, кешенді педагогикалық, психологиялық және әлеуметтік жұмыс жүйесі. Кибергигиена дағдыларын дамыту үшін тәрбиешілер, ата-аналар және мамандар ақпараттық кеңістікті баланың жас ерекшелігіне сай бейімдеу, сапалы контент ұсыну, бірлескен талқылау және бақылау жүргізу сынды әрекеттерді жүйелі түрде іске асыруы тиіс.

М.Н.Александрова [238] өз зерттеуінде кибергигиена ұғымын кеңірек қарастырып, оны тек техникалық шаралар жиынтығы емес, саналы цифрлық мінез-құлық пен ақпараттық мәдениеттің қалыптасуы деп сипаттайды. Оның айтуынша, қазіргі таңда ғаламтор кеңістігінде балалар фейк ақпараттарға, фишинг шабуылдарына, кибербуллинг пен анонимді манипуляцияларға жиі ұшырайды. Сондықтан да цифрлық қауіпсіздік тек қорғаныс құралдарын меңгеру емес, сондай-ақ баланың саналық деңгейін арттыруға, дербес ақпаратпен дұрыс жұмыс істеуге және киберэтиканы ұстануға бағытталуы тиіс.

Кибергигиена – бала тұлғасының ақпараттық тұрақтылығы, желідегі әрекетке жауапкершілікпен қарауы, жеке мәліметтерін қорғауы, қауіп төнген жағдайда дұрыс шешім қабылдауы. Бұл ұғымды ғалымдар цифрлық сауаттылықпен байланыстыра отырып, қазіргі ұрпақтың (Z буыны) басты өмірлік дағдыларының бірі ретінде сипаттайды. Моисеева цифрлық ортада өмір сүретін әрбір азамат - өзінің «сандық имиджі», «сандық ізі» бар толыққанды киберқатысушы екенін алға тартады. Сонымен қатар, С.Г.Григорьев, А.Ю.Львов, Е.В.Старостиналар [239] дайындаған «ІТ-куб» бағдарламасында цифрлық қауіпсіздік пен кибергигиенаны оқыту жүйелі түрде құрылымдалады. Бағдарлама мазмұны мектепке дейінгі емес, орта буын оқушыларына арналғанымен, құрылымы мен әдістемесі мектепке дейінгі білім беру жүйесіне бейімдеуге жарамды. Балаларға қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын ойын түрінде беру, мысалдар арқылы көрсету, анимациялық мультимедиялық материалдар қолдану –бағыттағы тиімді тәсілдер саналады.

Кибергигиенаның педагогикалық аспектілерін зерттеген ғалымдар С.Ю. Писаренко, Т.С.Шевченко, М.А.Абиссова, Е.П.Жук және басқалар ақпараттық

тәрбие мәселесін рухани-адамгершілік бағытпен байланыстырады. Олар баланың ақпараттық ортаның мазмұнын талдай алуын, ой елегінен өткізе білуді, яғни ақпараттық фильтрация дағдыларын дамытуды басты орынға қояды. Балаларды фейк, манипуляция, жарнама ықпалынан қорғауға бағытталған маңызды механизм. Осы бағыт ақпараттық мәдениет пен саналы цифрлық мінез-құлықты қалыптастыруға негіз болады.[240].

Қоршаған ортамен таныстыру баланың алғашқы танымдық әрекет түрі ретінде цифрлық кеңістікпен байланыста болуы мүмкін. Мысалы, табиғат құбылыстары туралы танымдық бейнероликтер, танымдық ойындар мен анимациялық құралдар арқылы цифрлық мазмұн ұсынылады. Бірақ дәл сәтте контент сапасы, қауіпсіздігі және баланың психоэмоционалдық жай-күйіне әсері педагог пен ата-ана тарапынан бақылауды талап етеді.

Ғалымдар бір ауыздан:

- кибергигиеналық дағдылар мектепке дейінгі жастан бастап жүйелі қалыптасуы керек;
- отбасылық цифрлық мәдениетті дамыту, ата-аналар мен тәрбиешілердің саналы әріптестігі қажет;
- баланың цифрлық ортамен танысуын реалды ортамен ұштастыра отырып ұйымдастыру аса маңызды екенін туындатады.

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде педагогикалық сүйемелдеу ұғымы тұлғаның дамуына жағдай жасауға бағытталған мақсатты, жүйелі және гуманистік өзара әрекет ретінде қарастырылады. Ұғымның мазмұнын ғалымдар әр қырынан ашып көрсетеді. Көзқарастар педагогикалық сүйемелдеудің мазмұны мен қызметтік ерекшеліктерін жан-жақты түсіндіруге мүмкіндік береді.

О.С.Газманның еңбектерінде педагогикалық қолдау мен сүйемелдеу идеясы баланың өз мүддесін, мақсатын және қиындықты еңсеру жолдарын педагогпен бірлесе айқындауымен байланыстырылып, тұлғаның өзін-өзі анықтауы мен даралануына жағдай жасау ретінде түсіндіріледі. Яғни, мұнда педагог дайын шешім ұсынушы емес, баланың ішкі мүмкіндігін ашуға ықпал етуші серіктес ретінде көрінеді [241].

Е.И.Казакова сүйемелдеуді білім алушының тұлғалық дамуы мен табысты оқуына қолайлы әлеуметтік-психологиялық жағдайлар жасаумен байланыстырады. Сонымен бірге ол сүйемелдеудің негізгі бағыттары ретінде проблеманың алдын алуды, проблеманы шешу тәсілдеріне үйретуді және дағдарыстық жағдайда жедел көмек көрсетуді бөліп көрсетеді [242].

Б.М. Баймуханбетов болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің лидерлік сапаларын зерттей отырып, педагогтің бастамашылдығы, жауапкершілігі, ұйымдастырушылық қабілеті мен белсенді кәсіби ұстанымының маңызын негіздейді. Педагогикалық сүйемелдеуді нәтижелі жүзеге асырудың кәсіби-тұлғалық алғышарттары ретінде қарастырылады [243].

Т.В.Солодовникова педагогикалық сүйемелдеуді педагог пен білім алушы арасындағы мақсатты өзара әрекет деп түсіндіреді; онда педагог білім алушының өмірдегі өз рөлін ұғынуына, ішкі күш-қуаты мен шығармашылық әлеуетін дамытуына, қабілеттерін ашуына, өзін-өзі дамытуы мен өзін-өзі жүзеге

асыруына, сондай-ақ таңдау жағдайында шешім қабылдауына жағдай жасайды. Анықтамада сүйемелдеудің тұлғалық-дамытушылық сипаты айқын көрінеді [244].

Авторлық ұстанымдарды жинақтай келе, диссертациялық зерттеу аясында педагогикалық сүйемелдеуді білім алушының немесе тәрбиеленушінің жас және жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оның дамуына, өзін-өзі анықтауына, дербес шешім қабылдауына және әлеуметтенуіне қолайлы жағдай жасауға бағытталған педагогтің жүйелі, мақсатты және серіктестікке негізделген кәсіби әрекеті ретінде анықтауға болады. Цифрлық ортада мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу – баланың цифрлық кеңістікте қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесін меңгеруіне, ықтимал қауіптерді тануына, дұрыс шешім қабылдауына және қауіпсіз әрекет ету дағдыларын қалыптастыруына бағытталған педагогтің жүйелі, мақсатты және тұлғаға бағдарланған кәсіби қолдау үдерісі.

Зерттеу тақырыбы аясында «цифрлық орта», «қауіпсіздік» және «педагогикалық сүйемелдеу» ұғымдары өзара тығыз бірлікте қарастырылады. Цифрлық орта қазіргі қоғамдағы баланың дамуы, қарым-қатынасы, танымы және ақпаратпен өзара әрекеті жүзеге асатын маңызды кеңістік ретінде сипатталады. Аталған орта баланың танымдық мүмкіндіктерін кеңейтумен қатар, оның психологиялық, ақпараттық және мінез-құлықтық қауіпсіздігіне қатысты белгілі бір тәуекелдерді де қамтиды.

Осыған байланысты қауіпсіздік ұғымы баланың цифрлық кеңістікте өзіне зиян келтіретін ақпараттан, теріс ықпалдан, қауіпті байланыстардан және орынсыз әрекеттерден қорғалған күйін ғана емес, сонымен бірге қауіп-қатерді тани алуын, дұрыс шешім қабылдауын және қауіпсіз мінез-құлық нормаларын меңгеруін білдіреді.

Ал педагогикалық сүйемелдеу үдерісте жетекші тетік ретінде көрінеді, өйткені ол мектепке дейінгі ересек жастағы баланың цифрлық ортада қауіпсіз әрекет ету тәжірибесін қалыптастыруға бағытталған мақсатты, жүйелі және тұлғаға бағдарланған педагогикалық қолдауды қамтамасыз етеді. Демек, цифрлық орта баланың әрекет ету кеңістігін айқындаса, қауіпсіздік сол ортадағы қорғаныш пен саналы мінез-құлықтың мазмұнын ашады, ал педагогикалық сүйемелдеу мазмұнды баланың жас ерекшелігіне сай меңгертудің педагогикалық шарты мен ұйымдастыру тетігі. Ұғымдардың өзара сабақтастығы біртұтас педагогикалық жүйені құрайды.

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді зерделей келе, ғалымдардың тұжырымдарына сүйене отырып біз, авторлық анықтама беруге тырыстық.

Орта – тұлғаның дамуы мен әлеуметтенуіне ықпал ететін табиғи, әлеуметтік, мәдени және ақпараттық факторлардың, жағдайлар мен өзара әрекеттестік қатынастардың тұтас жүйесі. Орта адамның танымдық, эмоционалдық және мінез-құлықтық тәжірибесінің қалыптасуына әсер ететін дамытушы кеңістік ретінде сипатталады.

Цифрлық орта – ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, цифрлық құрылғылар, желілік ресурстар мен виртуалды өзара әрекеттесу құралдары

негізінде қалыптасқан ақпараттық-білімдік кеңістік. Ол тұлғаның ақпарат алмасуын, қарым-қатынасын, танымдық белсенділігін және әлеуметтік тәжірибесін қамтамасыз етумен қатар, белгілі бір қауіптер мен тәуекелдердің туындауына мүмкіндік беретін динамикалық жүйе.

Қауіпсіздік – тұлғаның өміріне, денсаулығына, психологиялық жай-күйіне және әлеуметтік әл-ауқатына зиян келтіруі мүмкін қауіп-қатерлердің алдын алу мен олардан қорғануды қамтамасыз ететін қорғалу жағдайы. Қауіпсіздік адамның тұрақты дамуына, еркін әрекет етуіне және қолайлы ортада өмір сүруіне мүмкіндік беретін әлеуметтік-педагогикалық құндылық ретінде қарастырылады.

Қауіпсіз мінез-құлық – тұлғаның ықтимал қауіптер мен тәуекелдерді танып-білуі, олардың салдарын болжай алуы және өз өмірі мен денсаулығына зиян келтірмеуге бағытталған саналы әрекеттерді жүзеге асыру қабілеті мен дағдыларының жиынтығы. Цифрлық орта жағдайында қауіпсіз мінез-құлық ақпаратты жауапкершілікпен пайдалану, қауіп-қатерден сақтану және қауіпсіздік ережелерін ұстану арқылы көрініс табады.

Педагогикалық сүйемелдеу – білім алушының (тәрбиеленушінің) жас және жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оның тұлғалық дамуына, әлеуметтенуіне және қауіпсіз әрекет тәжірибесін қалыптастыруына бағытталған мақсатты, жүйелі әрі серіктестікке негізделген педагогикалық қолдау үдерісі. Ол білім беру субъектілерінің өзара ынтымақтастығы арқылы баланың дамуына қолайлы жағдай жасап, туындаған қиындықтарды еңсеруге және қажетті құзыреттерді меңгеруге ықпал етеді.

Киберқауіпсіздік – жеке тұлғаның, оның сандық деректерінің және онлайн әрекеттерінің әртүрлі ақпараттық қатерлерден (вирус, фишинг, кибербуллинг, зиянды контент және т.б.) қорғалу жағдайын сипаттайтын күрделі қауіпсіздік жүйесі. Ол тұлғаның желідегі құқықтарын сақтау, ақпараттық тазалықты қамтамасыз ету және психоэмоциялық әл-ауқатын қорғауға бағытталған іс-шаралар кешенін қамтиды.

Кибергигиена – ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қауіпсіз әрі жауапкершілікпен пайдалану барысында сақталуы тиіс дағдылар мен мінез-құлық ережелерінің жиынтығы. Кибергигиена дағдыларына дербес деректерді құпия сақтау, зиянды сілтемелерден аулақ болу, уақытты шектеу, гаджеттерді қауіпсіз пайдалану және галамтор мәдениетін сақтау жатады.

Келесі кезекте цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымы мен шарттарын қарастыруды жөн деп санаймыз.

1.2 Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымы мен шарттары

Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу жүйелі әрі көпқырлы үдеріс ретінде қарастырылады. Баланың цифрлық кеңістіктегі әрекетін қауіпсіз ұйымдастыруды, цифрлық қауіп-қатерлер туралы бастапқы түсініктерін қалыптастыруды, кибергигиена нормаларын меңгертуді, ақпаратты іріктеп қабылдауын дамытуды және желідегі мінез-құлық мәдениетін

тәрбиелеуді өзара бірлікте қамтиды. Педагогикалық сүйемелдеудің мәні баланы цифрлық ортадағы қауіптерден жай ғана сақтандырумен шектелмейді, керісінше оның цифрлық жағдайда саналы бағдар ұстануына, жеке шекарасын қорғай білуіне, күмәнді жағдайларды ажырата алуына және қауіпсіз мінез-құлық тәсілдерін тәжірибеде қолдануына жағдай жасаудан көрінеді. Цифрлық қауіпсіздікке баулу - тек нұсқау беру немесе бақылау емес, баланың цифрлық әлеуметтенуін педагогикалық тұрғыдан реттейтін мақсатты әрі ұйымдасқан ықпал. Педагогикалық сүйемелдеудің нәтижелілігі бірқатар маңызды шарттарға тәуелді. Ең алдымен, цифрлық қауіпсіздік мазмұны оқу-тәрбие үдерісіне табиғи түрде кіріктірілуі, педагогтердің цифрлық сауаттылығы мен кәсіби дайындығы жеткілікті болуы, сондай-ақ ата-анамен бірлескен әрекет тұрақты ұйымдастырылуы қажет. Сонымен бірге баланың жас және психологиялық ерекшеліктерін ескеру, қауіпсіздік ережелерін тыйым түрінде ғана емес, түсіндіру, үлгі көрсету, ойын жағдаяттарын құрастыру, тәжірибелік тапсырмалар беру арқылы меңгерту де ерекше мәнге ие. Осындай шарттар сақталғанда педагогикалық сүйемелдеу баланы цифрлық ортадан алшақтататын шектеуші амал емес, оны сол ортада қауіпсіз, жауапты және мәдениетті әрекет етуге бейімдейтін дамытушы тетік ретінде қолданылмақ [236, с. 209].

Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымы мен шарттарын негіздеуде мектепке дейінгі педагогика, психология, тәрбие теориясы және цифрлық қауіпсіздік салаларындағы зерттеулер кешені теориялық тұғыр ретінде қарастырылады.

Атап айтқанда, А.Б.Бақреденованың «Мектеп жасына дейінгі балалардың қазақша сөйлеу тілін дамыту» атты еңбегінде проблемалық ситуациялық ойындар арқылы баланың сырттай бақылаушы позициядан біртіндеп белсенді әрекет етуші деңгейге өтетіні дәлелденеді. Тұжырым мектепке дейінгі ересек жастағы баланың цифрлық қауіпсіздік ережелерін де дайын күйінде емес, арнайы ұйымдастырылған жағдаяттар, рөлдік ойындар мен педагогтің бағыттауы арқылы кезең-кезеңімен меңгеретінін көрсетеді [245].

Х.Т.Наубаеваның «Мектеп жасына дейінгі балалардың өзара бірлесіп атқаратын іс-әрекеттерін гумандық негізде жүзеге асыру» еңбегінде бірлескен әрекеттің бала қарым-қатынасы мен тұлғалық сапаларын дамытудағы маңызы ашылса, жағдай цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлықтың да педагог, ата-ана және құрбы-құрдастар арасындағы өзара әрекет негізінде қалыптасатынын айқындайды [111, б. 45].

Б.М.Меңдалиевтың «Ұлттық ойындарды мектеп жасына дейінгі балалардың дене шынықтыру сабағында қолдану» зерттеуінде ұлттық ойындардың денсаулықты нығайту, белсенділікті арттыру және тәрбие мазмұнын байытудағы рөлі негізделген, өз кезегінде цифрлық қауіпсіздікке баулуда да ойын әрекетінің жетекші құрал бола алатынын дәлелдеуге мүмкіндік береді [246].

Р.М.Сыздықтың «Мектеп жасына дейінгі балалардың математикаға қызығушылығын қазақ халық педагогикасы негізі арқылы қалыптастыру әдістемесі» атты еңбегінде танымдық қызығушылықты ұлттық мазмұн арқылы

дамыту мәселесі қарастырылған, ал идея цифрлық ортада қауіпсіздікке үйретуді баланың танымдық белсенділігімен ұштастыру қажеттігін көрсетеді [112, б. 6].

Р.Ә.Нұрмұхаметованың «Мектеп жасына дейінгі балаларға қазақ фольклоры арқылы эстетикалық тәрбие беру (5–7 жас)» еңбегі [247] мен Бадел Ақжарқынның «Қазақ этнопедагогикасы негізінде мектеп жасына дейінгі балалардың дүниетанымын қалыптастыру» зерттеуі [248] мектепке дейінгі жаста эмоциялық қабылдау, эстетикалық талғам, дүниетаным және құндылық бағдарлардың белсенді қалыптасатынын көрсетеді. Ал С.М. Абылайханның «Рухани жаңғыру жағдайында мектеп жасына дейінгі балалардың адамгершілік мәдениетін қалыптастырудың теориялық және практикалық негіздері» атты еңбегі кезеңде баланың этикалық бағдарлары, ерікті мінез-құлқы мен жеке санасы дамитынын зерделейді [249]. Еңбектердің барлығы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу тек техникалық сақтандыру шарасы емес, баланың тілдік, әлеуметтік, танымдық, эмоциялық, адамгершілік және құндылықтық дамуына сүйенетін кешенді педагогикалық үдеріс екенін негіздейді.

Сонымен бірге, мектепке дейінгі ересек жастағы баланың ішкі психикалық әлемінің қалыптасуына қатысты Л.С.Выготскийдің ойлары мәселені тереңірек түсіндіруге мүмкіндік береді. Ғалымның пікірінше, кезеңде баланың психикалық әрекет жүйесінде жады жетекші орынға шығып, қиял, бейнелік ойлау, үлгі бойынша әрекет ету, қарапайым себеп-салдарлық байланыстарды орнату қабілеті белсенді дамиды. Бала шынайы өмір құбылыстарын өз түсінігіне сай қабылдап, елестету, қиялдау, бейнелеу арқылы жаңа тәжірибе құра бастайды.

Мектепке дейінгі ересек жастағы баланың цифрлық ортаны сыни-логикалық деңгейде емес, көбіне көрнекілік, эмоциялық әсер, еліктеу және бейнелік қабылдау арқылы игеретінін аңғартады. Демек, цифрлық ортадағы қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеудің құрылымы баланың жас ерекшеліктеріне сәйкес құрылуы қажет: қауіпсіздік ережелері құрғақ нұсқаулық түрінде емес, көрнекі жағдаят, ойын, қайталау, үлгі көрсету, түсіндіру және бірлескен әрекет арқылы меңгертілуі тиіс [91, с. 64].

Мектепке дейінгі жастағы балалардың цифрлық қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу құрылымы баланың цифрлық ортада қауіпсіз әрекет етуіне жағдай жасайтын өзара байланысқан педагогикалық әрекеттер жүйесі ретінде қарастырылады. Баланың жас ерекшелігін, цифрлық құралдарды қолдану тәжірибесін, қауіп-қатерді қабылдау деңгейін және ересектердің қолдауына қажеттілігін ескеруге негізделеді [69, б. 54]. Аталған құрылымның алғашқы бағыты – баланың цифрлық орта туралы бастапқы түсініктерін қалыптастыру. Балаларға цифрлық құралдардың қызметі, оларды дұрыс пайдалану, экран алдындағы тәртіп, жеке ақпаратты сақтаудың маңызы және бейтаныс ақпараттан сақтану жолдары қарапайым тілмен түсіндіріледі.

Екінші бағыты – цифрлық ортадағы қауіп-қатерлерді тануға үйрету. Мектепке дейінгі жастағы балалар қауіп ұғымын күрделі теориялық деңгейде емес, нақты жағдаяттар, суреттер, ойындар, әңгімелер және мысалдар арқылы меңгереді. Бала күмәнді ақпаратты, бейтаныс адамның хабарламасын, жасына

сай емес мазмұнды немесе экран уақытын шамадан тыс қолданудың жағымсыз әсерін ажырата бастайды.

Үшінші бағыты – қауіпсіз цифрлық мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру. Баланың цифрлық құралдарды пайдалануда белгілі бір ережелерді сақтауына, рұқсатсыз сайттарға кірмеуіне, жеке мәліметтерді жарияламауына, бейтаныс адамдармен байланысқа түспеуіне және қиын жағдайда ересектерден көмек сұрауына бағытталады.

Төртінші бағыты – педагогикалық алдын алу және қолдау жұмыстарын ұйымдастыру. Педагог балалармен әңгімелесу, ойын, жағдаяттық тапсырма, мультимедиялық материалдарды талдау, ереже құрастыру және бақылау жұмыстарын жүргізеді. Жұмыс баланы қорқытуға емес, оның саналы, сақ және жауапты әрекет етуіне ықпал етуі тиіс.

Бесінші бағыты – педагог пен ата-ананың бірлескен әрекетін қамтамасыз ету. Баланың цифрлық кеңістіктегі тәжірибесі тек балабақшада ғана емес, отбасында да жалғасатындықтан, ата-аналарға кеңес беру, ортақ талаптарды белгілеу, экран уақытын реттеу және баланың цифрлық әрекетін бақылау маңызды орын алады.

Алтыншы бағыты – жүргізілген жұмыстың нәтижесін бағалау және түзету. Баланың цифрлық қауіпсіздік туралы түсінігі, қауіп-қатерді тануы, қауіпсіз әрекет етуі, ересектерден көмек сұрау дағдысы және цифрлық құралдарды саналы пайдалану деңгейі бақылау, әңгімелесу, ойын тапсырмалары және педагогикалық байқау арқылы анықталады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу құрылымы бастапқы түсінік қалыптастыру, қауіп-қатерді тануға үйрету, қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын дамыту, алдын алу және қолдау жұмыстарын ұйымдастыру, ата-анамен бірлескен әрекет жүргізу, нәтижені бағалау және түзету бағыттарының бірлігі арқылы орындалады (сурет 5).



Сурет 5 – Мектепке дейінгі жастағы балалардың цифрлық қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу құрылымы

Цифрлық кеңістіктің өз ерекшелігін түсіндіруде А.Б.Адранованың «Қашықтықтан оқытудың ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз етудің модельдері, әдістері және алгоритмдері» атты зерттеуі [143,б. 34] маңызды орын алады. Онда ақпараттық қауіпсіздікті қамтамасыз ету жүйелі, көпдеңгейлі және алдын алу сипатындағы үдеріс екені айқындалады. Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге де тікелей қатысты, өйткені бала қауіпсіздігін тек бір реттік түсіндірумен емес, тұрақты бақылау, алдын алу, бағыттау және педагогикалық қолдау арқылы қамтамасыз етіледі.

Г.К. Астеместің цифрлық технологияларды білім беру кеңістігіне енгізудің әдіснамалық негіздеріне арналған еңбегінде цифрландырудың қоғам мен білім беру жүйесіне ықпалы талданып, педагог даярлауда цифрлық құзыреттіліктің маңызы көрсетіледі [139,б. 78].

Wells пен Thorsonның 2017 жылғы зерттеуіндегі цифрлық құралдардың ақпарат тарату мен әлеуметтік белсенділікке ықпалы туралы қорытынды, сондай-ақ цифрлық трансформация, электрондық қызмет, электрондық демократия жөніндегі ғылыми пікірлер цифрлық ортаның баланың дамуына да, мінез-құлқына да әсер ететін ауқымды әлеуметтік кеңістікке айналғанын көрсетеді [250].

«Цифрлық Қазақстан» бағдарламасында цифрлық қоғам жағдайында адами капиталды дамыту, білім беруді жаңа ортаға бейімдеу және цифрлық құзыреттерді күшейту міндеттері қойылғаны белгілі [1, б. 5].

Осының барлығы зерттеу аясында мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің негізгі шарттарын айқындайды: цифрлық қауіпсіздік мазмұнын тәрбие үдерісіне кіріктіру, педагогтің цифрлық-педагогикалық даярлығын күшейту, ата-анамен жүйелі ынтымақтастық орнату, ойын мен жағдаяттық тапсырмаларға сүйену, баланың жас және психологиялық ерекшеліктерін ескеру.

Ж.Н.Бекенованың «Цифрлық қоғамдағы жауапкершілік мәселесі» атты диссертациялық зерттеуінде цифрлық қоғам жағдайындағы адам әрекетінің этикалық және әлеуметтік қырлары философиялық тұрғыдан талданады. Цифрлық қоғам үшін аса маңызды ұғымдардың бірі ретінде киберэтика мәселесін қарастырады. Зерттеуде киберкеңістік адамның табыс табуына, білім алуына, қарым-қатынас жасауына, түрлі міндеттерді орындауына және бос уақытын ұйымдастыруына мүмкіндік беретін жаңа әлеуметтік орта ретінде сипатталады. Осыған байланысты ақпараттық-компьютерлік технологиялардың адам өмірінің ажырамас бөлігіне айналуы жаңа әлеуметтік және этикалық мәселелердің туындауына негіз болғаны көрсетіледі. Ғалымның пайымдауынша, технологиялардың қоғамға ықпалының күшеюі компьютерлер мен ақпараттық технологияларды этикалық қолдану мәселесін арнайы зерттеу нысанына айналдырды [140,б. 24].

Еңбекте төртінші технологиялық революцияның қоғамдық өмір салтына түбегейлі өзгеріс әкелгені атап көрсетіледі. Соның нәтижесінде адамдардың өмір сүру дағдылары, әрекет ету тәсілдері, құндылықтық бағдарлары мен мүдделері

жаңаша сипат ала бастады. Өзгерістер дәстүрлі моральдық ұстанымдармен әрдайым үйлесе бермейтіндіктен, жаңа қайшылықтар мен этикалық проблемалар туындауда, зерттеуде цифрлық этика ұғымы цифрлық кеңістіктегі адам мінез-құлқын реттейтін құндылықтар, қағидалар мен нормалардың жиынтығы ретінде түсіндіріледі. Цифрлық этиканы тек қолданбалы сипаттағы ұғым емес, сонымен қатар кәсіби қызмет пен цифрлық коммуникацияны реттейтін әмбебап және кәсіби ережелердің синтезі ретінде қарастырады.

Зерттеуде цифрлық кеңістіктегі өзара әрекеттесудің ерекшелігі адамның тікелей денелік қарым-қатынасынан тыс жүзеге асуымен түсіндіріледі. Яғни цифрлық шынайылық жағдайында байланыс белгілік сипатқа ие болып, адамның «цифрлық егізі», цифрлық прототипі немесе тұлғаның ақпараттық көшірмесі тәрізді құбылыстардың қалыптасуына жол ашады. Білім беру, кәсіби орта және басқа да әлеуметтік салалардағы этикалық қатынастарды қайта қарастырылуы тиіс. Цифрлық алмасудың жағымсыз салдарларына да назар аударады. Атап айтқанда, виртуалды кеңістіктегі жанама, қашық байланыстар жалғыздық, оқшаулану, әлеуметтік белсенділіктің төмендеуі сияқты эмоциялық ахуалдарды күшейтіп, эмпатия, мейірімділік, жанашырлық секілді адамгершілік құндылықтардың әлсіреуіне ықпал етуі мүмкін. Соның салдарынан агрессияға бейім, моральдық қолдауды терістейтін мінез-құлық үлгілері қалыптасып, цифрлық зорлық-зомбылықтың таралуына негіз болады.

Құбылыстың айқын көрінісі ретінде кибербуллингті қарастырады. Кибербуллинг ақпараттық-коммуникациялық құралдар арқылы тұлғаны қудалау, қорлау, психологиялық қысым көрсету әрекеті ретінде сипатталады. Зерттеуде кибербуллинктің түрлі формаларына талдау жасалып, олардың қатарында флейминг, харассмент, гриферлік, кибертроллинг, киберсталкинг, секстинг, жала жабу, аутинг, әлеуметтік оқшаулау және хеппислепинг сияқты түрлері көрсетіледі. Ж.Н.Бекенова цифрлық қоғамдағы жауапкершілік мәселесін тек технологияны пайдалану мәдениетімен ғана емес, сонымен бірге адамның цифрлық кеңістіктегі моральдық таңдауы, мінез-құлық нормалары және басқаға зиян келтірмеу қағидатымен тығыз байланыста қарастырады.

Н.Т.Ошанованың «Информатиканың негізгі (базалық) курсында телекоммуникациялық технологияларды оқыту әдістемесін жетілдіру» атты еңбегінде білім беру жүйесін ақпараттандыру жағдайында телекоммуникациялық технологияларды оқытудың маңызы негізделеді. Телекоммуникациялық технологияларды меңгерту оқушылардың оқу материалына қызығушылығын арттыруға, ақпараттық мәдениетін қалыптастыруға және дүниетанымдық көзқарасын дамытуға ықпал ететінін көрсетеді. Зерттеудің бағыттағы оқытудың жаңа мазмұндық құрылымы ұсынылып, оны жүзеге асыратын құралдар мен әдістемелік мүмкіндіктер айқындалады [50,б. 14].

Г.А.Қырғызханның «Заманауи мектептің 5–7 сыныптарында Қазақстан тарихын оқытудағы цифрлық технологияларды қолданудың теориялық және практикалық мәселелері» атты зерттеуінде білім беру жүйесін ақпараттандыру қазіргі қоғам дамуының маңызды талабы ретінде қарастырылады. Қазақстан

Республикасының білім беру саласындағы нормативтік құжаттарына сүйене отырып, оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру және ғаламдық коммуникациялық желілер мүмкіндіктерін пайдалану оқу үдерісінің сапасын арттырудың негізгі шарттарының бірі екенін негіздейді [251]. Зерттеуде цифрлық технологияларды қолдану білім мазмұнын жаңартуға, оқушылардың интеллектуалдық және шығармашылық қабілеттерін дамытуға, компьютерлік сауаттылығын қалыптастыруға, оқыту мен тәрбиелеу үдерісінің қарқыны мен тиімділігін арттыруға мүмкіндік беретіні көрсетіледі. Сонымен қатар мультимедиялық электрондық оқулықтар, виртуалдық зертханалар, бақылау бағдарламалары сияқты цифрлық құралдарды пайдалану арқылы тарих пәнін оқытудың сапасын көтеру, білім беру мазмұнын халықаралық ақпараттық кеңістікпен ықпалдастыру және білім беруді басқарудың біртұтас ақпараттық жүйесін қалыптастырудың маңыздылығы айқындалады.

Р.С.Маусымбаевтың «Цифрлық технология жағдайында болашақ әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамыту» атты диссертациялық зерттеуіндегі тұжырымдар біздің тақырыбымызбен тікелей мазмұндық әрі әдіснамалық сабақтастықта қарастырылады. Зерттеуде цифрлық технологиялардың қазіргі білім беру кеңістігінің өзегіне айналғаны және олардың болашақ кәсіби қызметтің мазмұнына тікелей ықпал ететіні негізделеді. Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесін түсіндіруде де маңызды, өйткені бүгінгі таңда бала дамитын, тәрбиеленетін және әлеуметтенетін орта дәстүрлі кеңістікпен ғана шектелмей, цифрлық шындықпен тығыз байланыста қалыптасуда. Сондықтан мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу де цифрлық ортаның ерекшеліктерін, оның бала тұлғасына ықпал ету тетіктерін және педагогикалық үдеріске қоятын жаңа талаптарын ескере отырып ұйымдастырылуы тиіс [252].

Сонымен қатар Н.Т.Сауранбаеваның сөздігіндегі «шарт» ұғымына сүйеніп, оны нәтижеге жетудің алғышарты ретінде түсіндіруі біздің зерттеуіміз үшін де мәнді. Себебі цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу өздігінен жүзеге аспайды, ол белгілі бір педагогикалық шарттардың сақталуы орынды. Атап айтқанда, шарттарға педагогтің цифрлық құзыреттілігі, баланың жас және психологиялық ерекшеліктерін ескеру, цифрлық қауіпсіздік мазмұнын оқу-тәрбие үдерісіне кіріктіру, ата-анамен серіктестік орнату және қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын ойын, көрнекілік, түсіндіру, жағдаяттық модельдеу арқылы қалыптастыру жатады. Цифрландыруды тек техникалық жаңару емес, материалдық және әлеуметтік-гуманитарлық тәжірибелермен, соның ішінде білім берумен терең ықпалдасқан құбылыс ретінде қарастыруы біздің зерттеу тақырыбымыздың өзектілігін күшейтеді және цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуді қазіргі білім беру жағдайындағы объективті қажеттілік ретінде негіздеуге мүмкіндік береді.

Цифрлық сауаттылық ұғымының ғылыми айналымға алғаш рет 1997 жылы американдық жазушы әрі журналист Пол Гилстер тарапынан енгізілгенін атап

көрсетіп, оны адамның компьютер көмегімен түрлі форматта ұсынылған ақпаратты түсінуі мен тиімді пайдалану қабілеті ретінде түсіндіреді. Сонымен қатар Пол Гилстер цифрлық сауаттылыққа қол жеткізудің негізгі критерийлері ретінде медиа сауаттылықты, қажетті ақпарат пен жұмыс құралдарын іздеу және оларды тез меңгеру дағдыларын, басқа пайдаланушылармен қарым-қатынас жасау қабілетін, сондай-ақ ақпаратты әртүрлі форма мен форматта өндіру дағдыларын бөліп көрсетеді.

Д.Белшоу өзінің «Цифрлық сауаттылықтың негізгі элементтері» атты еңбегінде цифрлық сауаттылықтың мәдени, когнитивтік, конструктивтік, коммуникативтік, сыни, азаматтық, компьютерді сенімді қолдану және шығармашылық сияқты сегіз құрамдас бөлігін айқындайды. Цифрлық сауаттылық цифрлық құралдар мен ресурстарды анықтау, оларға қол жеткізу, басқару, біріктіру, жаңа білім қалыптастыру, медиамазмұн әзірлеу және нақты жағдаятта мәселені шешуге бағытталған өзара әрекетті дұрыс ұйымдастыру қабілеті ретінде пайымдалады. Сондықтан зерттеуде білім берудегі цифрлық технологиялар цифрлық құралдарға негізделген заманауи білім беру ортасын ұйымдастыру тәсілі ретінде бағаланып, болашақ әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамытуда әдіснамалық және практикалық мәні бар құбылыс ретінде танылады.

Р.Қ.Керімбаеваның «Жыл мезгілдеріндегі табиғат құбылыстарымен таныстыру арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың дүниетанымын қалыптастыру» атты еңбегіндегі тұжырымдар біздің зерттеу тақырыбымызбен тікелей сабақтасады. Автор мектеп жасына дейінгі балалардың дүниетанымын қалыптастырудың жүйелі, бірізді, жас ерекшеліктеріне сай және қарапайымнан күрделіге қарай ұйымдастырылуы қажеттігін негіздейді. Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу үдерісі үшін де аса маңызды. Өйткені цифрлық қауіпсіздікке қатысты білім, түсінік және мінез-құлық дағдылары да балаларға олардың қабылдау мүмкіндіктеріне сәйкес кезең-кезеңімен берілуі тиіс. Яғни балаға цифрлық ортадағы қауіп-қатерлер, жеке ақпаратты қорғау, экран алдындағы тәртіп, күмәнді мазмұнды ажырату сияқты ұғымдар күрделі теориялық сипатта емес, жасына лайық, қарапайым, түсінікті және көрнекі түрде меңгертілген жағдайда ғана тиімді қалыптасады [253].

Тәрбиеші мен ата-ананың бірлескен іс-әрекеті, көрнекілік, ойын элементтері, әртүрлі әдіс-тәсілдер, кешенді сабақтар мен сабақтан тыс әрекеттің бірлігі ерекше мәнге ие екені көрсетілген. Тұжырым да біздің зерттеуіміз үшін маңызды әдіснамалық бағдар береді. Себебі мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу тек балабақша аясында ғана емес, отбасы мен тәрбиешінің өзара сабақтас ықпалы негізінде нәтижелі болмақ. Р.Қ.Керімбаеваның еңбегіндегі жүйелілік, бірізділік, көрнекілік, ойын арқылы оқыту, ата-анамен бірлескен жұмыс және баланың танымдық белсенділігін қолдау туралы идеялар цифрлық ортада қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастырудың да маңызды шарттары ретінде қарастырылуы мүмкін. Аталған зерттеу біздің тақырыбымыздағы педагогикалық сүйемелдеуді

баланың жас ерекшелігіне бейімделген, кешенді ұйымдастырылған және тәрбие субъектілерінің өзара байланысына негізделген үдеріс ретінде түсіндіруге мүмкіндік береді.

Г.Қ.Белгібаеваның «Болашақ мамандарды мектеп жасына дейінгі балаларға халық ауыз әдебиеті арқылы патриоттық тәрбие беруге даярлау» атты диссертациялық зерттеуінде педагогтің кәсіби даярлығы оның маман ретінде қалыптасуының, педагогикалық шеберлігінің жетілуінің, қарым-қатынас мәдениетінің және балалармен жұмыс жүргізуге әзірлігінің маңызды алғышарты ретінде қарастырылады. Аталған тұжырым біздің зерттеу тақырыбымыз - цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесімен тікелей сабақтасады [254].

Себебі мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз ету педагогтен тек жалпы тәрбие жұмысын ұйымдастыруды ғана емес, сонымен қатар цифрлық орта ерекшеліктерін түсінуді, баланың жас және психологиялық даму заңдылықтарын ескеруді, қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастырудың тиімді әдіс-тәсілдерін меңгеруді және ата-анамен жүйелі ынтымақтастық орнатуды талап етеді. Демек, педагогтің кәсіби даярлығы бағытта да шешуші мәнге ие, өйткені цифрлық ортадағы қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеу сапасы тәрбиешінің кәсіби құзыреттілігіне, педагогикалық мәдениетіне және балалармен мақсатты жұмыс жүргізе алу дайындығына тікелей тәуелді.

Р.Г.Лемберг, Н.Д.Хмель, Л.Е.Абенова, С.Т.Каргин, Н.Н.Хан, С.Б.Корягина, Е.П.Нечитайлова, А.Н.Сүлейменова, А.А.Сотникова, А.П.Сейтешов, Г.А.Уманов, М.А.Құдайқұлов және басқа зерттеушілердің еңбектері мамандарды кәсіби бағытта тәрбиелеудің ғылыми негіздерін толықтыра түседі [254, б.112]. Аталған ғалымдардың тұжырымдары педагог мамандығын игерудің тек білім, білік, дағды жүйесімен шектелмейтінін, ол тұлғалық қасиеттердің қалыптасуын, кәсіби құндылықтардың орнығуын, педагогикалық қарым-қатынас мәдениетінің дамуын, тәрбие жұмысын ғылыми негізде ұйымдастыру қабілетінің жетілуін қамтитын кешенді үдеріс екенін айқындайды. Қағидалар біздің зерттеу тақырыбымыз - цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесімен тікелей сабақтасады. Себебі сүйемелдеу тәрбиешіден тек цифрлық қауіпсіздік ережелерін білуін ғана емес, сонымен бірге баланың жас және психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, оның қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыруға бағытталған педагогикалық ықпалды сауатты ұйымдастыра алуын, ата-анамен серіктестік орнатуын, қарым-қатынас мәдениетін сақтай отырып түсіндіру, бағыттау, алдын алу жұмыстарын жүргізуін талап етеді.

Аталған ғалымдардың кәсіби бағытта тәрбиелеу туралы ғылыми тұжырымдары цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің кадрлық және мазмұндық негіздерін айқындауға мүмкіндік береді. Өйткені цифрлық қоғам жағдайында педагогтің кәсіби даярлығы дәстүрлі тәрбие міндеттерімен қатар, балаларды цифрлық ортада қауіпсіз, жауапты және саналы әрекет етуге баулу міндетімен

толықтырылады. Демек, болашақ педагогті кәсіби бағытта тәрбиелеу туралы еңбектер біздің зерттеуімізде тәрбиешінің цифрлық құзыреттілігін, педагогикалық мәдениетін, коммуникативтік дайындығын және қауіпсіздікке бағытталған тәрбие жұмысын жүйелі ұйымдастыра алу қабілетін негіздеуде маңызды теориялық тірек қызметін атқарады.

Зерттеуде тұлғаның мақсаткерлігі оның болашақ кәсіби қызметінің сипатын айқындайтын маңызды сапа ретінде бағаланады. А.П.Сейтешовтің кәсіби мақсаткерлік туралы тұжырымы ерекше мәнге ие [255]. Ғалым кәсіби мақсаткерлікті тұлғаның жалпы бағыттылығының ішіндегі ең маңыздысы деп есептеп, оны қажеттіліктер, ұстанымдар, мақсаттар, міндеттер, саналы қатынасын және педагогикалық міндеттерді жауапкершілікпен орындауға, идеалдар мен сенімдер жүйесі арқылы көрінетін тұлғалық сапа ретінде сипаттайды. Болашақ мамандарды мектеп жасына дейінгі балаларға халық ауыз әдебиеті арқылы патриоттық тәрбие беруге даярлау олардың тек әдістемелік білімін жетілдірумен шектелмейді, сонымен қатар кәсіби бағыттылығын, тұлғалық ұстанымын, ұлттық құндылықтарға негізделген педагогикалық көзқарасын қалыптастыруды талап етеді. Зерттеу болашақ педагогтің кәсіби даярлығы мен патриоттық тәрбие беру ісінің өзара сабақтастығын ғылыми тұрғыдан негіздейді.

А.Г.Муханбетчинаның «Мектепалды даярлықта балалардың белсенділігін дамытушы орта арқылы қалыптастыру» атты зерттеуіндегі тұжырымдар біздің зерттеу тақырыбымызбен тікелей сабақтасады. Автор 5–6 жас кезеңін баланың тұлғалық, танымдық және коммуникативтік тұрғыдан қарқынды дамитын ерекше жас сатысы ретінде сипаттайды. Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесін түсіндіруде ерекше мәнге ие, өйткені дәл кезеңде бала өзін тұлға ретінде сезіне бастайды, өз көзқарасын білдіруге ұмтылады, ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынастың жаңа деңгейіне өтеді. Демек, цифрлық ортадағы қауіпсіздік те балаға сырттан таңылатын тыйымдар жүйесі ретінде емес, оның дербестігін, қарым-қатынас мәдениетін, саналы әрекетін және жауапты мінез-құлқын қалыптастыратын педагогикалық ықпал ретінде ұйымдастырылуы тиіс [156, с. 240]. Сонымен қатар зерттеуде 4–5 жастағы балалардың сюжеттік-рөлдік ойындарды өздігінен ұйымдастыруы, рөлдерді бөлісуі, өз мінез-құлқын рөлге сай реттеуі және қоғамдық қатынастарды ойын арқылы бейнелеуі олардың әлеуметтік тәжірибесінің даму көрсеткіші ретінде қарастырылады. Зерттеуіміз үшін де маңызды, себебі цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруда ойын, жағдаяттық модельдеу, рөлдік тапсырмалар мен еліктеу тетіктері тиімді педагогикалық құрал бола алады. Аталған зерттеу біздің тақырыбымыздағы педагогикалық сүйемелдеуді баланың жас ерекшеліктеріне сәйкес құрылған, белсенділігін қолдайтын және қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесін қалыптастыратын дамытушы орта арқылы жүзеге асатын үдеріс ретінде негіздеуге мүмкіндік береді.

Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, В.А. Петровский, М.И. Лисина және басқа ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, баланың өзін тұлға

ретінде сезінуі, ересектермен қарым-қатынасының «іскерлік» сипаттан «әріптестік» деңгейге өтуі, өз көзқарасын білдіруге ұмтылысы мен коммуникативтік сапаларының қалыптаса бастайтынын көрсетеді. Сонымен бірге 4-5 жастағы балалардың сюжеттік-рөлдік ойындарды өздігінен ұйымдастырып, рөлдерді бөлісе алуы, мінез-құлқын рөлге сай реттеуі, қоғамдық қатынастарды ойын арқылы бейнелеуі олардың белсенділігі мен әлеуметтік тәжірибесінің даму көрсеткіші ретінде түсіндіріледі. Зерттеуде баланы толық танып-білудің күрделілігіне қарамастан, оның тұлғалық қалыптасуына ықпал ететін арнайы ұйымдастырылған дамытушы орта құрудың маңызы ерекше айқындалады. Ғалымның пайымдауынша, орта баланың денсаулығын сақтауға, білімге ұмтылысын қолдауға, шығармашылық мүмкіндіктерін ашуға, өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігін дамытуға қызмет етуі тиіс.

Балаға бай, ыңғайлы, жағымды және жан-жақты дамуға мүмкіндік беретін орта қажет, өйткені қоршаған ортаны түйсіну арқылы тану баланың қабылдау, зейін, ес, ойлау сияқты таным үдерістерін белсендіреді. Танымдық белсенділіктің дамуын сыртқы және ішкі әрекеттердің синтезімен байланыстыра қарастырып, көрнекі-әрекеттік, көрнекі-бейнелік және сөздік-логикалық ойлаудың бірлікте жүзеге асуы мектепалды даярлық кезеңіндегі баланың белсенді дамуының маңызды көрсеткіші екенін негіздейді. Зерттеу мектепалды даярлықта балалардың белсенділігін қалыптастыру олардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, арнайы ұйымдастырылған дамытушы орта мен мазмұнды педагогикалық ықпал арқылы жүзеге асырылуы қажет деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

К.М.Метербаеваның «Қоршаған дүниемен таныстыру арқылы балалардың байланыстырып сөйлеуін қалыптастыру (5–7 жас)» атты еңбегінде мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстырып сөйлеуін қалыптастыру мәселесі қоршаған ортамен таныстыру үдерісімен өзара сабақтастықта қарастырылады. Г.Рақымбеков: «Баланың қабылдауы түйсіну, ойлау процестерімен қатар дамып, қабылдаған нәрселердің атын, мәнін біліп отырады. Мектеп жасына дейінгі баланың жүйелі қабылдауы тәлім-тәрбие мен жеке пәндерді оқытып-үйрету нәтижесінде ғылыми тұрғыдан дамып өрістейді» деп көрсетеді [108,б. 74]. Осы пікірге сүйене отырып, бала қоршаған орта туралы дұрыс қабылдау негізінде сол орта жөніндегі білімін біртіндеп қалыптастырады деп пайымдауға болады.

Х.Т.Шеръязданова баланы қоршаған дүниемен таныстыруды оның психикасын дамытудың және жеке бас сапаларын қалыптастырудың қажетті шарты ретінде қарастырып, тәрбиешінің міндеті – балалардың заттар, адамдар және олардың еңбегі туралы түсініктерін кеңейту екенін атап өтеді [257]. Тұжырым қоршаған ортаны танып-білу үдерісі баланың тек танымдық аясын ғана емес, эмоциялық қатынасын, адамдарға деген сүйіспеншілігін де дамытатынын растайды.

Г.М.Қасымова мектеп жасына дейінгі балаларды оқытудағы дамытушы ойындардың рөлін негіздеп, оларды баланың жас ерекшелігіне және сабақ мақсатына сай қолданудың маңызын айқындайды [258]. Ғалымның пайымдауынша, ойын әрекеті барысында баланың денесі мен ақыл-ойы дамып,

ерікті қимыл-қозғалысы мен белсенді әрекеті жетіледі. Ұ.И.Ауталипова балалардың қарым-қатынасындағы психологиялық ерекшеліктерді талдай келе, олардың тапқырлыққа, бақылампаздыққа және берілген тапсырмаларды ұқыпты орындауға бағытталуы оқу әрекетінде жетістікке жеткізетінін және үдерісте байланыстырып сөйлеудің қалыптасатынын зерделейді [259]. Ал Ж.Қ.Әубәкірова 5–6 жастағы балалардың қарым-қатынасын зерттей отырып, олардың белсенді ойнауына жағдай жасау және ойындарды ережеге сай жаңғырту арқылы балалар арасында бірлестік, өзара келісім және коммуникативтік іс-әрекет дағдыларының қалыптасатынын көрсетеді [260].

Сонымен бірге В.С.Мухина баланың қоршаған дүниеге көзқарасы оның адамдар арасындағы орнына, ересектер тарапынан қойылатын талаптар мен күтілетін нәтижелерге байланысты анықталатынын атап көрсетеді. Ғалымның пікірінше, бала дамуының бір қыры – қоршаған ортаны біртіндеп танып, ондағы өз орнын түсінуі болса, екінші қыры – сезім мен еріктің дамуы арқылы мінез-құлық тұрақтылығының қалыптасуы. Тұжырым баланың әлеуметтік тәжірибесі мен эмоциялық-еріктік дамуының өзара байланысын көрсетеді [261].

Р.С.Немов қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстарды атауда сөздің жалпылаушы қызметіне тоқталып, әрбір сөздің бір ғана затқа емес, сол тектес заттар мен құбылыстар тобына қатысты қолданылатынын түсіндіреді [262].

Баланың сөздік қорының дамуы қоршаған дүние жөніндегі жалпыланған түсініктердің қалыптасуымен тығыз байланысты екенін көрсетеді. Ал Ф.Н.Гоноболін дүниетанымның туа пайда болмайтынын, оның адам іс-әрекеті мен қоршаған ортамен қарым-қатынасы барысында қалыптасатынын негіздейді [263]. Е.Б.Субботский жалғастырып, әлемді түсіндіру үдерісі балалық шақтан басталып, бүкіл өмір бойы жалғасатынын, отбасы мен балабақшаның рөлі ерекше маңызды екенін көрсетеді [264]. Қоршаған дүниемен таныстыру мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстырып сөйлеуін қалыптастырудың, танымдық тәжірибесін кеңейтудің және дүниетанымдық ұстанымдарын дамытудың маңызды педагогикалық шарты ретінде танылады. Аталған еңбектер мектепке дейінгі тәрбие мазмұнын ұйымдастырудың түрлі қырларын ашқанымен, олардың негізгі идеялары біздің зерттеу тақырыбымыз - цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесімен өзара сабақтастықта қарастырылуы мүмкін.

А.К.Меңжанованың балаларды көркем шығарма туындылары арқылы адамгершілікке және еңбекке тәрбиелеу туралы тұжырымы мектепке дейінгі жаста мінез-құлық нормаларын, құндылық бағдарларды, жауапкершілік пен ізгілік қасиеттерін қалыптастырудың тәрбиелік мазмұн арқылы жүзеге асатынын көрсетеді. Цифрлық ортадағы қауіпсіздікке баулуда да маңызды, өйткені баланың цифрлық кеңістіктегі қауіпсіз мінез-құлық тек техникалық ережелерді меңгерумен шектелмей, жауапкершілік, әдептілік, сақтық, өзгені құрметтеу сияқты адамгершілік сапалармен бірлікте қалыптасады [265].

Г.Ж.Меңлібекованың мектепке дейінгі ұйымдардағы еңбек тәрбиесінің даму жолдарын жүйелеуі [87,б. 45] мен С.Н.Жиенбаеваның [84,б. 64] мектепалды балаларын еңбекке баулудың ғылыми-педагогикалық негіздері

туралы тұжырымдары баланы белгілі бір әрекетке баулу үдерісінің жүйелілікке, бірізділікке, педагогикалық басшылыққа және оның ішкі белсенділігін қолдауға негізделуі қажеттігін туындатады.

Цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеуде де өзекті, себебі мектепке дейінгі ересек жастағы балаларда қауіпсіз әрекет ету дағдылары өздігінен емес, тәрбиешінің мақсатты ықпалы, жүйелі жаттықтыруы және мінез-құлық үлгілерін бекітуі арқылы қалыптасады.

Сонымен қатар Р.К.Аралбаеваның ересектер еңбегімен таныстыру арқылы балалардың сөздік қорын молайтуға арналған зерттеуі мектепке дейінгі жаста жаңа ұғымдар мен түсініктерді нақты әрекет, бақылау және түсіндіру арқылы меңгертудің маңызын көрсетеді. Цифрлық ортадағы қауіпсіздік мазмұнын игертуде де мәнді, өйткені балаға «қауіп», «жеке мәлімет», «бөтен адам», «зиянды ақпарат», «рұқсат сұрау» сияқты ұғымдарды оның жас ерекшелігіне сай, өмірлік жағдаяттармен байланыстыра түсіндіру қажет [266].

А.Т.Искакованың «Step by Step» технологиясына қатысты пайымдары біздің зерттеуімізбен ерекше тығыз байланысты. Ғалымның баланың тікелей өмірлік тәжірибесін оқу мазмұнымен ұштастыру, эмоциялық тартымды білім беру ортасын құру, педагог пен бала арасындағы субъект-субъектілік қатынасты дамыту туралы ойлары цифрлық ортада қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеудің де тиімді шарттарын айқындайды. Өйткені мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз ету тыйым салу не бақылау арқылы ғана емес, баланың даму мүмкіндіктерін ескеретін, ынтымақтастыққа, серіктестікке, еркіндік пен эмпатиялық өзара әрекетке негізделген дамытушы орта арқылы іске асады. Демек, аталған еңбектердің барлығы біздің тақырыбымыз үшін мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуді құндылықтық тәрбие, жүйелі педагогикалық ықпал, жас ерекшелігіне сай түсіндіру, коммуникативтік өзара әрекет және дамытушы ортаны ұйымдастыру негізінде жүзеге асатын кешенді үдеріс ретінде негіздеуге мүмкіндік береді [267].

Цифрлық қоғам жағдайында балалардың ақпараттық кеңістікпен ерте жастан өзара әрекетке түсуі олардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудің педагогикалық негіздерін арнайы қарастыруды талап етеді. Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мақсатты, жүйелі және үздіксіз жүзеге асырылатын кешенді үдеріс ретінде сипатталады.

Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің нәтижелілігі төмендегідей педагогикалық шарттар арқылы қамтамасыз етіледі:

1. Балалардың жас ерекшелігіне сәйкес қауіпсіз цифрлық мінез-құлық негіздерін қалыптастыру. Мектепке дейінгі ересек жастағы балаларға цифрлық ортадағы қауіптерді күрделі теориялық ұғымдар арқылы емес, қарапайым түсініктер, ойын, әңгіме, жағдаяттық тапсырмалар және көрнекі материалдар негізінде меңгертуді көздейді.

2. Цифрлық қауіпсіздік мазмұнын тәрбиелеу-білім беру үдерісіне жүйелі енгізу. Балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігі жеке тақырып ретінде ғана емес, күнделікті ұйымдастырылған іс-әрекет, ойын, қарым-қатынас, танымдық

тапсырмалар және тәрбие жұмыстары арқылы бірізді жүзеге асырылуы қажет.

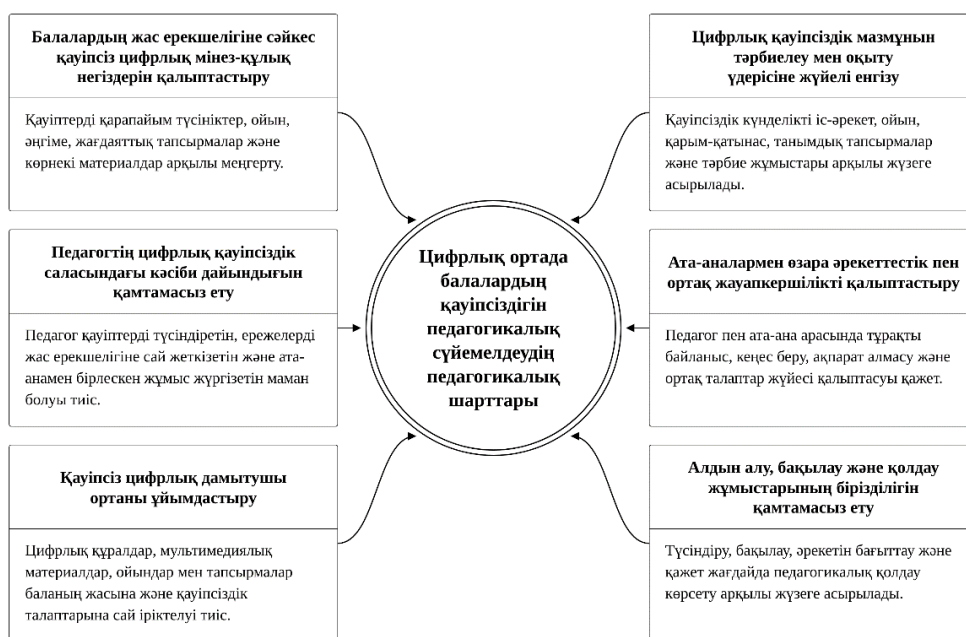
3. Педагогтің цифрлық қауіпсіздік саласындағы кәсіби дайындығын қамтамасыз ету. Педагог балаларға цифрлық ортадағы қауіптерді түсіндіре алатын, қауіпсіздік ережелерін жас ерекшелігіне сай жеткізетін, ата-аналармен бірлескен алдын алу жұмыстарын ұйымдастыратын кәсіби құзыретті маман болуы тиіс.

4. Ата-аналармен өзара әрекеттестік пен ортақ жауапкершілікті қалыптастыру. Баланың цифрлық кеңістіктегі әрекеті көбіне отбасында жалғасатындықтан, педагог пен ата-ана арасында тұрақты байланыс, кеңес беру, ақпарат алмасу және ортақ талаптар жүйесі қалыптасуы қажет.

5. Қауіпсіз цифрлық дамытушы ортаны ұйымдастыру. Мектепке дейінгі ұйымда қолданылатын цифрлық құралдар, мультимедиялық материалдар, ойындар мен тапсырмалар баланың жасына, психологиялық ерекшелігіне және қауіпсіздік талаптарына сәйкес іріктелуі тиіс.

6. Алдын алу, бақылау және қолдау жұмыстарының бірізділігін қамтамасыз ету. Цифрлық қауіпсіздік бойынша жұмыс тек қауіп туындағаннан кейін ғана жүргізілмей, алдын ала түсіндіру, бақылау, баланың әрекетін бағыттау және қажет жағдайда педагогикалық қолдау көрсету арқылы жүзеге асырылуы керек.

Педагогикалық шарттар цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудің мазмұндық, әдістемелік және ұйымдастырушылық негізін құрайды. Олардың өзара байланысы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортада қауіп-қатерді тануына, қауіпсіз әрекет етуіне, ересектерден көмек сұрау дағдысын меңгеруіне және цифрлық құралдарды саналы пайдалануына мүмкіндік береді (сурет 6).



Сурет 6 – Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің педагогикалық шарттары

Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің өзара байланысты педагогикалық шарттарын жүйелейді. Суретте көрсетілгендей, үдеріс баланың жас ерекшелігін ескеруден басталып, цифрлық қауіпсіздік мазмұнын тәрбиелеу мен оқыту үдерісіне енгізу, педагогтің кәсіби дайындығын қамтамасыз ету, ата-аналармен өзара әрекеттестікті күшейту, қауіпсіз цифрлық дамытушы ортаны ұйымдастыру және алдын алу, бақылау, қолдау жұмыстарын бірізді жүргізу арқылы іске асырылады.

Аталған шарттардың әрқайсысы жеке қарастырылғанымен, олар бір-бірінен оқшау емес, керісінше, ортақ мақсатқа бағытталған тұтас педагогикалық жүйені құрайды. Баланың жас ерекшелігіне сәйкес түсіндірілген қауіпсіздік ережелері цифрлық ортадағы қауіп-қатерлерді тануға мүмкіндік берсе, тәрбиелеу мен оқыту үдерісіне жүйелі енгізілген цифрлық қауіпсіздік мазмұны білімдерді күнделікті тәжірибеде бекітуге жағдай жасайды. Педагогтің кәсіби дайындығы мен ата-ананың белсенді қатысуы баланың цифрлық кеңістіктегі әрекетін балабақша мен отбасы тарапынан бірізді қолдауға мүмкіндік береді.

Қауіпсіз цифрлық дамытушы ортаны ұйымдастыру және алдын алу жұмыстарының жүйелі жүргізілуі баланың цифрлық құралдарды саналы, жауапты әрі қауіпсіз пайдалануына ықпал етеді. Педагогикалық сүйемелдеу баланы қорқытуға немесе цифрлық ортадан шектеуге емес, керісінше, оның қауіп-қатерді тану, өз әрекетін реттеу, ересектен көмек сұрау және қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын меңгеру қабілеттерін қалыптастыруға бағытталады. Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің педагогикалық шарттары мектепке дейінгі ұйым, педагог, ата-ана және баланың өзара байланысқан әрекеті арқылы жүзеге асатын кешенді жүйе. Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортада қауіпсіз, саналы және жауапты әрекет ету мәдениетін қалыптастыруға негіз болады.

Келесі кезекте балаларды цифрлық ортада бақылау және қолдаудағы педагог пен ата-ана серіктестігінің ерекшеліктерін қарастыратын боламыз.

1.3 Балаларды цифрлық ортада бақылау және қолдаудағы педагог пен ата-ана серіктестігінің ерекшеліктері

Қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайдың күрделілігі, жұмыссыздық, материалдық және рухани қажеттіліктердің толық қанағаттандырылмауы отбасы ішіндегі ата-ана мен бала қарым-қатынасына әсер етуде. Отбасы бала тәрбиесінің алғашқы әрі негізгі әлеуметтік ортасы ретінде қарастырылады. Отбасы – баланың өмірлік тәжірибе жинақтайтын, мәдени және адамгершілік құндылықтарды меңгеретін, мінез-құлық нормаларын игеретін алғашқы тәрбие мектебі. Ал ата-ана баланың тұлғалық қалыптасуына ықпал ететін негізгі тәрбиеші және бағыт беруші тұлға. Баланың болашағы, білімі, мәдениеті мен дүниетанымы отбасындағы тәлім-тәрбиеге, ата-ананың қолдауы мен тәрбиелік ықпалына тікелей байланысты. Мектепке дейінгі бес-жеті жас кезеңі баланың жеке тұлға ретінде қалыптасуы, танымдық үдерістерінің дамуы және әлеуметтік мінез-құлық нормаларын меңгеруі жағынан ерекше маңызды. Сондықтан отбасының психологиялық ахуалы мен ата-ананың балаға деген қарым-қатынасы

оның дамуына елеулі ықпал етеді.Отбасы тәрбиесінің маңыздылығы халықаралық және отандық нормативтік құжаттарда да көрініс тапқан. Атап айтқанда, «Балалар құқығы туралы Конвенция» (1994), Қазақстан Республикасының «Білім туралы Заңы» (2007), Қазақстан Республикасының «Балалардың құқығы туралы» (2004), Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы [5]. баланың құқығын қорғау, сапалы тәрбие мен білімге қолжетімділігін қамтамасыз ету және отбасы мен білім беру ұйымының өзара байланысын нығайту қажеттігін айқындайды.

Кейбір ата-аналардың түрлі себептермен балаларын мектепке дейінгі ұйымға бермеуі үй жағдайында сапалы тәрбие мен күтімді қамтамасыз ету мәселесін өзекті етеді. Ата-аналармен педагогикалық ағарту жұмыстарын күшейту, оларға әдістемелік қолдау көрсету және тәрбиелеу мен оқыту үдерісіне белсенді қатыстыру маңызды. Ата-аналардың балалармен жүргізілетін жұмыс жоспарын құруға және іс-шараларға тікелей қатысуы отбасы мен мектепке дейінгі ұйым арасындағы серіктестікті нығайтып, баланың үйлесімді дамуына жағдай жасайды [5, б. 13].

Мектепке дейінгі тәрбие мәселесін ғылыми тұрғыдан алғаш жүйелі қарастырған ойшылдардың бірі – чех педагогі Ян Амос Коменский. Ол баланың туғаннан алты жасқа дейінгі тәрбиесін арнайы қоғамдық мекемелерден бұрын отбасымен байланыстырып, кезеңді «аналар мектебі» деп сипаттады. Я.А. Коменскийдің пікірінше, баланың дене, адамгершілік және ақыл-ой дамуының алғашқы негіздері отбасында қаланады. Сонымен қатар ғалым баланың сөйлеу тілі мен дұрыс дыбыстау дағдыларының қалыптасуында ананың рөлі ерекше екенін атап көрсетіп, үш жастан бастап баланы дыбыстарды анық әрі таза айтуға үйретудің маңызын негіздеді. Ол отбасындағы тәрбиелік жұмыстардың баланың жас ерекшелігіне сәйкес ойын түрінде ұйымдастырылуы тиімді екенін көрсетті. [268].

Н. Құлжанованың мектепке дейінгі тәрбие жөніндегі көзқарастары медицина ғылымымен тығыз сабақтастықта қарастырылады. Оның «Бала күтімі – баланың өміріне күн сәулесі мен таза ауадай аса қажет», «Баланың аурулары» және басқа да еңбектерінен айқын байқалады. Педагог бала тәрбиесін ерте жастан, яғни сәби кезеңінен бастау қажеттігін негіздей отырып, «Тәні саудың – жаны сау» деген халық даналығын өз тұжырымдарының негізгі өзегі ретінде алады. Н. Құлжанова мектепке дейінгі тәрбие мазмұны мен мақсатын сипаттай келе, баланың дене қимылының дамуына, сезім мүшелерінің жетілуіне, сөйлеу тілінің қалыптасуына және жалпы психофизиологиялық дамуына ерекше мән береді. Сонымен қатар ол балалардың қарым-қатынас ерекшеліктерін де маңызды педагогикалық мәселе ретінде қарастырады. Ғалым баланың сөйлеуге, білуге және қоршаған ортаны тануға деген табиғи қызығушылығын қолдау қажеттігін атап көрсетеді. Оның пікірінше, баланың сұрақтарына немқұрайлы қарау немесе «мазамды алма» деп бетін қайтару дұрыс емес, себебі баланың ойлау қабілеті оның танып-білуге деген құштарлығымен тығыз байланысты [30,б. 104].

Тәрбие мәселесі қай қоғамда да маңызды әлеуметтік-педагогикалық міндеттердің бірі ретінде қарастырылып келген. Қазан төңкерісінен кейінгі кезеңде мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу жалпыға бірдей білім беру жүйесінің құрамдас бөлігі ретінде бағаланып, қоғамдық тәрбиенің маңызды бағытына айналды. Мектепке дейінгі тәрбие жүйесінің ұйымдастырушылық және мазмұндық негіздерінің қалыптасуына ықпал етті.

Кеңес жылдарындағы мектепке дейінгі педагогика мәселесі Е.А.Аркин [269], А.П.Усова [77,с. 45], Е.И.Тихеева [76,с. 85], М. Бадалова [270], А.В. Запорожец [193,с. 120] , М.С. Корнеева [271], В.С. Крылова [272], Я. Орунов [273], Г.А. Савенкова [274] және т.б. т.б. ғалымдардың зерттеулеріндің нәтижесінде қордаланды.

Республика көлемінде мектепке дейінгі тәрбие жұмысын ұйымдастыру мәселесіне А.К.Меңжанова [265,б. 192], М.С.Сәтімбекова [113,б. 179], Ә.С.Әмірова [120,б. 212], Ф.Н.Жұмабекова [275], Д.Р.Муталиева [276] т.б., ал балаларды даму ерекшеліктеріне Қ.Т.Шерязданова [196,б. 18], Г.М.Касымова [247,с. 42], Ұ.И.Ауталипова [259,с. 41] т.б. ғылыми жұмыстары арналды. Мәселен, педагогтер А.К.Меңжанова [265,б. 26] мектеп жасына дейінгі баланың адамгершілік тәрбиесін, Ә.С.Әмірова [120,б. 54] көркем әдебиет арқылы адамгершілікке тәрбиелеу, Ф.Жұмабекова [275,б. 45] бейнелеу өнері және эстетикалық тәрбие беру, М.С.Сәтімбекова [113,б. 12] балалардың математикалық білімдерін дамыту тұрғысында, Д.Р.Муталиева [276,б. 45] мектепке дейінгі балаларды адамгершілікке тәрбиелеуде отбасының ықпалын қарастырса, психологтар Қ.Т.Шерязданова [85,б. 8] қарым-қатынас мәселелерін, Г.М.Касымова [247,с. 15] мектеп жасына дейінгі балаларды оқытуда дамытушы ойындар рөлін қарастырған.

Жаңа туған нәресте үшін ананың мейірімі, сүйіспеншілігі мен эмоционалдық жылуы оның қалыпты дамуына қажетті маңызды факторлардың бірі. Себебі сәби өмірге келген сәтте толықтай ересектердің қамқорлығы мен күтіміне тәуелді болады. Нәрестенің дүниеге келуінен бастап, оны дені сау, ақылды, тәрбиелі әрі жан-жақты дамыған бала ретінде қалыптастыру ата-ананың күнделікті еңбегі мен жауапкершілігін талап етеді.

Жеке тұлғаның өсіп-жетілуінде отбасы тәрбиесінің рөлі психологиялық және педагогикалық зерттеулерде ерекше қарастырылып келеді. Осыған байланысты ғылыми еңбектерде «отбасы» ұғымына әртүрлі анықтамалар берілген. Мәселен, Р.Н. Нұрғалиевтің 1996 жылы жарық көрген философиялық сөздігінде отбасы әлеуметтік қауымдастықтың бір түрі ретінде сипатталып, оның ерлі-зайыптылар одағы мен туыстық байланыстарға негізделетіні, яғни ері мен әйелінің, ата-аналары мен балаларының, аға-інілері мен апа-қарындастарының бірге тұрып, ортақ шаруашылық жүргізуі және туыстар арасындағы сан алуан қарым-қатынастар жүйесі екені көрсетіледі [277]. Ал Ж. Қоянбаевтың педагогикалық еңбегінде отбасы бірге тұратын, некеге немесе қандас туыстыққа негізделген адамдар тобы, яғни әке, ана және баладан тұратын әлеуметтік орта ретінде түсіндіріледі [278]. А.Я. Варга отбасы ұғымын ортақ тұрмыстық кеңістігі бар, өзара қарым-қатынас пен бірлескен әрекетке негізделген адамдар тобы

ретінде сипаттайды. Ғалымның пікірінше, отбасы қоршаған ортамен үздіксіз байланыста болатын ашық жүйе [279].

Қазіргі ғылыми және қоғамдық қолданыста орыс тіліндегі «семья» ұғымының қазақ тіліндегі баламасы ретінде «отбасы», «жанұя», «үйелмен» сөздері кездеседі. Дегенмен терминологиялық сөздікте «семья» ұғымының негізгі қазақша баламасы ретінде «отбасы» термині қабылданған. Осыған байланысты біздің зерттеу жұмысымызда да «семья» ұғымы «отбасы» термині арқылы берілді.

А.В. Запорожец пен Я.З. Неворич [280] жасына дейінгі баланың эмоционалдық тәжірибесі, айналасындағы ересектер мен құрбыларына деген қарым-қатынасы, өзгелердің әрекетін бағалауы және жанашырлық, икемділік сияқты мінез-құлық белгілері ең алдымен отбасы жағдайындағы жағымды қарым-қатынас негізінде қалыптасатынын атап көрсетеді. Ғалымдардың пікірінше, отбасындағы жылы, сенімді және қолдаушы қатынас бала бойында жауапкершілік, ынтымақтастық, бірлік сияқты тұлғалық сапалардың дамуына ықпал етеді. Ал керісінше, отбасындағы жиі ұрыс-керіс, қақтығыс және жағымсыз психологиялық ахуал баланың көңіл-күйіне, белсенділігіне және іс-әрекетке қабілеттілігіне кері әсерін тигізеді.

Б. Лихачев [281] шетелдік және отандық зерттеулерге сүйене отырып, баланың тұлғалық дамуы ең алдымен қарым-қатынас үдерісінде жүзеге асатынын атап көрсетеді. Зерттеушілердің пікірінше, баланың ішкі әрекетінің дамуы (А.В. Балбачан, Г.И. Капгель), эмоционалдық жай-күйінің қалыптасуы (А.И. Сорокина), танымдық белсенділігі (Е.О. Смирнова), ерік-жігерінің дамуы (Г.И. Капгель, Е.О. Смирнова), өзіндік санасы мен өзін-өзі бағалауы (Н.Н. Авдеева) қарым-қатынас арқылы қалыптасады.

Ғалымдардың көзқарастарында ортақ бір тұжырым байқалады: мектеп жасына дейінгі баланың толыққанды дамуы отбасы мен мектепке дейінгі ұйымның келісілген, бірізді және мақсатты әрекеті арқылы іске асырылады. Отбасындағы жағымды эмоционалдық ахуал, ата-ананың қолдауы, педагогтің кәсіби бағыт беруі және баланың жас ерекшелігіне сәйкес ұйымдастырылған тәрбиелік жұмыс оның тұлғалық қалыптасуына тікелей ықпал етеді. Мұндай өзара әрекет баланың дамуына қойылатын талаптардың сабақтастығын қамтамасыз етіп, отбасы мен педагог арасындағы ортақ жауапкершілікті күшейтеді. Сонымен қатар, ата-ана мен педагогтің жүйелі байланысы баланың мінез-құлқындағы, қызығушылығы мен қажеттіліктеріндегі өзгерістерді дер кезінде байқап, оған тиісті қолдау көрсетуге мүмкіндік береді.

Осы тұрғыдан отбасы мен мектепке дейінгі ұйымның серіктестігі баланың қауіпсіз, қолайлы және дамытушы ортада тәрбиеленуінің маңызды шарты ретінде қарастырылады. Сонымен бірге, олардың өзара түсіністігі мен ортақ педагогикалық ұстанымдары баланың түрлі ортада бірізді талаптар мен қолдауды сезінуіне жағдай жасайды. 4-кестеде мектепке дейінгі ұйымдар мен отбасы ынтымақтастығының тарихи-педагогикалық аспектілері, әр кезеңдегі негізгі мақсаттары, өзара әрекеттесу формалары және осы бағытта зерттеу жүргізген жетекші ғалымдардың көзқарастары жинақталып берілді.

Кесте 4 – Мектепке дейінгі ұйымдар мен отбасы ынтымақтастығының тарихи-педагогикалық аспектілері

Тарихи кезең	Ынтымақтастықтың мақсаты	Өзара әрекеттесу формалары мен әдістері	Педагогикалық ерекшеліктері және жетекші ғалымдар
1	2	3	4
Төңкеріске дейінгі кезең XIX ғ. – XX ғ. басы	Отбасының тәрбиелік рөлі туралы түсініктерді қалыптастыру, баланың дене, адамгершілік, ақыл-ой және еңбек қасиеттерін дамыту	Отбасылық тәрбие, үй жағдайындағы тәлім-тәрбие, ананың бала тәрбиесіндегі рөлі, ойын арқылы тәрбиелеу, педагогикалық кеңестер	Я.А. Коменский – баланың алғашқы тәрбиесін «аналар мектебімен» байланыстырып, дене, адамгершілік және ақыл-ой дамуының негізі отбасында қаланатынын көрсетті; К.Д. Ушинский – отбасы мен қоғам тәрбиесінің бірлігін негіздеді; Н.И. Пирогов – тұлғаны гуманистік тұрғыдан тәрбиелеу мәселесін қарастырды; П.Ф. Лесгафт – дене және адамгершілік дамудың маңызын айқындады; Е.Н. Водовозова, А.Ф. Лазурский – отбасы ортасының бала тұлғасының қалыптасуына ықпалын зерттеді
Қазақ ағартушылық-педагогикалық ойының қалыптасу кезеңі	Мектепке дейінгі тәрбие мазмұнын ұлттық, медициналық және психологиялық тұрғыдан негіздеу, бала күтімі мен отбасылық тәрбиенің маңызын көрсету	Ана тәрбиесі, бала күтімі, денсаулық сақтау, сөйлеу тілін дамыту, сезім мүшелерін жетілдіру, қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру	Н. Құлжанова – мектепке дейінгі тәрбиені бала күтімі, денсаулық, сөйлеу, қимыл-қозғалыс және сезім мүшелерінің дамуымен байланыстыра қарастырды. Ол баланың танымдық қызығушылығын қолдау, сөйлеуге ынталандыру және отбасындағы дұрыс қарым-қатынастың маңызын атап көрсетті
Кеңестік кезең 1917–1991 жж.	Үйлесімді дамыған тұлғаны тәрбиелеу балабақша арқылы отбасы мен қоғам байланысын нығайту, қоғамдық тәрбиені дамыту,	Ата-аналар жиналысы педагогикалық дәрістер, ұжымдық мерекелер, «Ашық есік күндері», отбасылық тәрбие үйірмелері, ата-аналармен	.А. Аркин, А.П. Усова, Е.И. Тихеева – мектепке дейінгі педагогиканың теориялық-әдістемелік негіздерін дамытты; А.С. Макаренко – ұжымдық Е тәрбие және отбасы жауапкершілігі мәселесін қарастырды; В.А. Сухомлинский – педагог пен ата-ана қарым-қатынасын ізгілендіруді негіздеді; Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев – баланың дамуын

4 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
		ағарту жұмыстары	мәдени-тарихи және іс-әрекеттік тұрғыдан түсіндірді; А.В. Запорожец, Я.З. Неворич – мектеп жасына дейінгі баланың эмоционалдық тәжірибесі мен мінез-құлық сапалары отбасы жағдайындағы жағымды қарым-қатынас арқылы қалыптасатынын көрсетті; М. Бадалова, М.С. Корнеева, В.С. Крылова, Я. Орунов, Г.А. Савенкова – мектепке дейінгі тәрбие мәселелерін ұлттық-аймақтық ерекшеліктер тұрғысынан зерттеді
Қазақстандағы мектепке дейінгі педагогиканың даму кезеңі	Мектепке дейінгі тәрбие жұмысын ұйымдастыру, ұлттық тәрбие мазмұнын байыту, баланың даму ерекшеліктерін зерттеу	Отбасы мен балабақша байланысы, адамгершілік тәрбие, көркем әдебиет арқылы тәрбиелеу, эстетикалық тәрбие, математикалық түсініктерді дамыту, дамытушы ойындар	А.К. Меңжанова – мектеп жасына дейінгі баланың адамгершілік тәрбиесін зерттеді; Ә.С. Әмірова – көркем әдебиет арқылы адамгершілікке тәрбиелеу мәселесін қарастырды; Ф.Н. Жұмабекова – бейнелеу өнері мен эстетикалық тәрбие беруді негіздеді; М.С. Сәтімбекова – балалардың математикалық білімдерін дамытуға үлес қосты; Д.Р. Муталиева – мектепке дейінгі балаларды адамгершілікке тәрбиелеуде отбасының ықпалын зерттеді; Қ.Т. Шерязданова – балалардың қарым-қатынас ерекшеліктерін қарастырды; Г.М. Қасымова – мектеп жасына дейінгі балаларды оқытуда дамытушы ойындардың рөлін анықтады; Ұ.И. Ауталипова – балалардың даму ерекшеліктеріне қатысты зерттеулер жүргізді
Психологиялық-педагогикалық зерттеулер кезеңі	Отбасы ортасының, ата-ана мен бала қарым-қатынасының баланың тұлғалық, эмоционалдық және танымдық дамуына ықпалын анықтау	Эмоционалдық қарым-қатынас, ата-ананың қолдауы, баланың өзіндік санасын дамыту, тілдік	Р.Н. Нұрғалиев, Ж. Қоянбаев – «отбасы» ұғымының әлеуметтік және педагогикалық мәнін ашты; А.Я. Варга – отбасын қоршаған ортамен өзара байланыста болатын ашық жүйе ретінде сипаттады; Б. Лихачев – баланың ішкі

4 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
		қарым-қатынас, ойын және бірлескен әрекет	әрекеті, эмоционалдық жай-күйі, танымдық белсенділігі, ерік-жігері, өзіндік санасы мен өзін-өзі бағалауы қарым-қатынас үдерісінде дамитынын көрсетті; А.Г. Рузская – сәби мен ата-ана арасындағы терең эмоционалдық байланысты сөйлеу тілінің дамуының маңызды шарты ретінде қарастырды; М.И. Лисина – баланың өзіндік сана-сезімінің дамуы отбасындағы тәрбиеге байланысты екенін дәлелдеді; Ж. Пиаже – баланың өзіндік «Мен» бейнесінің қалыптасуын психикалық даму кезеңдерімен байланыстырды
Посткеңестік кезең 1991–2000 жж.	Білім беруді ізгілендіру, педагог пен ата-ана арасындағы серіктестік қатынасты қалыптастыру, субъект–субъектілік өзара әрекеттестікті дамыту	Жеке кеңестер, сауалнама жүргізу, отбасылық клубтар, педагогикалық тренингтер, мектепке дейінгі ұйым мен отбасының бірлескен жобалары	Ш.А. Амонашвили – ынтымақтастық педагогикасы және балаға ізгі қарым-қатынасты негіздеді; В.В. Сериков, И.С. Якиманская – тұлғалық-бағдарлы тұғырды дамытты; Г.Н. Филонов, И.Д. Фрумин – отбасылық және білім беру кеңістігін интеграциялау мәселесін қарастырды; Ш.Т. Таубаева, К.Ж. Қожахметова – отбасына педагогикалық қолдау көрсету, бала тұлғасының басымдығы мәселелерін зерттеді
Қазіргі кезең 2000 жылдардан бүгінгі күнге дейін	Серіктестік педагогикасын, отбасы, балабақша және қоғамның әлеуметтік өзара әрекеттестігін дамыту; цифрландыру жағдайында баланың қауіпсіздігі мен эмоционалдық әл-ауқатын қамтамасыз ету	Онлайн байланыс платформалары, ата-аналарға кеңес беру, бірлескен жобалар, интерактивті іс-шаралар, цифрлық сауаттылық пен қауіпсіздік бойынша ағарту жұмыстары	Л.В. Байбородова, Е.В. Бондаревская, Т.И. Бабаева, О.С. Газман – серіктестік педагогикасы мен білім беру ортасын ізгілендіруді қарастырды; В.С. Торохтий, М.А. Галагузова, Н.С. Әлқожаева, Қ.Т. Атемова, А.Б. Айтжанова – отбасына әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету мәселелерін зерттеді; Е.О. Смирнова, Н.Е. Веракса – ата-аналар мен балалардың өзара әрекеттестігі, баланың эмоционалдық әл-

1	2	3	4
			ауқаты және заманауи даму ерекшеліктерін қарастырды

Кестеде берілген мәліметтер мектепке дейінгі ұйым мен отбасы ынтымақтастығының тарихи даму барысында әртүрлі ғылыми бағыттармен толыққанын көрсетеді. Алғашқы кезеңдерде отбасы баланың негізгі тәрбиелік ортасы ретінде қарастырылса, кейінгі зерттеулерде оның баланың эмоционалдық, танымдық, тұлғалық және әлеуметтік дамуына ықпал ететін маңызды педагогикалық жүйе екені дәлелденді.

Мектепке дейінгі ұйым мен отбасының серіктестігі баланың жан-жақты дамуын қамтамасыз ететін тарихи қалыптасқан әрі қазіргі кезеңде өзектілігі артып отырған педагогикалық құбылыс. Цифрландыру жағдайында серіктестіктің мазмұны кеңейіп, баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз ету, ата-ананың педагогикалық құзыреттілігін арттыру және педагог пен отбасы арасындағы тұрақты байланысты ұйымдастыру мәселелерімен толықтырылады.

Адам дүниеге келген сәтінен бастап белгілі бір тіршілік ортасымен өзара байланыста дамиды. Сол ортада ол өсіп-жетіледі, білім мен тәжірибе жинақтайды, әлеуметтік қарым-қатынасқа түседі және қоршаған ортаны өзгертуге қабілетті дара тұлғалық қасиеттерді меңгереді. Сондықтан баланың дамуын оның өмір сүретін ортасынан бөліп қарастыру мүмкін емес.

Баланың психикалық дамуына тіршілік ету ортасының әртүрлі параметрлері ықпал етеді. Оларға баланың өмір сүретін нақты мекені, яғни ауылдық немесе қалалық орта, сол ортадағы өмір сүру тәртібі, адамдар арасындағы қарым-қатынас сипаты, ұлттық салт-дәстүрлер мен әлеуметтік-мәдени жағдайлар жатады. Факторлардың барлығы баланың дүниетанымына, мінез-құлқына және әлеуметтік тәжірибесінің қалыптасуына әсер етеді.

Соңғы жылдардағы зерттеулерде баланың мінез-құлқы мен тәртібінің дамуына отбасындағы кеңістіктік жағдайлардың да ықпал ететіні көрсетілуде. Атап айтқанда, тұрғын үйдегі бөлме саны, баланың жеке аймағының болуы немесе болмауы оның өзіндік дербестігі мен психологиялық жай-күйіне әсер етуі мүмкін. Егер бала ұзақ уақыт бойы өзіне тиесілі жеке кеңістіксіз өмір сүрсе, ол өзін әлсіз, тәуелді, дәрменсіз сезінуге бейімделуі мүмкін. Құбылыс ғылыми әдебиеттерде «үйретілген дәрменсіздік» нәтижесі ретінде түсіндіріледі [282].

Нәресте өмірге келген сәттен бастап жаңа әлеуметтік және психикалық ортаға енеді. Алайда ол алғашқы кезеңде ұзақ уақыт бойы ересек адаммен тығыз эмоционалдық және психологиялық байланыста болады. Ж. Пиаже психиканың кезеңдік даму тұжырымдамасында нәрестенің бастапқыда өзін қоршаған ортамен біртұтас күйде қабылдайтынын көрсетеді. Ғалымның пікірінше, бала өзінің дербес, жеке тұлға екенін шамамен 2–3 жасқа келгенде түрлі әрекеттерді орындау барысында және өзіндік «Мен» бейнесін түсіне бастағанда ғана сезіне бастайды [195, с. 142].

Баланың мінез-құлқындағы өзгерістер ересектер тарапынан ұйымдастырылатын эмоционалдық қарым-қатынастың нәтижесінде қалыптасады. А.Г. Рузскаяның пікірінше, сәби мен ата-ана арасындағы терең эмоционалдық байланыс баланың сөйлеу тілінің пайда болуы мен дамуының маңызды шарттарының бірі [283].

Эмоционалдық қарым-қатынас тікелей сөздік қатынасты қажет етпегенімен, ол баланың тілдік дамуына екі бағытта әсер етеді. Біріншіден, ересектермен қарым-қатынастағы еркіндік, теңдік және психологиялық жайлылық баланың белсенділігін арттырады. Екіншіден, үлкендермен байланыс орнатуға деген қызығушылық баланың сөйлеуге, өз ойын жеткізуге және сөз арқылы қарым-қатынас жасауға ұмтылысын күшейтеді.

Жас ерекшелігіне қарай баланың қажеттіліктері мен сұраныстары да күрделене түседі. Ол қоршаған заттар мен құбылыстардың мәнін түсінуге ұмтылады, айналасындағы дүниені танып-білуге қызығушылығы артады. Осы кезеңде балада кейбір заттарды немесе ойыншықтарды лақтыру, сындыру, орынсыз әрекеттер жасау сияқты мінез-құлық көріністері байқалуы мүмкін. Ата-ана баланың әрбір іс-әрекетіне дұрыс баға беріп, жақсы мен жаманды ажыратуға бағыттауы қажет. Отбасында ненің дұрыс, ненің бұрыс екенін ерте түсінген бала әдептілік ережелерін де тез меңгереді.

Төрт-бес жас аралығында баланың өзіндік сана-сезімі қалыптаса бастайды. Бала өзіне жоғары баға беруге бейім болады, өзінің әрекетін, мінез-құлқын және айналасындағы адамдардың бағасын қабылдай бастайды. М.И. Лисина мектеп жасына дейінгі баланың өзіндік сана-сезімінің дамуы отбасындағы тәрбие жағдайына тікелей байланысты екенін атап көрсетеді [98, с. 24]. Бұған дейін баланың бейберекет, манипуляциялық сипаттағы қимылдары сөйлеу тілінің қалыптасуымен біртіндеп саналы әрекетке айналады.

А.Н. Леонтьевтің тұжырымынша, бала қандай да бір іс-әрекетке тікелей қатысу арқылы өмірлік тәжірибе жинақтайды, мінез-құлқы мен әрекет тәсілдері қалыптасады. Мектеп жасына дейінгі баланың дамуы отбасындағы эмоционалдық қарым-қатынас, ересектердің қолдауы, дұрыс бағыт беруі және баланың белсенді әрекетке қатысуы арқылы іске асырылады [154, б. 124].

Төрт-бес жасқа келген балада өзіне тән мінез-құлық белгілері, талғамы, қызығушылығы мен дағдылары біртіндеп қалыптаса бастайды. Дегенмен қасиеттердің әрі қарай дамуы мектепке дейінгі кезеңде ересектермен орнатылатын қарым-қатынас, өзара түсіністік және әлеуметтік орта ықпалы арқылы нығаяды. Баланың мінез-құлқындағы, қоршаған ортаны қабылдауындағы, сөйлеу тіліндегі, түрлі әрекетке бейімділігі мен икеміндегі өзгерістер кенеттен емес, белгілі бір даму заңдылықтары негізінде біртіндеп қалыптасады. Төрт-бес жастағы бала айналасындағы адамдардың, әсіресе құрбыларының пікіріне назар аудара бастайды, олардың бағалауымен санасады және өзге балалардың іс-әрекетіне мазмұнды баға беруге талпынады. Зерттеулерде баланың көпшілік ортада тәрбиеленуі оның көпшіл, қарым-қатынасқа бейім және жан-жақты болып қалыптасуына оң ықпал ететіні көрсетіледі [195, с. 21]. Құрдастарымен және ересектермен өзара әрекеттесу

барысында бала өзінің сөзі мен іс-әрекетін басқалардың әрекетімен салыстыруға үйренеді.

Ересектер тарапынан көрсетілетін жылы қарым-қатынас, жанашырлық, мейірім, қолдау, баланың шағын жетістіктерін мадақтау және оның әрекетіне оң көзқарас білдіру баланың үлкендерге деген сенімін арттырады. Баланың мінез-құлқында немесе сөйлеуінде байқалатын жағымсыз әрекеттерді әділ түсіндіру, дұрыс бағыт беру және орынды ескерту оның әлеуметтік мінез-құлық нормаларын меңгеруіне ықпал етеді. Осындай қолайлы қарым-қатынас жағдайында бала жаңа білім мен іскерліктерді меңгереді. Нәтижесінде баланың өзіне деген сенімі нығайып, қоршаған ортамен жағымды қарым-қатынас орнату қабілеті қалыптасады.

Ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынастың маңызды түрлерінің бірі – жағдайға тәуелді емес жеке тұлғалық қатынас. Баланы тек белгілі бір әрекеті үшін ғана емес, жеке тұлға ретінде қабылдауға, оның ішкі әлемін, қажеттілігін, қызығушылығын және өзіндік ерекшелігін түсінуге негізделеді. Мектеп жасына дейінгі баланың өзіндік санасының, сенімділігінің және әлеуметтік бейімделуінің қалыптасуына жағдай жасайды. Тәсілдер 5-кестеде көрсетілген.

Кесте 5 - Баладағы қарым-қатынас тәсілдерінің жас кезеңдеріне қарай дамуы

Жас тобы	Баланың жасы	Қарым-қатынас тәсілі	Қарым-қатынастағы негізгі қажеттілік
Ерте жас тобы	1 жастағы балалар	Жағдайлы-жеке тұлғалық қарым-қатынас	Ересектердің мейірімі, эмоционалдық жылуы, қамқорлығы мен назарын қажет ету
Кіші топ	2 жастағы балалар	Жағдайлы-іскерлік қарым-қатынас	Ересектермен бірлескен әрекетке қатысу, заттармен әрекет жасауға бағыт-бағдар алу
Ортаңғы топ	3 жастағы балалар	Жағдайдан тыс танымдық қарым-қатынасқа өту кезеңі	Қоршаған ортаны танып-білу, сұрақ қою, ересектерден түсіндіру мен қолдау күту
Ересек топ	4 жастағы балалар	Жағдайдан тыс танымдық қарым-қатынас	Танымдық қызығушылықтың артуы, үлкендердің жауабын, құрметі мен мақұлдауын қажет ету

Кестеде көрсетілгендей, мектеп жасына дейінгі балалардың қарым-қатынас тәсілдері жас ерекшелігіне сәйкес біртіндеп күрделене түседі. Ерте жас тобында бала үшін ересек адамның мейірімі мен эмоционалдық қолдауы маңызды болса, кіші топта қарым-қатынас бірлескен заттық әрекет арқылы дамиды. Ортаңғы және ересек топтарда баланың танымдық қызығушылығы артып, ол қоршаған орта туралы ересектерден түсінік алуға ұмтылады. Мектепалды кезеңде балада өзара түсіністікке, ынтымақтастыққа және тұлға ретінде қабылдануға деген қажеттілік күшейеді. Көрсетілген ерекшеліктер педагог пен ата-ананың баламен

қарым-қатынас орнатуда оның жас кезеңіне сай тәсілдерді қолдануы қажет екенін көрсетеді.

Ш.А.Алтынбайдың «Отбасында ата-ананың балаға тәрбиелік ықпалын арттырудың педагогикалық шарттары» атты еңбегінде ата-ананың балаға қарым-қатынасы оның психикалық дамуы мен мінез-құлқының қалыптасуына тікелей әсер ететіні негізделеді [284]. Отбасы тәрбиесіндегі қателіктердің қатарында балаға немқұрайлы қарау мен шектен тыс қамқорлықты атап көрсетеді. Сонымен бірге ата-ананың тәрбиелік ықпал ету тәсілдерінің тиімділігі олардың педагогикалық және психологиялық сауаттылығына байланысты екенін растайды. Отбасының басты кейіпкерлері -ата -ана. Әр түрлі қарым-қатынас процестерді басқарып реттейтін де солар. Г.И. Вахмянин [285] отбасы тәрбиесінде жіберілетін қателіктерді жалпылама түрде ақтауға болмайтынын негіздей отырып, ата-аналардың саналы түрде жол беретін жағымсыз әрекеттері баланың тәрбиесі мен тұлғалық дамуына кері ықпал ететінін атап көрсетеді. Мұндай әрекеттердің сипаты мен орын алу жағдайына қарамастан, олардың отбасының тәрбиелік әлеуетін төмендетіп, балаға жағымсыз үлгі қалыптастыруы мүмкін екеніне назар аударады.

Ата-ананың балаларға ықпал ету тетіктерін И.С.Кон [286] мынадай үш түрлі сипатта бейнелейді:

1. Балаға ата-ананың ықпалын нығайту. Баланың жақсы жақтарын қолдап, жағымды қылықтары мен істерін қуаттау, оң мінез-құлық үшін көтермелеу, ал теріс әрекеттерін ескерту, жаман мінез-құлықтары мен іс-әрекеттері үшін орынды, әрі әділ сөгіс бере отырып, оның санасына біртіндеп белгілі бір мінез-құлық нормалар жүйесін сіңіру. Сөйтіп, олап баланың ой елегінен өтіп, іс-әрекет, жүріс-тұрыс ережесіне айналады. Күнделікті өмірде көп рет қайталану барысында ол әдетке, ішкі жан-дүниесінің қажетті құрамдас бөлігі ретінде қалыптасады.

2. Баланың ата-анаға ұқсауға ұмтылуы, оны өздеріне ұқсастыру, баланың ата-анасына болған сүйіспеншілігі, оның беделіне құрметіне негізделеді. Бала әкесі не шешесіне ұқсауды армандайды.Егер, ата-ананың баласы сыйлайтын қылығы болмаса, ата-ана беделін таяқтан қорқып қана таныса, онда ұқсау міндеті орындалмайды, не болмаса әлі жалған беделдің әсері ойға келмеген нашар салдарымен қорқынышты.

3. Ата-ана мен бала арасындағы өзара түсіністік. Өз баласының ішкі жан дүниесін, мінез-құлық ерекшеліктерін білу, оларға елгезектікпен жауап беріп отыру, баланың алдындағы қиыншылықтарға, онымен қоса төтеп беру арқылы ғана оны толыққанды тұлға етіп тәрбиелеуге болады.

Қазіргі білім беру стандарттары мектепке дейінгі ұйым мен отбасы ынтымақтастығын екі бағытта қарастыруды талап етеді. Біріншісі – нәтижелік бағыт, яғни баланың белгілі бір жас кезеңінің соңында қандай дағдыларды меңгеруі, қалай дамуы және қандай мінез-құлық нормаларын игеруі қажет екені. Екіншісі – үдерістік бағыт, яғни осы нәтижелерге қандай педагогикалық құралдар, әдістер және ұйымдастырушылық жағдайлар арқылы қол жеткізілетіні. Осы тұрғыдан алғанда, әлеуметтік серіктестік отбасындағы

тәрбиелік тәжірибе мен мектепке дейінгі ұйымдағы тәрбиелеу мен оқыту үдерісін өзара байланыстыратын маңызды тетік ретінде көрінеді.

Мектепке дейінгі ұйым мен отбасы арасындағы серіктестік баланың қажеттіліктерін, күн тәртібін, жеке даму ерекшеліктерін және отбасылық тәрбиелік тәжірибесін педагогикалық жоспарлауда ескеруге мүмкіндік береді. Педагогикалық шешімдер тек тәрбиеші тарапынан ғана қабылданбай, ата-анамен бірлесіп талқыланады. Баланың жеке даму траекториясын сүйемелдеуде педагог пен ата-ананың рөлдері нақтыланып, өзара ақпарат алмасу тәртібі, баланың қауіпсіздігі мен жеке деректерін қорғау талаптары, сондай-ақ даму динамикасын бағалау өлшемдері алдын ала айқындалады. Отбасы мен мектепке дейінгі ұйым арасындағы қарым-қатынасты кездейсоқ байланыс деңгейінен мақсатты, басқарылатын және нәтижеге бағытталған педагогикалық үдеріске айналдырады. Мұндай серіктестік баланың үйлесімді дамуына бағытталған біртұтас тәрбиелік кеңістік қалыптастырады.

Ғылыми тұрғыдан алғанда, қазіргі білім беру стандарттарының логикасына сәйкес әлеуметтік серіктестіктің бірнеше негізгі белгісін бөліп көрсетуге болады. Ең алдымен нормативтік айқындық қажет, яғни серіктестіктің мақсаты, міндеттері, тараптардың жауапкершілігі мен өзара әрекеттесу тәртібі нақты белгіленуі тиіс. Келесі кезекте серіктестік нақты іс-шаралар, кеңес беру, ата-аналармен кездесу, бірлескен жобалар және кері байланыс жүйесі арқылы жүзеге асуы керек. Соңында, оның нәтижелері өлшенетін болуы қажет: ата-аналардың қатысу белсенділігі, педагог пен отбасы арасындағы байланыс сапасы, баланың әлеуметтік-эмоционалдық дамуы, мінез-құлық мәдениеті және қауіпсіздік дағдылары назарға алынады. Төртіншіден, серіктестік рефлексияға негізделуі тиіс, яғни педагог пен ата-ана баланың дамуындағы өзгерістерді жүйелі талдап, қажет жағдайда бірлескен әрекеттерді түзетіп отырады [254, б.102].

Мектепке дейінгі білім беру жағдайында әлеуметтік серіктестік сапаны басқарудың үздіксіз циклі ретінде де қарастырылады. Цикл баланың бастапқы даму ерекшеліктерін анықтаудан, отбасының сұраныстары мен күтулерін зерделеуден, ортақ мақсат қоюдан, қолдау шараларын жоспарлаудан, оларды іске асырудан, тұрақты бақылау мен ақпарат алмасудан және нәтижелерді қайта талдау арқылы түзету енгізуден тұрады. Тәсіл педагогикалық жұмыстың бірізділігін қамтамасыз етіп, баланың дамуындағы өзгерістерді жүйелі бақылауға мүмкіндік береді.

Әлеуметтік серіктестіктің мазмұны бірнеше негізгі бағыт арқылы ашылады. Бірінші бағыт – баланың жеке даму траекториясын қолдау. Педагог пен ата-ана баланың жас ерекшелігіне, қабілетіне, қызығушылығына және қажеттілігіне сәйкес қысқа мерзімді мақсаттарды белгілейді. Екінші бағыт – дамытушы орта мен күн тәртібін үйлестіру. Үй жағдайы мен мектепке дейінгі ұйымдағы талаптардың өзара сәйкес болуы баланың өзін қауіпсіз сезінуіне, тәртіпке бейімделуіне және өзін-өзі реттеу дағдыларының қалыптасуына ықпал етеді. Үшінші бағыт – тұрақты коммуникация. Педагог пен ата-ана арасындағы қысқа әрі нақты кері байланыс, жеке кеңес беру, баланың жетістігі мен қиындықтарын бірлесіп талдау серіктестіктің нәтижелілігін арттырады [258, б.82]. Сонымен

катар әлеуметтік серіктестікті ұйымдастыруда формализмге жол бермеу маңызды. Ата-аналармен байланыс тек есеп беру немесе іс-шараларға қатыстырумен шектелмеуі тиіс. Егер өзара әрекеттестік нақты мазмұнға негізделмесе, баланың дамуын бақылау мен қолдау жүйелілігі әлсірейді. Сондықтан педагог пен ата-ана арасындағы серіктестік қысқа, бірақ тұрақты кеңестер, нақты ұсыныстар, бақылау нәтижелері, баланың даму динамикасы туралы мәліметтер және ортақ шешімдер арқылы ұйымдастырылуы қажет. Тараптардың жауапкершілігін нақтылап, баланың дамуы туралы қорытындыны жалаң пікірге емес, нақты деректерге сүйеніп жасауға мүмкіндік береді.

Қазіргі білім беру стандарттары аясында әлеуметтік серіктестік ата-аналармен жай ғана байланыс орнату емес, баланың дамуына ортақ жауапкершілікті қамтамасыз ететін ғылыми және ұйымдастырушылық тұрғыдан негізделген жүйе. Оның тиімділігі мақсаттардың нақтылығымен, педагогикалық әрекеттердің жүйелілігімен, ақпарат алмасудың ашықтығымен, баланың қауіпсіздігі мен әл-ауқатының сақталуымен және нәтижелерді үнемі талдап, түзетіп отыруымен анықталады. Осы тұрғыдан алғанда, мектепке дейінгі ұйым мен отбасының әлеуметтік серіктестігі баланың үздіксіз, қауіпсіз және үйлесімді дамуын қамтамасыз ететін маңызды педагогикалық шарт ретінде қарастырылады.

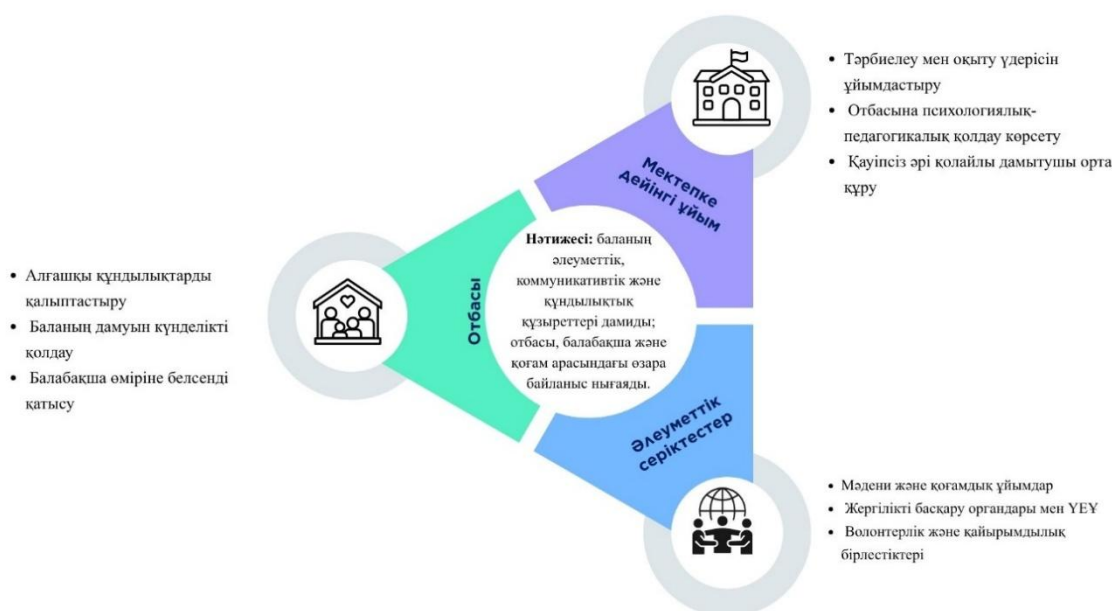
Цифрлық орта жағдайында серіктестіктің маңызы одан әрі арта түседі. Себебі баланың цифрлық құралдарды қолдануы тек мектепке дейінгі ұйыммен ғана шектелмей, көбіне отбасылық ортада орындалады. Сондықтан педагог пен ата-ана баланың экран уақытын реттеу, жас ерекшелігіне сай цифрлық мазмұнды таңдау, жеке деректерін қорғау, қауіпті ақпараттан сақтандыру және цифрлық ортада қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру бағытында келісілген әрекет жасауы қажет. Демек, әлеуметтік серіктестік мектепке дейінгі жастағы балалардың цифрлық қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің де маңызды негізі [252, б.68].

Мектепке дейінгі білім беру жүйесінде баланың жан-жақты дамуын қамтамасыз ету тек педагогикалық ұжымның қызметімен ғана шектелмейді. Үдеріс отбасының, мектепке дейінгі ұйымның және әлеуметтік серіктестердің өзара байланысқан, келісілген әрекеті нәтижесінде іске асады. Себебі бала тұлғасының қалыптасуына оның отбасындағы тәрбиесі, балабақшадағы ұйымдастырылған педагогикалық үдеріс және кең әлеуметтік ортаның ықпалы бірдей әсер етеді.

Әлеуметтік серіктестік мектепке дейінгі ұйым мен отбасы арасындағы байланысты нығайтып қана қоймай, баланың дамуына ықпал ететін түрлі қоғамдық, мәдени, басқару және еріктілік ұйымдарының әлеуетін тиімді пайдалануға мүмкіндік береді. Серіктестік тәрбиелеу мен оқыту үдерісінің сапасын арттыруға, ата-аналарға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуге, бала үшін қауіпсіз әрі қолайлы дамытушы орта құруға бағытталады. Әлеуметтік серіктестік мектепке дейінгі ұйым, отбасы және қоғам ресурстарын бір арнаға тоғыстыратын маңызды тетік ретінде қарастырылады. Цифрлық ортада баланың қауіпсіздігін қамтамасыз ету үшін педагогтер, ата-аналар,

психологтар, медицина қызметкерлері, ақпараттық технология мамандары және қоғамдық ұйымдар арасында тұрақты өзара байланыс орнату қажет. Мұндай ынтымақтастық балалардың цифрлық қауіптерден қорғалуын күшейтіп қана қоймай, ересектердің цифрлық сауаттылығы мен жауапкершілігін арттыруға, қауіпсіз цифрлық мінез-құлық үлгілерін қалыптастыруға және туындауы мүмкін тәуекелдердің алдын алуға мүмкіндік береді [260, б.18].

Осы тұрғыдан алғанда, мектепке дейінгі білім берудегі әлеуметтік серіктестік «мектепке дейінгі ұйым – отбасы – әлеуметтік серіктестер» жүйесі арқылы сипатталады. Жүйеде мектепке дейінгі ұйым тәрбиелеу мен оқыту үдерісін ұйымдастырушы негізгі орта болса, отбасы баланың алғашқы құндылықтарын қалыптастыратын бастапқы әлеуметтік кеңістік. Ал әлеуметтік серіктестер баланың әлеуметтік тәжірибесін кеңейтіп, білім беру ұйымы мен отбасының тәрбиелік мүмкіндіктерін толықтырады. Жүйедегі өзара ықпалдастық баланың жан-жақты дамуына қолайлы жағдай жасайды (сурет 7)



Сурет 7 - Баланың дамуын қамтамасыз етудегі мектепке дейінгі ұйым, отбасы және әлеуметтік серіктестердің өзара байланысы

Суретте мектепке дейінгі білім беру жүйесіндегі әлеуметтік серіктестіктің негізгі субъектілері мен олардың бала дамуына ықпалы көрсетілген. Әлеуметтік серіктестік «мектепке дейінгі ұйым – отбасы – әлеуметтік серіктестер» арасындағы өзара байланысқа негізделіп, баланың әлеуметтік, коммуникативтік және құндылықтық құзыреттерін дамытуға бағытталады. Жүйеде әрбір субъектінің өзіндік орны мен қызметі бар, алайда олардың барлығы ортақ мақсатқа – баланың үйлесімді дамуына жағдай жасауға біріктіріледі. Мектепке дейінгі ұйым тәрбиелеу мен оқыту үдерісін ұйымдастыратын, отбасына психологиялық-педагогикалық қолдау көрсететін және бала үшін қауіпсіз әрі қолайлы дамытушы орта құратын негізгі педагогикалық кеңістік ретінде

сипатталады. Отбасы баланың алғашқы құндылықтарын қалыптастырып, оның күнделікті дамуын қолдайтын және балабақша өміріне белсенді қатысатын бастапқы әлеуметтік орта. Ал әлеуметтік серіктестер мәдени, қоғамдық, жергілікті басқару, үкіметтік емес, волонтерлік және қайырымдылық ұйымдары арқылы мектепке дейінгі ұйым мен отбасының тәрбиелік мүмкіндіктерін кеңейтеді. Суретте берілген үш бағыттың өзара байланысы әлеуметтік серіктестіктің жүйелі сипатын көрсетеді. Отбасы, мектепке дейінгі ұйым және әлеуметтік серіктестердің келісілген әрекеті баланың дамуын тек білім беру ұйымы шеңберінде ғана емес, кең әлеуметтік орта жағдайында қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Байланыс баланың қарым-қатынас мәдениетін, әлеуметтік бейімделуін, құндылықтық бағдарын және ортақ іс-әрекетке қатысу дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

Қазіргі қоғамның цифрлануы жағдайында балалардың цифрлық ортаға ерте жастан араласуы олардың тұлғалық дамуына, танымдық белсенділігіне, коммуникативтік тәжірибесіне және әлеуметтік бейімделуіне елеулі ықпал етеді. Сонымен қатар цифрлық кеңістіктің шектен тыс қолжетімділігі, ақпарат ағынының көптүрлілігі, бақылаусыз контенттің таралуы және виртуалды өзара әрекеттің қарқын алуы бала үшін белгілі бір қауіп-қатерлердің туындауына себеп болады. Балаларды цифрлық ортада бақылау және қолдау мәселесі тек техникалық немесе ұйымдастырушылық міндет ретінде емес, кешенді әлеуметтік-педагогикалық мәселе ретінде қарастырылғаны жөн. Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз ету, ондағы әрекетін реттеу, дұрыс бағдар беру және қолдау көрсету педагог пен ата-ананың серіктестікке негізделген өзара ықпалдастығын талап етеді [287].

Зерттеу аясында балаларды цифрлық ортада бақылау және қолдаудағы педагог пен ата-ана серіктестігін баланың цифрлық кеңістіктегі әрекетін қауіпсіз, саналы және жас ерекшелігіне сай ұйымдастыруға бағытталған, отбасы мен мектепке дейінгі ұйымның талаптары мен тәрбиелік ықпалдарының сабақтастығын қамтамасыз ететін жүйелі, мақсатты және өзара келісілген бірлескен әрекет ретінде анықтаймыз. Оның мазмұны баланың цифрлық мінез-құлқына қатысты бірыңғай ұстаным қалыптастыру, қауіпсіздік талаптарын біріздендіру, цифрлық тәуекелдердің алдын алу, экран уақытын реттеу, цифрлық контентті бақылау және қауіп туындаған жағдайда бірлескен әрекет тетіктерін белгілеу арқылы ашылады. Педагог баланың цифрлық сауаттылығы мен қауіпсіз мінез-құлық негіздерін қалыптастырып, ата-анаға әдістемелік бағыт-бағдар берсе, ата-ана осы ықпалдың отбасылық ортада жалғасуына, күнделікті тәжірибеде бекітілуіне және тұрақты бақылау мен қолдау арқылы жүзеге асуына жағдай жасайды. Осы тұрғыдан педагог пен ата-ананың серіктестігі мектеп жасына дейінгі баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің маңызды шарты және оның тиімділігін қамтамасыз ететін негізгі [289, p.75]. Педагог пен ата-ана серіктестігінің маңызды ерекшеліктерінің бірі – оның екіжақты жауапкершілікке негізделуі. Баланың цифрлық кеңістіктегі әрекеті тек білім беру ұйымымен шектелмейді, ол көп жағдайда отбасылық ортада, күнделікті тұрмыстық жағдайда және ересектердің тікелей не жанама

қатысуымен жүзеге асады. Цифрлық қауіпсіздікті қамтамасыз ету жауапкершілігін тек педагогке немесе ата-анаға жүктеу жеткіліксіз. Нәтижелі қолдау екі тараптың ортақ мақсатқа бағытталған, өзара келісілген және бірін-бірі толықтыратын әрекеті арқылы жүзеге асады. Педагог кәсіби бағыт беруші, ағартушы және ұйымдастырушы қызмет атқарса, ата-ана бақылаушы, қолдаушы, реттеуші және эмоционалдық тірек ролін орындайды.

Серіктестіктің келесі ерекшелігі – алдын алу бағытының басымдығы. Баланы цифрлық ортада бақылау мен қолдау орын алған мәселеге әрекет етумен ғана шектелмей, ықтимал қауіптердің алдын алуға бағытталуы тиіс. Мәселен, бала қауіпті немесе жасына сәйкес келмейтін контентке тап болғаннан кейін ғана әрекет ету жеткіліксіз; оған дейін цифрлық кеңістіктегі қауіпсіз мінез-құлық ережелерін, ақпаратты қабылдау мен ажыратудың қарапайым тәсілдерін, күмәнді жағдайда ересекке жүгіну жолдарын меңгерту әлдеқайда маңызды. Сондықтан педагог пен ата-ана арасындағы өзара әрекет тыйым салушы немесе жазалаушы сипаттан гөрі профилактикалық, түсіндіруші және дамытушы мазмұнға құрылуы қажет.

Үшінші ерекшелік – үздіксіздік пен сабақтастықтың сақталуы. Бала цифрлық құрылғыларды үйде, мектепке дейінгі ұйымда немесе өзге әлеуметтік ортада қолдануы мүмкін. Сондықтан оны бақылау мен қолдау белгілі бір уақытпен немесе бір ғана ортамен шектелмеуі керек. Білім беру ұйымында қалыптастырылған қауіпсіздік ережелері мен дағдылары үй жағдайында жалғасып, ата-ана тарапынан тұрақты қолдау тапқан жағдайда ғана олар баланың күнделікті әрекетінің бір бөлігіне айналады. Осы тұрғыдан педагогикалық ықпал мен отбасылық тәрбиенің мазмұндық бірізділігі ерекше мәнге ие.

Педагог пен ата-ана серіктестігінің тағы бір ерекшелігі – жүйелі ақпарат алмасу мен кері байланыстың болуы. Педагог ата-ананы баланың цифрлық ортадағы қызығушылықтары, кездесетін қиындықтары, мінез-құлық ерекшеліктері және қауіпсіз әрекет дағдыларының қалыптасу деңгейі туралы хабардар етіп отырғаны жөн. Өз кезегінде ата-ана баланың үй жағдайындағы цифрлық белсенділігі, жиі пайдаланатын ресурстары, экран алдындағы мінез-құлық және байқалған қиындықтар туралы педагогке ақпарат бере алады. Мұндай өзара байланыс баланың цифрлық тәжірибесін біржақты емес, тұтас қарастыруға және қажет болған жағдайда қолдау тәсілдерін дер кезінде түзетуге мүмкіндік береді.

Бесінші ерекшелік – бақылау мен қолдаудың өзара теңгерімді ұйымдастырылуы. Баланың цифрлық белсенділігін тек шектеу, үздіксіз тыйым салу немесе шамадан тыс қадағалау оның қарсылық танытуына, қорқыныш сезінуіне немесе цифрлық әрекеттерін ересектерден жасыруына әкелуі мүмкін. Сондықтан бақылау баланың жас ерекшелігіне сәйкес түсіндірумен, сенімге негізделген қарым-қатынаспен, цифрлық әрекеттерді бірге талқылаумен және нақты жағдаяттарда қолдау көрсетумен ұштасуы тиіс. Осындай жағдайда бала ересектер тарапынан қойылатын талаптарды сыртқы қысым ретінде емес, өзінің қауіпсіздігін қамтамасыз етуге бағытталған орынды қолдау ретінде қабылдайды. Осы ерекшеліктердің өзара байланысы педагог пен ата-ана серіктестігінің

цифрлық ортадағы бала қауіпсіздігін қамтамасыз етуде тек бақылаушы емес, сонымен қатар алдын алушы, бағыттаушы және қолдаушы қызмет атқаратынын көрсетеді. Мұндай серіктестік мектепке дейінгі ересек жастағы баланың қауіпсіз цифрлық мінез-құлқын бірізді қалыптастыруға және оны күнделікті тәжірибеде орнықтыруға мүмкіндік береді (сурет 8) [289, р. 64].



Сурет 8 – Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагог пен ата-ана серіктестігінің ерекшеліктері

Педагог пен ата-ана серіктестігінің мазмұны бірнеше негізгі бағыттарды қамтиды. Біріншіден, баланың цифрлық құрылғыларды пайдалану тәртібін белгілеу мен сақтау. Екіншіден, жас ерекшелігіне сәйкес келетін цифрлық контентті іріктеу және оның мазмұнын қадағалау. Үшіншіден, интернеттегі қарым-қатынас әдебін, жеке мәліметтерді қорғау ережелерін, күмәнді ақпаратты ажырату дағдыларын қалыптастыру. Төртіншіден, баланың эмоционалдық жай-күйіне, цифрлық әрекеттен кейінгі мінез-құлқына, қызығушылықтарының өзгеруіне назар аудару. Бесіншіден, туындаған қиын жағдайда баланың ересекке сеніммен жүгінуіне жағдай жасау. Бағыттардың барлығы бірге алғанда бақылауды да, қолдауды да қамтитын кешенді тәрбиелік жүйені құрайды.

Педагогтің атқаратын қызметі үдерісте ерекше мәнге ие. Ол балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз етуге бағытталған білім беру мазмұнын іріктейді, тәрбиелік жұмыстарды жоспарлайды, ата-аналарға арналған кеңес беру және ағартушылық жұмыстар жүргізеді, балада байқалған ерекшеліктерді талдайды және қажетті әдістемелік ұсыныстар береді. Сонымен қатар педагог ата-аналарды цифрлық қауіпсіздікке қатысты ортақ талаптар жүйесін ұстануға жұмылдырады, бірлескен іс-шаралар арқылы серіктестік мәдениетін

калыптастырады. Ал ата-ана баланың күнделікті цифрлық тәжірибесіне тікелей ықпал ететін тұлға ретінде үй жағдайында қауіпсіз ортаны ұйымдастырады, экрандық уақытты реттейді, цифрлық құрылғыларды қолдану тәртібін белгілейді, баламен ашық әңгіме жүргізеді және оның цифрлық тәжірибесіне эмоционалдық қолдау көрсетеді. Педагог пен ата-ана рөлдері әртүрлі болғанымен, олардың түпкі мақсаты ортақ [287, p. 2464].

Аталған серіктестікті тиімді жүзеге асырудың формалары да әртүрлі. Олардың қатарына ата-аналар жиналыстары, кеңес беру сағаттары, семинар-практикумдар, тренингтер, сауалнамалар, жадынамалар, нұсқаулықтар, жеке әңгімелесу, бірлескен тапсырмалар, отбасылық цифрлық қауіпсіздік ережелерін әзірлеу, кері байланыс парақтары мен бақылау күнделіктері жатады. Ата-аналарды пассивті тыңдаушы деңгейінен белсенді серіктес деңгейіне көтеруге мүмкіндік береді. Әсіресе тәжірибелік мазмұндағы жұмыс түрлері ата-аналарға балалардың цифрлық әрекетін шектеудің ғана емес, оны түсінудің, бағыттаудың және дұрыс сүйемелдеудің жолдарын игеруге көмектеседі.

Сонымен қатар серіктестік барысында белгілі бір қиындықтар да туындайды. Олардың қатарында ата-аналардың цифрлық сауаттылық деңгейінің әркелкілігі, отбасыдағы тәрбиелік ұстанымдардың әртүрлі болуы, уақыт тапшылығы, цифрлық қауіптерді жете бағаламау, кей жағдайда шектен тыс тыйым салуға немесе керісінше бақылаусыз еркіндік беруге бейімділік кездеседі. Кейбір жағдайда педагог пен ата-ана арасындағы өзара әрекет ресми сипат алып, тұрақты кері байланыс орнамай қалады. Қиындықтар серіктестіктің нәтижелілігін төмендетеді. Сондықтан білім беру ұйымы тарапынан ата-аналарға жүйелі ақпараттық-әдістемелік қолдау көрсету, цифрлық қауіпсіздік бойынша ағартушылық жұмыс жүргізу, сенімді байланыс орнату маңызды [289, p. 53].

Ғылыми-педагогикалық тұрғыдан қарағанда, педагог пен ата-ана серіктестігі баланың дамуына әсер ететін әлеуметтік орталардың өзара байланысы арқылы түсіндіріледі. Баланың мінез-құлқы мен тәжірибесі тек жеке ықпалдың нәтижесі емес, әртүрлі әлеуметтік институттардың бірлескен ықпалының нәтижесі. Осыған сәйкес отбасы мен білім беру ұйымының өзара әрекеті үйлесімді болған сайын, баланың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқы да тұрақты әрі саналы қалыптасады. Ересек тарапынан берілетін бақылау сыртқы қадағалау деңгейінде қалып қоймай, біртіндеп баланың өзін-өзі реттеу дағдыларына ұласуы тиіс. Яғни серіктестіктің түпкі нәтижесі – баланың цифрлық ортада қауіпсіз таңдау жасай алуына, қауіп-қатерді ажырата білуіне және қажет жағдайда көмекке жүгіне алуына жеткізу.

Мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу үдерісі мазмұндық жағынан бірнеше өзара байланысты формалар арқылы жүзеге асырылады. Баланың жас ерекшелігіне, қабылдау деңгейіне, цифрлық орта туралы бастапқы түсініктеріне және қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын меңгеру қажеттілігіне сәйкес ұйымдастырылады. Педагогикалық сүйемелдеу формаларының дұрыс таңдалуы баланың цифрлық қауіптерді түсінуіне, қауіпсіз әрекет етуге үйренуіне, ересектерден көмек сұрау

дағдысын қалыптастыруына және цифрлық құралдарды саналы қолдануына мүмкіндік береді [207, р. 1142].

Педагогикалық сүйемелдеу формалары ақпараттық-ағартушылық, іс-әрекеттік-тәжірибелік және әлеуметтік-серіктестік бағыттар бойынша жүйеленген. Ақпараттық-ағартушылық форма балаларға цифрлық ортадағы қарапайым қауіпсіздік ережелерін түсіндіруге, оларды көрнекі және қолжетімді тәсілдер арқылы меңгертуге бағытталады. Түсіндіру, әңгіме, сұхбат, көрнекілік, ертегі, бейнеролик және жағдаяттық мысалдар тиімді қолданылады. Аталған әдістер мектеп жасына дейінгі балалардың қабылдау ерекшелігіне сәйкес қауіпсіздік туралы білімді жеңіл әрі түсінікті түрде жеткізуге жағдай жасайды.

Іс-әрекеттік-тәжірибелік форма балалардың қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын нақты әрекет арқылы бекітуге мүмкіндік береді. Рөлдік ойындар, жағдаяттық тапсырмалар, тренинг элементтері, модельдеу және практикалық жаттығулар арқылы бала цифрлық ортада кездесуі мүмкін қарапайым жағдайларды танып, дұрыс шешім қабылдауға үйренеді. Баланың тек ақпаратты есте сақтауына ғана емес, оны нақты жағдайда қолдану қабілетін дамытуға негіз болады [206, р. 1133].

Әлеуметтік-серіктестік форма педагог, ата-ана және мектепке дейінгі ұйым арасындағы өзара байланысты күшейтуге негізделеді. Цифрлық ортадағы қауіпсіздік дағдылары балабақшада ғана емес, отбасында да жүйелі түрде қолдау тапқанда нәтижелі қалыптасады. Сондықтан ата-анамен жұмыс жүргізу, кеңес беру, бірлескен ережелер құру, педагог пен ата-ана арасындағы ынтымақтастықты ұйымдастыру, үй мен балабақша талаптарының сабақтастығын қамтамасыз ету маңызды. Баланың цифрлық ортадағы әрекетін бақылау мен қолдауда ортақ жауапкершілікті қалыптастырады.

Педагогикалық сүйемелдеу формалары балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз етудің мазмұндық және әдістемелік негізін құрайды. Ақпараттық-ағартушылық форма баланың қауіпсіздік туралы бастапқы түсініктерін қалыптастырса, іс-әрекеттік-тәжірибелік форма сол білімді әрекет барысында бекітеді. Әлеуметтік-серіктестік форма педагог пен ата-ананың келісілген жұмысын қамтамасыз етіп, баланың цифрлық ортада қауіпсіз, жауапты және саналы әрекет етуіне жағдай жасайды [289, р. 43].

Келесі кезекте цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің ғылыми-әдіснамалық бағдарларын айқындау қажеттілігі туындайды. Өйткені аталған мәселе тек тәжірибелік сипаттағы қауіпсіздік шараларымен шектелмей, баланың жас және психологиялық даму ерекшеліктерін, цифрлық ортаның ықпал ету тетіктерін, педагогикалық қолдау логикасын және тәрбие үдерісінің тұтастығын ескеретін теориялық негіздерге сүйеніп қарастырылуы тиіс. Ғылыми-әдіснамалық бағдарлар зерттеудің мазмұндық бағытын, педагогикалық сүйемелдеудің мәнін, оның құрылымдық логикасын, жүзеге асыру тетіктерін және нәтижелік өлшемдерін анықтайтын әдіснамалық тұғырлар мен қағидалар жүйесі ретінде танылады. Бағдарлар цифрлық орта жағдайында баланың қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыруды тұлғалық-дамытушылық, іс-әрекеттік, әлеуметтік-

педагогикалық және құндылықтық негізде түсіндіруге мүмкіндік береді, сонымен бірге мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің ғылыми аппараты мен тәжірибелік моделін құрастыруға теориялық алғышарт болады.

Ғылыми-әдіснамалық бағдарларды жүйелеу барысында цифрлық қауіпсіздік баланы сыртқы қатерлерден қорғау міндеті ретінде ғана емес, оның цифрлық кеңістікте бағдар табу, қауіп-қатерді алдын ала байқау, жағдайға сәйкес шешім қабылдау және өз әрекетінің салдарын түсіну қабілеттерін дамытатын педагогикалық үдеріс ретінде қарастырылады. Мұндай түсінік баланы қауіпсіздік шараларының пассивті нысаны емес, жас ерекшелігіне сәйкес қауіпсіз әрекет ету тәжірибесін меңгеретін белсенді субъект ретінде тануға негіз болады. Педагогтің қызметі тыйым салу мен бақылаудан гөрі, түсіндіру, бағыттау, үлгі көрсету, қолдау және баланың дербес әрекетін біртіндеп дамытуға бағытталады [288, р. 83].

Ғылыми-әдіснамалық негіздер педагогикалық сүйемелдеудің барлық қатысушылары арасындағы өзара әрекеттің бірізділігін қамтамасыз етуі тиіс. Мектепке дейінгі ұйымдағы тәрбиелік ықпал, отбасындағы күнделікті цифрлық тәжірибе және баланы қоршаған ақпараттық ортаның ерекшеліктері өзара сабақтастықта қарастырылады. Педагогикалық жұмыстың мазмұнын баланың нақты тәжірибесіне жақын жағдаяттармен, ойын тапсырмаларымен, талқылаулармен және ересекпен бірлескен әрекетпен толықтыру қауіпсіздік ережелерін саналы түрде меңгеруге мүмкіндік береді. Нәтижесінде ғылыми-әдіснамалық бағдарлар педагогикалық сүйемелдеудің мақсаттарын нақтылап, оның мазмұны, әдістері, ұйымдастыру шарттары мен күтілетін нәтижелері арасындағы өзара байланысты қамтамасыз етеді.

2 ЦИФРЛЫҚ ОРТАДА МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЕРЕСЕК ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАУІПСІЗДІГІН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУДІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ БАҒДАРЛАРЫ

2.1 Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуеті

Қазіргі уақытта баланың өмір сүру, қарым-қатынас жасау, танымдық даму және әлеуметтену кеңістігі офлайн ортамен ғана шектелмейді; ол цифрлық сервистермен, платформалық коммуникациямен, алгоритмдік ұсынымдармен, медиаконтентпен және деректерге негізделген өзара әрекеттесу формаларымен ұштасқан күрделі кеңістікке айналды. Мұндай жағдайда баланың қорғалғандығы тек жеке сақтық дағдысына немесе ересектің сыртқы бақылауына ғана тәуелді болмайды. Керісінше, оның қауіпсіздігіне отбасы тәрбиесі, білім беру ұйымының саясаты, педагогтің кәсіби дайындығы, қолданылатын цифрлық платформалардың сипаты, құқықтық-нормативтік тетіктер, сондай-ақ әлеуметтік қолдау мен жедел әрекет ету жүйесінің ұйымдастырылуы қатар әсер етпек. OECD 2025 жылғы баяндамасында баланың цифрлық әл-ауқаты оның физикалық, психологиялық, әлеуметтік және білім беру тәжірибесінен бөлінбейтін, көпдеңгейлі және кіріктірілген құбылыс екені, сондықтан оны қамтамасыз етуге «whole-of-government» және «whole-of-society» ұстанымдарына негізделген кешенді тәсіл қажеттігі атап көрсетіледі [288].

Біздің ойымызша, ғылыми ізденісте негізгі мәселе жекелеген қауіптерді тізбектеуде емес, баланың цифрлық ортадағы қорғалуын қамтамасыз ететін педагогикалық ықпалдың қандай жүйелік негізде ұйымдастырылуы тиіс екенін түсіндіруде жатыр. Міндетті шешуде экожүйелік көзқарас ерекше әдіснамалық маңызға ие, өйткені ол баланың цифрлық тәжірибесін оқшау үдеріс емес, өзара тәуелді субъектілер мен жағдайлардың ықпалдасу кеңістігі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. UNICEF цифрлық оқыту жағдайындағы онлайн қорғау мәселесін білім беру, бала қорғау, азаматтық қоғам, мемлекет және жеке сектор әрекеттерінің өзара байланысында қарастыру қажеттігін көрсетеді. Сондықтан педагогикалық сүйемелдеуді экожүйелік тұрғыдан пайымдау қазіргі ғылыми-педагогикалық талдаудың логикалық әрі практикалық тұрғыдан негізделген бағыты [289].

Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуетін ашу үшін алдымен ұғымдық аппаратты нақтылау қажет. Зерттеу контекстінде экожүйе деп баланың цифрлық тәжірибесіне тікелей және жанама ықпал ететін субъектілердің, институттардың, нормалардың, ресурстардың, технологиялық құралдардың және коммуникациялық қатынастардың өзара байланысқан жүйесі түсініледі.

Ал экожүйелік әлеует – жүйенің баланың қауіпсіздігін қамтамасыз ету, тәуекелдердің алдын алу, қорғаныс факторларын күшейту және қауіп туындаған жағдайда қолдау көрсету мүмкіндігін сипаттайтын кіріктірілген сапасы. Демек,

экожүйелік әлеует жекелеген элементтердің болуымен ғана емес, олардың келісімді, мақсатты және уақытылы әрекеттесе алуымен анықталады.

Мұндай түсінік цифрлық қауіпсіздікті тек техникалық қорғаныс немесе жеке мінез-құлық мәселесі ретінде қарастыратын тар ұстанымнан бас тартуға мүмкіндік береді. OECD құжаттарында балалар кездесетін цифрлық тәуекелдер мазмұндық тәуекелдерге (content risks), байланыстық тәуекелдерге (contact risks), мінез-құлықтық тәуекелдерге (conduct risks) және тұтынушылық тәуекелдерге (consumer risks) жіктеледі; сонымен қатар құпиялыққа, денсаулық пен әлауқатқа, сондай-ақ дамып келе жатқан технологияларға қатысты көлденең тәуекелдер де көрсетіледі. Жіктеу қауіпсіздік мәселесінің бір ғана «қауіпті контенттен сақтау» деңгейімен шектелмейтінін зерделейді. Бала жалған ақпаратпен, қорқынышты немесе агрессивті контентпен, кибербуллингпен, алдаумен, жеке деректердің теріс пайдаланылуымен, манипулятивті коммерциялық ықпалмен және цифрлық ортадағы тәуелді мінез-құлық формаларымен бір мезгілде бетпе-бет келуі мүмкін. Сондықтан педагогикалық сүйемелдеу де көпқырлы болуы тиіс [290].

Педагогикалық сүйемелдеу – баланың цифрлық ортадағы іс-әрекетін шектеуге бағытталған жалаң бақылау емес, оның қауіпсіз, саналы, жауапты және жас ерекшелігіне сай цифрлық тәжірибесін қалыптастыруға бағытталған мақсатты, үздіксіз және көпсубъектілі кәсіби үдеріс. Оның мазмұнына алдын алу, түсіндіру, дағды қалыптастыру, эмоциялық қолдау, тәуекелді ерте байқау, жағдайға сай әрекет ету және қажет болғанда басқа мамандармен өзара байланыс орнату жатады. OECD балалардың цифрлық әл-ауқаты олардың тек жеке дағдыларына ғана емес, сонымен қатар отбасы, мектеп, денсаулық сақтау жүйесі, әлеуметтік саясат және цифрлық сервистер экологиясында қалыптасатын қорғаныс факторларына тәуелді екенін көрсетеді. Педагогикалық сүйемелдеудің шынайы әсері көбіне баланың өзін ғана емес, оны қоршаған ортаны да өзгерте алуымен байланысты екенін білдіреді [288,р. 104].

Экожүйелік әлеуеттің ғылыми мәні бірнеше қырдан ашылады:

– ол түсіндіруші әлеуетке ие. Экожүйелік тәсіл баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін сызықтық себеп-салдар үлгісімен емес, көпдеңгейлі ықпалдардың тоғысы ретінде түсіндіреді. Мәселен, кибербуллинг жағдайы тек агрессор мен жәбірленуші арасындағы қатынас емес; ол мектептегі климатпен, сыныптағы нормалармен, ата-ананың цифрлық мәдениетімен, платформаның есеп беру және бұғаттау құралдарымен, педагогтің реакциясымен, тіпті балаға сенім артатын ересектің болу-болмауымен тығыз байланысты. UNESCO Қазақстанға қатысты материалында мектеп жасындағы балалардың 13 пайыздан астамы айына кемінде бір рет кибербуллингке ұшырайтыны көрсетілген; онлайн зорлықтың офлайн мектеп кеңістігінен бөлек емес, соның жалғасы екенін аңғартады [291].

– экожүйелік тәсіл интегративтік әлеуетке ие. UNICEF цифрлық білім беру жағдайында баланы қорғау білім беру секторының ғана міндеті емес екенін, мұнда бала қорғау жүйесі, үкімет, азаматтық қоғам, халықаралық ұйымдар және жеке сектор арасындағы байланыс қажет екенін көрсетеді. Ғылыми тұрғыдан

маңызды, себебі педагогикалық сүйемелдеудің тиімділігі тек жеке педагогтің құзыретімен өлшенбейді; ол білім беру ұйымының ішкі тәртібімен, платформаларды пайдалану мәдениетімен, ата-анамен кері байланыс арналарымен және сыртқы қолдау институттарына шығу мүмкіндігімен де айқындалады. Сондықтан экожүйелік әлеует педагогикалық ықпалды кеңейтеді: ол тәрбиелік, психологиялық, ұйымдастырушылық және құқықтық ресурстарды бір арнаға тоғыстыруға жағдай жасайды [289,р. 24].

– экожүйелік тәсілдің ұйымдастырушылық-практикалық әлеуеті жоғары. Егер қауіпсіздік жеке нұсқаулық беру деңгейінде қалса, ол көбіне реактивті сипатта болады. Ал экожүйелік сүйемелдеу проактивті модельді қалыптастырады: қауіптің алдын алу, тәуекелді ерте анықтау, жағдайды тіркеу, жедел әрекет ету, психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету және нәтижені талдау кезеңдері өзара сабақтасады. UNICEF-тің техникалық құжаттарында мектеп қолдайтын технологияларға қатысты айқын саясат, қабылданатын мінез-құлық шекаралары, есеп беру арналары, педагогтерді даярлау және мониторинг механизмдері қажет екені көрсетілген. Педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуеті тек идеялық емес, нақты басқарушылық және ұйымдастырушылық ресурс екені аңғарылады [292].

– тәсілдің дамуға бағдарланған әлеуеті бар. Баланы цифрлық қауіптен қорғау оны цифрлық кеңістіктен оқшаулау деген сөз емес. OECD 2025 есебі балалардың цифрлық ортада тек тәуекелдерге ғана емес, білім алу, қатысу, өзін білдіру және әлеуметтік байланыс мүмкіндіктеріне де ие екенін атап көрсетеді. Сондықтан педагогикалық сүйемелдеудің міндеті тек шектеу қою емес, қауіпсіздік пен мүмкіндіктің тепе-теңдігін сақтау. Яғни балаға жасына сай цифрлық сауаттылық, шекара тану, күмәнді контентті ажырату, көмек сұрай білу, эмоциялық өзін-өзі реттеу, желідегі этика және жауапты әрекет нормаларын қалыптастыру қажет. Экожүйелік әлеуеттің басты құндылығы – қауіпсіздікті дамуға қарсы қоймай, оны дамудың шарты ретінде қарастыруында [288,р. 11].

– экожүйелік әлеуеттің қатынастық-сенімдік өлшемі ерекше маңызды. UNICEF ата-аналық және ересектік сүйемелдеудің шамадан тыс жазалаушы, бақылаушы немесе қорқытушы формалары баланың қиын жағдайды жасыруына әкелуі мүмкін екенін көрсетеді. Ал ашық, сенімге негізделген, түсіндіруші және қолдаушы коммуникация балаға онлайн тәуекел туралы ертерек хабарлауға көмектеседі. Қағида білім беру ұйымындағы педагогикалық сүйемелдеуге де тікелей қатысты. Педагог бала үшін тек ереже айтушы тұлға емес, қауіп туындағанда жүгінуге болатын сенімді ересек болуы тиіс. Сондықтан экожүйелік модельде қауіпсіздік мәдениеті тыйым мен қорқынышқа емес, сенім, серіктестік және жауапты әрекетке негізделуі тиіс [289,р. 24].

Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуетін төмендегідей қорытындылауға болады. Әлеует, бір жағынан, баланың қауіпсіздігін қамтамасыз етуге қатысатын барлық негізгі субъектілердің ресурстарын байланыстырады; екінші жағынан, педагогикалық әрекетті жекелеген профилактикалық шаралар жиынтығынан жүйелі, кезеңдік

және нәтижеге бағдарланған модельге айналдырады. Оның құрылымына кемінде бес өзара сабақтас элемент кіреді:

- құндылық-нормативтік элемент – баланың құқығын, қадір-қасиетін және қорғалуын басымдыққа қоятын қағидалар жүйесі;
- субъектілік-әріптестік элемент – педагог, ата-ана, бала, әкімшілік, психолог, әлеуметтік педагог, цифрлық сервис өкілдері арасындағы өзара әрекет;
- мазмұндық-дидактикалық элемент – жас ерекшелігіне сай цифрлық қауіпсіздік, кибергигиена, цифрлық этика және медиасауат элементтері;
- ұйымдастырушылық-процедуралық элемент – алдын алу, мониторинг, хабарлау, әрекет ету және қолдау алгоритмдері;
- рефлексивтік-нәтижелілік элемент – қабылданған шаралардың тиімділігін бағалау, түзету және жетілдіру.

Экожүйелік тәсіл цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің тек сыртқы ұйымдастыру формасын емес, оның ішкі ғылыми логикасын да айқындайды. Оның басты артықшылығы – баланың қауіпсіздігін тар мағынадағы техникалық немесе тәртіптік міндеттен кең әлеуметтік-педагогикалық міндет деңгейіне көтеруінде. Мұндай жағдайда қауіпсіздік балаға сырттан таңылатын шектеулер жүйесі ретінде емес, оның цифрлық кеңістікте сенімді, саналы, жауапты және қолдауға ие субъект ретінде дамуын қамтамасыз ететін орта сапасы ретінде ұғынылады. Сондықтан экожүйелік әлеует цифрлық ортадағы педагогикалық сүйемелдеудің тұжырымдамалық негізі әрі оны практикада тиімді ұйымдастырудың стратегиялық ресурсы [288, р. 5].

Мектепке дейінгі ересек жастағы баланың дамуын қазіргі жағдайда тек дене, таным немесе сөйлеу салалары арқылы түсіндіру жеткіліксіз. Баланың толыққанды дамуы оның өз-өзін сезінуі, эмоциясын реттеуі, ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынас орнатуы, нормалар мен ережелерді түсінуі, қоршаған ортада өзін қауіпсіз ұстауы, қауіп төнген жағдайда көмек сұрай алуы сияқты сапалармен тікелей байланысты. Қауіпсіздік мектепке дейінгі тәрбиеде бөлек, тар техникалық мәселе емес, баланың әлеуметтік тәжірибесіне, мінез-құлықтық реттелуіне, эмоционалдық орнықтылығына және тұлғалық қалыптасуына кіріктірілген кешенді құбылыс. Қазақстандағы мектепке дейінгі білім мазмұны да дәл логикаға сүйенеді: 2022 жылғы №422 бұйрықпен бекітілген Үлгілік оқу бағдарламасында «Әлеуметтік-эмоционалды дағдыларды қалыптастыру» дербес бағыт ретінде айқындалып, ол күн сайын ойын түрінде және «қоршаған ортамен таныстыру» арқылы жүзеге асырылатыны көрсетілген. Бағдарламаның жалпы ережелерінде педагог баланы «қауіпсіз мінез-құлық ережелері мен салауатты әдеттерді сақтауға» үйрететіні де нақты берілген [8, б. 69].

Норма қауіпсіздіктің мектепке дейінгі мазмұнда оқшау тақырып емес, баланы әлеуметтендірудің құрамдас бөлігі ретінде қарастырады. Үлгілік оқу бағдарламасында ересек топтағы, яғни 4 жастағы балалар үшін әлеуметтік-эмоционалдық дамудың мақсаты «жалпы адами нормалар мен ережелер және экологиялық білім негізінде тұлғаның әлеуметтік дағдыларын қалыптастыру» деп белгіленген. Мұндағы «нормалар мен ережелер» ұғымы жай этикеттік

үлгілерді емес, мінез-құлықтың қауіпсіз және әлеуметтік тұрғыдан қолайлы шекараларын меңгеруді де қамтиды. Сол бөлімнің міндеттерінде құрдастарымен сыпайы қарым-қатынас жасау, ересектермен өзара әрекеттесу туралы білімін кеңейту, тірі және өлі табиғат туралы білімдерін толықтыру көзделген. Демек, қауіпсіздік мұнда әлеуметтік қатынасты реттеу, табиғи ортада өзін ұстау және эмоциялық-әлеуметтік орнықтылық арқылы көрінетін құбылыс ретінде берілген [8,б. 69].

Бағдарламаның 3 жастағы балаларға арналған алдыңғы сатысында әлеуметтік-эмоционалдық салада «табиғатта қауіпсіздікті сақтау (санырауқұлақтар мен жидектер жемеу, жануарларға тиіспеу)» міндеті нақты аталған. Өйткені ол қауіпсіздіктің мектепке дейінгі жаста алғашында тікелей мінез-құлықтық дағды ретінде қалыптасып, кейін ересек топта жалпы нормалар мен ережелерді саналы қабылдауға ұласатынын көрсетеді. Ал 5 жастағы балаларға арналған мектепалды деңгейде желі одан әрі күшейіп, әлеуметтік-эмоционалдық саланың міндеттеріне «экологиялық мәдениеттің негіздерін қалыптастыру және табиғатта өзін қауіпсіз ұстау» енгізілген, сондай-ақ күтілетін нәтижелер қатарында «ұялы телефон, смартфон, компьютер, ғаламтор, теледидардың қолданылуын біледі» деген норма көрінеді. Сабақтастық қауіпсіздіктің әлеуметтік-эмоционалдық даму құрылымында жас ерекшелігіне сай күрделенетінін көрсетті: 4–5 жастағы балада ол тыйымды жаттап алу емес, норманы түсіну, өзін реттеу, салдарды болжау және дұрыс әрекет үлгісін қабылдау арқылы қалыптасады [8,б. 69].

Осыдан қауіпсіздіктің әлеуметтік-эмоционалдық дағды құрамына енуінің кемінде бес негізін жіктеп көрсетуге болады.

1. Қауіпсіздік – әлеуметтік нормаға бағдарланудың көрсеткіші. №422 бұйрықтағы ересек топқа арналған мақсат пен міндеттер жалпы адами нормалар мен ережелерді меңгеруге сүйенеді. Бала ережені сыртқы талап ретінде ғана емес, адамдармен бірге өмір сүрудің шарты ретінде түсіне бастағанда, ол әлеуметтік-эмоционалдық дамудың неғұрлым жоғары деңгейіне өтеді. Сондықтан қауіпсіздік «болмайды» деген тыйымдардың жиынтығы емес, өзгенің шекарасын бұзбау, өз әрекетінің салдарын ескеру, қарым-қатынаста сыпайылық сақтау, ересектің нұсқауын қабылдау сияқты нормалық мінез-құлықтың мазмұны ретінде танылады [8,б. 69].

2. Қауіпсіздік – эмоциялық өзін-өзі реттеудің практикалық көрінісі. Мектепке дейінгі жаста бала қауіп-қатерді көбіне рационалды талдау арқылы емес, эмоциялық бағдарлар мен әлеуметтік үйрену арқылы таниды. Қорқу, сақтану, сенім білдіру, көмек сұрау, күмәндану, бас тарту секілді әрекеттер әлеуметтік-эмоционалдық салада қалыптасады. Сондықтан қауіпсіздік дағдысы үшін бала тек ережені білуі аз; ол өзіне жағымсыз немесе түсініксіз жағдаятты сезіп, оны ересекке жеткізе білуі керек. Қасиеттер Үлгілік оқу бағдарламасындағы бейімделу, мейірімді қарым-қатынас, ересектермен және құрдастарымен өзара әрекеттесу міндеттерімен өзектеседі [8,б. 69].

3. Қауіпсіздік – әлеуметтік қатынас мәдениетінің құрамдас бөлігі. 4–5 жастағы бала үшін елеулі қауіптердің едәуір бөлігі физикалық ортадан гөрі

қарым-қатынас ортасында туындайды: итеру, мазақ ету, сөзбен ренжіту, қорқыту, басқаның затына тиісу, рұқсатсыз әрекет ету. Сондықтан қауіпсіз мінез-құлық «сақ бол» деген жалпылама нұсқаумен емес, құрдастарымен сыпайы қарым-қатынас жасау, өз кезегін күту, шекараны сақтау, басқаға зиян келтірмеу, жанжал кезінде ересекке жүгіну сияқты әлеуметтік дағдылармен қамтамасыз етіледі. №422 бұйрықтағы «құрдастарымен сыпайы қарым-қатынас жасауға баулу» нормасы осыны айғақтайды [8,б. 69].

4. Қауіпсіздік – экологиялық және заттық ортада саналы әрекет ету дағдысы. Үлгілік оқу бағдарламасында әлеуметтік-эмоционалдық бағыт «қоршаған ортамен таныстыру» арқылы іске асады. Өте маңызды белгі: демек, қауіпсіздік мектепке дейінгі мазмұнда тек денсаулық немесе физикалық даму саласының мәселесі емес, қоршаған әлеммен қатынас мәдениетінің бір бөлігі. Табиғатқа жанашырлық, тірі нысандарға ұқыптылық, заттардың қызметін түсіну, қарапайым салдарды байқау, табиғаттағы әрекет шегін сақтау – мұның бәрі эмоциялық-сезімдік және әлеуметтік жауаптылық негізінде қалыптасады. 5 жастағы деңгейде «қоршаған ортаға қатысты кейбір әрекеттерінің қарапайым салдарын көре білу» және «табиғатта өзін қауіпсіз ұстау» талаптарының берілуі мазмұнның жалғасын көрсетеді [8,б. 70].

5. Қауіпсіздік – цифрлық ортаға көшуге дайындықтың бастапқы алғышарты. Біздің зерттеу нысанымыз 4–5 жастағы бала болғандықтан, дәл кезеңде балада цифрлық қауіпсіздік толық қалыптасқан дағдыдан гөрі әлеуметтік-эмоционалдық негіз ретінде қарастырылуы ғылыми тұрғыдан дұрыс. Себебі бала цифрлық кеңістікте өзін қауіпсіз ұстауды алдымен офлайн өмірде меңгерген дағдылар арқылы игереді: бейтанысқа сенбеу, күмәнді әрекетті ересекке айту, жағымсыз контенттен бас тарту, өз сезімін білдіру, рұқсат сұрау, шекараны тану, өзіне және өзгеге зиян келтірмеу.

2023-2029 жылдарға арналған цифрлық трансформация және киберқауіпсіздікті дамыту тұжырымдамасында цифрлық сауаттылық «цифрлық азаматтың дағдылары, қарым-қатынасы және құндылықтары» ретінде сипатталады, сондай-ақ кибергигиена бойынша халықтың хабардар болу деңгейін арттыру қажеттігі көрсетілген. Қауіпсіздіктің тек техникалық ереже емес, құндылықтық-мінез-құлықтық мәдениет екенін айғақтайды [5,б. 14].

Қауіпсіздіктің әлеуметтік-эмоционалдық дағды құрамына енуі халықаралық және ұлттық құқықтық актілермен де негізделеді. Бала құқықтары туралы Конвенцияның негізгі қағидаларының бірі – баланың мүдделерін бірінші кезекке қою және оны кемсітусіз қорғау [293, б. 14].

Қазақстан Конвенцияны 1994 жылғы 8 маусымда ратификациялаған. Конвенцияның балаларға арналған нұсқасында әрбір баланың құқықтары тең екені, оның қорғалуға лайық екені айқын көрсетілген. Құжат бала құқықтарын қорғаудың негізгі халықаралық-құқықтық негізін қалыптастырады.

Ал Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы 2002 жылғы №345 заң ұлттық деңгейде баланың құқықтық мәртебесін бекітеді. Құжаттар қауіпсіздікті баланың тек физикалық амандығы емес, қадір-қасиеті, дамуы, қорғалуы және қолайлы ортада өмір сүру құқығымен байланыстырады. Сол

себепті мектепке дейінгі педагогикада қауіпсіздік міндетті түрде әлеуметтік-эмоционалдық тәрбие аясында қарастырылуы тиіс: құқықты сезіну, көмек сұрай алу, өзгені құрметтеу, қорқынышты тану, сенімді ересекке жүгіну – баланың құқықтық қорғалуының мінез-құлықтық іргетасы [293].

Ұлттық білім беру саясаты да аталған бағытты күшейтеді. Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында баланың танымдық, физикалық, әлеуметтік және эмоционалдық дамуын қолдау үшін кешенді тәсіл қамтамасыз етілетіні атап көрсетілген. Әлеуметтік және эмоционалдық даму өз алдына автономды емес, баланың мектепке, қоғамға, қатынас пен өмірлік жағдайларға бейімделуінің негізі ретінде қарастырылады. Демек, қауіпсіздік кешенді дамудың ішкі өлшемі ретінде қабылданады [5,б. 24].

Киберқауіпсіздікке қатысты құжаттар да зерттеу тақырыбыңыз үшін маңызды теориялық негіз береді. 2017 жылғы «Қазақстанның киберқалқаны» тұжырымдамасы ұлттық киберқауіпсіздік архитектурасының негізін қалады, ал 2023 жылғы №269 қаулымен бекітілген жаңа тұжырымдама цифрлық сауаттылық пен кибергигиенаны дағдылар, қарым-қатынас және құндылықтар жүйесімен байланыстыра сипаттайды. Мектепке дейінгі жастағы бала үшін қауіпсіз цифрлық мінез-құлықтың іргетасы алдымен әлеуметтік-эмоционалдық салада қаланатынын растайды: өзін ұстау мәдениеті, эмоциялық реакцияны тану, сенімді қарым-қатынас, көмек сұрау және ережені қабылдау болмаса, кибергигиена да орнықты қалыптаспайды. 2026–2030 жылдарға арналған «Қазақстан балалары» тұжырымдамасында да балаларды цифрлық кеңістікте қорғау және қауіпсіз орта қалыптастыру міндеттері аталады [5,б. 36].

Әдістемелік деңгейде байланыс одан әрі нақтыланады. 2025–2026 оқу жылына арналған әдістемелік нұсқау хатта мектепке дейінгі және бастауыш білім арасындағы сабақтастық, сондай-ақ тәрбие жұмысын «Адал азамат» бағдарламасы негізінде жүзеге асыру қажеттігі көрсетілген. Құндылыққа негізделген тәрбие жүйесінде қауіпсіздік тек сақтық техникасы ретінде емес, жауапкершілік, тәртіп, өзгені құрметтеу, заң мен норманы мойындау сияқты әлеуметтік-эмоционалдық сапалармен сабақтасады. «Адал азамат» бағдарламасы жөніндегі ресми хабарламалар оның мақсаты адалдық, еңбекқорлық, патриотизм секілді құндылықтарды қалыптастыру және мектеп, ата-ана, қоғам байланысын нығайту екенін көрсетеді. Мұндай мазмұн қауіпсіздік мәдениетін құндылықтық негізде қарауға мүмкіндік береді [294].

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 15 наурыздағы №137 қаулысымен бекітілген Мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды дамыту моделі мектепке дейінгі білім мазмұнын жаңартудың стратегиялық бағдарын айқындай отырып, баланы дені сау, дербес, білуге құмар, көпшіл, сын тұрғысынан ойлайтын тұлға ретінде қалыптастыру мен әлеуметтендіруге басымдық береді. Құжатта тәрбиелеу мен оқыту жүйесін трансформациялау баланың әл-ауқатын, әлеуметтік бейімделуін, эмоционалдық жайлылығын және қауіпсіз дамуын қамтамасыз етумен сабақтастықта қарастырылған, сондықтан қауіпсіздік модельде тар мағынадағы қорғау шарасы емес, баланың тұлғалық қалыптасуы

мен әлеуметтік тәжірибесін ұйымдастыратын маңызды педагогикалық шарт ретінде танылады. 4–5 жастағы мектеп жасына дейінгі ересек балаға қатысты қауіпсіздік әлеуметтік-эмоционалдық даму логикасына табиғи түрде енеді, өйткені дәл кезеңде бала ересектермен және құрдастарымен өзара әрекет барысында мінез-құлық нормаларын меңгереді, өз эмоцияларын реттеуге үйренеді, қоршаған ортадағы қауіп пен жайлылықты ажырата бастайды, ал өз кезегінде оның қорғалған, сенімді және қолдаушы ортада дамуына негіз қалайды.

Цифрлық ортада 4–5 жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуеті баланың цифрлық тәжірибесін оқшау әрекет ретінде емес, отбасыдағы қарым-қатынас, педагогтің кәсіби ұстанымы, білім беру ортасының ұйымдастырылуы және ересектердің цифрлық мәдениеті тоғысатын күрделі әлеуметтік-педагогикалық кеңістік ретінде қарастыруды талап етеді. Ерте жастағы балалардың экрандық медиамен әрекетіне арналған зерттеулер цифрлық ортаның ықпалы бірімәнді емес екенін, оның нәтижесі көбіне мазмұнның сипатына, қолдану формасына және ересектің қатысу деңгейіне тәуелді болатынын көрсетеді. Swider-Cios және әріптестері ерте жаста экрандық медианың когнитивтік әрі әлеуметтік-эмоционалдық дамуға ықпалы жағымды да, жағымсыз да болуы мүмкін екенін, сондықтан мәселе құрылғының өзінде емес, баланың оны қандай жағдайда, қандай мазмұнда және кіммен бірге қолданатынында екенін көрсетеді [295].

Мектепке дейінгі ересек жаста цифрлық қауіпсіздік көбіне техникалық дағдыдан бұрын әлеуметтік-эмоционалдық реттелуге сүйенеді. Кезеңде бала ақпараттық тәуекелдің технологиялық астарын толық түсінбегенімен, жағымсыз әсерді сезінеді, мазасыздануды бастан кешіреді, ересектің реакциясына сүйенеді және біртіндеп өз әрекетін әлеуметтік нормалармен сәйкестендіре бастайды. Сондықтан қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеу 4–5 жастағы балаға құрылғыны пайдалануды үйретумен ғана шектелмей, оның жайсыздықты тануына, күмәнді жағдайды ересекке айтуына, эмоциялық әсерді сөзбен жеткізуіне және шекараны қабылдауына бағытталуы қажет. Masoumi мектепке дейінгі білім берудегі «жеткілікті цифрлық құзыреттілік» ұғымын түсіндіре отырып, оны тек операциялық шеберлікпен байланыстырмай, қауіпсіз, жауапты, сыни және мағыналы әрекет ету қабілетімен ұштастырады. Ғалымның пайымдауынша, ерте жаста цифрлық құзыреттілік педагогтің ұйымдастырылған қолдауын қажет ететін әлеуметтік тәжірибе ретінде қалыптасады [296].

Экожүйелік әлеует тұрғыда баланың цифрлық ортадағы қорғалуын қамтамасыз етуге қатысатын субъектілер мен жағдайлардың өзара күшейту мүмкіндігі ретінде ұғынылады. Егер отбасыдағы ереже, балабақшадағы педагогикалық талап және баланың күнделікті цифрлық тәжірибесі арасында бірізділік болмаса, қауіпсіз мінез-құлықтың ішкі тетіктері тұрақты қалыптаспайды. Керісінше, ересектер тарапынан түсіндіру, бірге қатысу, шекараны дәйекті белгілеу және қолдаушы қарым-қатынас қамтамасыз етілсе, бала қауіпсіз әрекетті сыртқы қысым ретінде емес, күнделікті тәжірибенің табиғи бөлігі ретінде меңгереді. Lingxi Li, Jana Patricia M. Valdez жүргізген жүйелі шолу

ерте балалық шақтағы цифрлық азаматтықты қалыптастыру жекелеген нұсқаулықтар арқылы емес, күнделікті оқу-тәрбие әрекеттеріне кіріктірілгенде және ата-ана мен педагогтің бірлескен, алдын ала ойластырылған қатысуы арқылы нәтижелі болатынын көрсетеді [297].

Мұндай жағдайда педагогтің рөлі де қайта қаралады. Ол тек бақылаушы немесе шектеу енгізуші тұлға емес, баланың цифрлық тәжірибесін мағыналандыратын, қауіпсіз әрекет үлгілерін жанама және тікелей қолдайтын кәсіби делдалға айналады. Susan Grieshaber ерте жастағы балалардың цифрлық технологиялармен әрекетіне қатысты педагогикалық ұстанымды талдай отырып, педагогтің міндеті толық бақылау орнатуда емес, баланың дербестігі мен қауіпсіздігін теңгерімді түрде қолдайтын қатынас орнатуда екенін көрсетеді. Ой 4–5 жастағы балалар үшін ерекше маңызды, кезеңдегі бала дербес әрекетке ұмтылғанымен, оның қауіпсіздікке қатысты шешімдері әлі де ересекпен бірлескен тәжірибе арқылы қалыптасады [297, p. 6].

Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігіне отбасы факторының ықпалы да айрықша. Ата-ананың медиасауаттылығы, цифрлық әдеттері және тәрбиелеу стилі баланың цифрлық тәжірибесіне тікелей әсер етеді. Xiaoyun Zhou және әріптестері ата-аналардың медиасауаттылығы мектепке дейінгі жастағы балалардың оқу сапасына оң ықпал ететінін және ықпалдың демократиялық тәрбие стилі арқылы күшейетінін анықтаған. Тұжырым ерте жастағы цифрлық қауіпсіздіктің техникалық тыйымдармен емес, ересектің саналы медиамәдениетімен, түсіндіруші қарым-қатынасымен және қолдаушы тәрбиелік ұстанымымен тығыз байланысты екенін көрсетеді. Сол себепті цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу тек білім беру ұйымының ішкі жұмысы ретінде қарастырылмай, отбасы мен педагогтің ортақ ықпалын талап ететін жүйе ретінде бағалануы тиіс [298].

Edyta Swider-Cios цифрлық ортада 4–5 жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуеті баланың өзін ғана емес, оны қоршаған әлеуметтік-педагогикалық жағдайларды да қамтитын кешенді мүмкіндік ретінде танылады деп тұжырымдайды. Оның мәні цифрлық қауіпсіздікті жалаң бақылау мен тыйым салу шеңберінен шығарып, ересек пен бала арасындағы сенімді қатынасқа, бірлескен цифрлық тәжірибеге, түсіндіруге, қолдауға және орталар арасындағы бірізділікке сүйенетін тұтас педагогикалық жүйе ретінде ұйымдастыруда көрінеді. Мұндай ұстаным мектепке дейінгі ересек жаста қауіпсіз мінез-құлықтың сырттан таңылатын талап емес, біртіндеп ішкіленетін әлеуметтік-эмоционалдық тәжірибе екендігін көрсетуге мүмкіндік береді [295, p. 42].

Цифрлық ортада 4–5 жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуетін ғылыми тұрғыдан ашу құбылысты тек жекелеген қауіптердің жиынтығы ретінде емес, өзара байланысқан әлеуметтік-педагогикалық жағдайлар жүйесі ретінде қарастыруды талап етеді. Мектепке дейінгі ересек жаста баланың цифрлық тәжірибесі оның жеке әрекетімен ғана емес, отбасыдағы цифрлық тәртіппен, ересектердің бағыттаушы ықпалымен, білім беру ұйымындағы тәрбиелік ұстаныммен, қолданылатын мазмұнның

сапасымен және баланың әлеуметтік-эмоциялық даму деңгейімен айқындалады. Осыған байланысты қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеу де тек тыйым салу немесе бақылау шаралары аясында түсіндірілмейді; ол баланың жайсыз әсерді тануына, күмәнді жағдаятты ересекке жеткізуіне, шекараны сақтауына, реттелген цифрлық әрекетке бейімделуіне және қауіпсіз мінез-құлықты күнделікті тәжірибеде меңгеруіне бағытталған көпдеңгейлі қолдау жүйесі ретінде сипатталады. Сондықтан экожүйелік әлеуетті құрылымдық түрде көрсету үшін төмендегі кестеде оның негізгі өлшемдері, мектеп жасына дейінгі ересек балаға тән ерекшеліктері, педагогикалық сүйемелдеу мазмұны және күтілетін нәтижелері жүйеленді (кесте 6).

Кесте 6 – Цифрлық ортада 4-5 жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуеті

Экожүйелік өлшем	Мазмұндық сипаттамасы	4-5 жастағы балаға тән ерекшелік	Педагогикалық сүйемелдеу мазмұны	Күтілетін педагогикалық нәтиже
1	2	3	4	5
Отбасылық-әлеуметтік орта	Баланың цифрлық тәжірибесі отбасындағы экран қолдану мәдениетімен, ата-ананың медиасауаттылығымен және тәрбиелеу стилімен анықталады	Бала цифрлық әрекетті дербес реттемейді; көбіне ересектің үлгісіне, рұқсатына, реакциясына сүйенеді	Ата-анамен бірізді ереже құру, үй мен балабақша талаптарын сәйкестендіру, бірлескен қолдану мәдениетін қалыптастыру	Балада цифрлық әрекетке қатысты тұрақты тәртіп, ересекке жүгіну дағдысы, қауіпсіздік ережесін бір ортадан екіншісіне көшіру қабілеті қалыптасады
Педагогикалық делдалдық орта	Қауіпсіздік баланың құрылғыны техникалық пайдалануынан гөрі, ересектің түсіндіруі, бағыттауы және бірге қатысуы арқылы қалыптасады	4-5 жаста бала мағынаны ересекпен бірлескен әрекетте игереді; «қауіп» ұғымын тікелей емес, жағдаят арқылы түсінеді	Педагогтің бірге қарау, түсіндіру, эмоциялық реакцияны сөзбен атау, күмәнді жағдайды талқылау, рұқсат сұрау үлгілерін енгізуі	Бала цифрлық жағдаятта өзін ұстай білуге, түсініксіз әсерді атауға, ересек көмегін қабылдауға үйренеді
Әлеуметтік-эмоциялық реттелу ортасы	Цифрлық қауіпсіздік ерте жаста ең алдымен эмоциялық жайсыздықты тану, қорқынышты	Бала тәуекелді технологиялық тұрғыдан талдамайды, бірақ жағымсыз әсерді сезеді	«Маған ұнамайды», «қорқып тұрмын», «айтып беремін» сияқты	Бала жайсыз контентті немесе әрекетті іште ұстамай, оны байқап, сөзбен жеткізе

6 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
	сезіну, шекараны қабылдау және көмек сұрау арқылы көрінеді	және соған мінез-құлықтық жауап береді	қауіпсіздікке қатысты вербалды үлгілерді қалыптастыру; эмоциялық рефлексия	алатын деңгейге көтеріледі
Білім беру ұйымының ұйымдастырушылық ортасы	Қауіпсіздік кездейсоқ түсіндірумен емес, ереже, режим, цифрлық құралды қолдану тәртібі және педагогикалық бақылау жүйесімен қамтамасыз етіледі	4–5 жаста бала тұрақты қайталанатын тәртіп арқылы үйренеді; тұрақсыз талап оны шатастырады	Цифрлық құрал қолданудың ортақ алгоритмін енгізу, педагогтердің бірыңғай ұстанымы, қауіпсіз сценарийлерді ойынға кіріктіру	Қауіпсіз мінез-құлық бала үшін сыртқы тыйым емес, күн тәртібі мен қарым-қатынас мәдениетінің табиғи бөлігіне айналады
Цифрлық мазмұн мен тәжірибе сапасы	Қауіпсіздік тек экран уақытымен емес, мазмұнның даму ерекшелігіне сәйкестігімен, интерактивтілігінің сапасымен және ересекпен бірге қолданылуымен байланысты	Бала мазмұнды сыни сүзгіден өткізе алмайды; жарқын, қоздырғыш, түсініксіз әсерге тез еліктейді	Жасына сәйкес контент іріктеу, қысқа әрі мағыналы цифрлық әрекет ұйымдастыру, кейін міндетті түрде әңгімелеу және талқылау	Баланың цифрлық әсерден кейінгі күйі тұрақтанады, мазмұнды бейберекет тұтыну азаяды, реттелген қолдану тәжірибесі қалыптасады
Баланың дербестігі мен қорғаныш мінез-құлқы	Экожүйелік сүйемелдеу баланы толық бақылау нысанына айналдырмай, жасына сай дербес әрі қауіпсіз әрекет етуге жетелейді	4–5 жаста дербестік енді ғана қалыптасады; бала өз бетімен шешім қабылдауға ұмтылады, бірақ қолдауды қажет етеді	Шағын таңдау беру, рұқсат сұрау, тоқтату, бас тарту, ересекке хабарлау сияқты қауіпсіз дербестік қадамдарын үйрету	Балада бастамашылдық сақталады, бірақ ол қауіпсіздік шекарасын ескеретін әрекет үлгісімен ұштасады
Серіктестік пен жүйелілік әлеуеті	Экожүйелік ықпалдың күші жеке әрекеттерде емес, отбасы,	Бала қарама-қайшы талаптарды ажырата	Ата-анамен кері байланыс, педагогикалық кеңес,	Қауіпсіздікке қатысты талаптар бала үшін түсінікті, қайталанатын

6 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
	педагог және білім беру кеңістігінің келісілген жұмысында көрінеді	алмайды; әр ортадағы талаптың бірлігі маңызды	бірыңғай тілдік формулалар, үйде және балабақшада қайталанатын мінез-құлық сценарийлері	және болжамды сипат алады
Экожүйелік әлеуеттің интегративтік нәтижесі	Қауіпсіздік жекелеген дағды емес, эмоциялық, әлеуметтік, мінез-құлықтық және цифрлық тәжірибенің түйіскен нүктесі ретінде қалыптасады	4–5 жаста балада қауіпсіздік нормасы когнитивтік түсінуден бұрын әлеуметтік тәжірибе арқылы орнығады	Қауіпсіздік тақырыбын ойынға, әңгімеге, қарым-қатынасқа, цифрлық әрекетке және ата-анамен жұмысқа кіріктіру	Баланың қауіпсіздік мәдениетінің бастапқы негізі қалыптасады: ол сезінеді, таниды, тоқтайды, хабарлайды, ережені сақтайды

6-кестеде жүйеленген мазмұн цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуеті баланың тек жеке сақтығына тірелмейтінін, оның отбасылық тәрбие, педагогикалық қолдау, ұйымдастырылған білім беру ортасы, цифрлық мазмұн сапасы және ересектердің бірізді ықпалы арқылы қалыптасатын күрделі құбылыс екенін айқын көрсетеді. Мектепке дейінгі ересек жаста қауіпсіздік көбіне техникалық әрекеттен бұрын әлеуметтік-эмоциялық реттелу, ересекке сенім арту, жағымсыз әсерді ажырату, көмек сұрау, өз әрекетін шектеу және орта талаптарына бейімделу арқылы көрінеді. Экожүйелік көзқарас баланың цифрлық қауіпсіздігін қалыптастыруда барлық ықпал етуші орталардың өзара үйлесімділігін талап етеді. Егер мектепке дейінгі ұйымда берілетін қауіпсіздік ережелері отбасындағы күнделікті тәжірибемен, ересектердің мінез-құлық үлгісімен және бала тұтынатын цифрлық мазмұнмен сәйкес келмесе, педагогикалық ықпалдың нәтижелілігі төмендейді. Педагогтер мен ата-аналардың келісілген әрекеті баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздік дағдыларын нығайтады. Нәтижесінде қауіпсіз мінез-құлық оның күнделікті тұрақты тәжірибесіне айналады. Осыған сәйкес педагогикалық сүйемелдеу баланың цифрлық мінез-құлық сырттан қадағалау үлгісімен шектелмеуі керек; ол қауіпсіздікті түсіндіру, қолдау, бірлескен әрекет, қайталанатын тәжірибе және отбасы мен білім беру ұйымының ортақ ұстанымы негізінде қалыптастыратын жүйе ретінде ұйымдастырылуы тиіс. Экожүйелік тәсіл педагогикалық сүйемелдеудің барлық субъектілерін біртұтас қауіпсіздік кеңістігіне біріктіруге мүмкіндік береді. Мұндай өзара сабақтастық баланың

қауіпсіз цифрлық мінез-құлқын тұрақты қалыптастыруға жағдай жасайды (сурет 9).



Сурет 9 – Цифрлық ортада 4–5 жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуеті

Цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық тұрғыдан талдауда қолданылатын ұстанымдардың айырмашылығын ашып көрсету теориялық айқындық үшін ерекше маңызды. Өйткені зерттеу нысанына қатысты қолданылатын әдіснамалық ұстаным өзгерген сайын қауіпсіздіктің мәні, педагогикалық ықпалдың мазмұны, субъектілердің өзара рөлі және күтілетін нәтиже де өзгереді. Мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балаға қатысты мәселе тіпті өзекті, себебі осы кезеңде қауіпсіздікке байланысты әрекет үлгілері тікелей нұсқауды механикалық орындау түрінде емес, ересекпен өзара әрекет, әлеуметтік тәжірибе, еліктеу, түсіндіру және біртіндеп ішкіленетін мінез-құлықтық бағдарлар арқылы қалыптасады. Осы мақсатта төмендегі кестеде аталған екі көзқарастың мазмұндық, функционалдық және нәтижелік айырмашылықтары жүйеленді (кесте 7).

Кесте 7 – Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудегі дәстүрлі және экожүйелік көзқарастардың салыстырмалы сипаттамасы

Салыстыру өлшемдері	Дәстүрлі көзқарас	Экожүйелік көзқарас
1	2	3
Қауіпсіздікті түсіну сипаты	Қауіпсіздік сыртқы қауіптен қорғау, шектеу қою, бақылау жүргізу арқылы түсіндіріледі	Қауіпсіздік баланың цифрлық ортадағы әлауқатын, қорғалуын, қолдауға ие болуын және жасына сай бейімделуін қамтамасыз ететін көпдеңгейлі орта сапасы ретінде

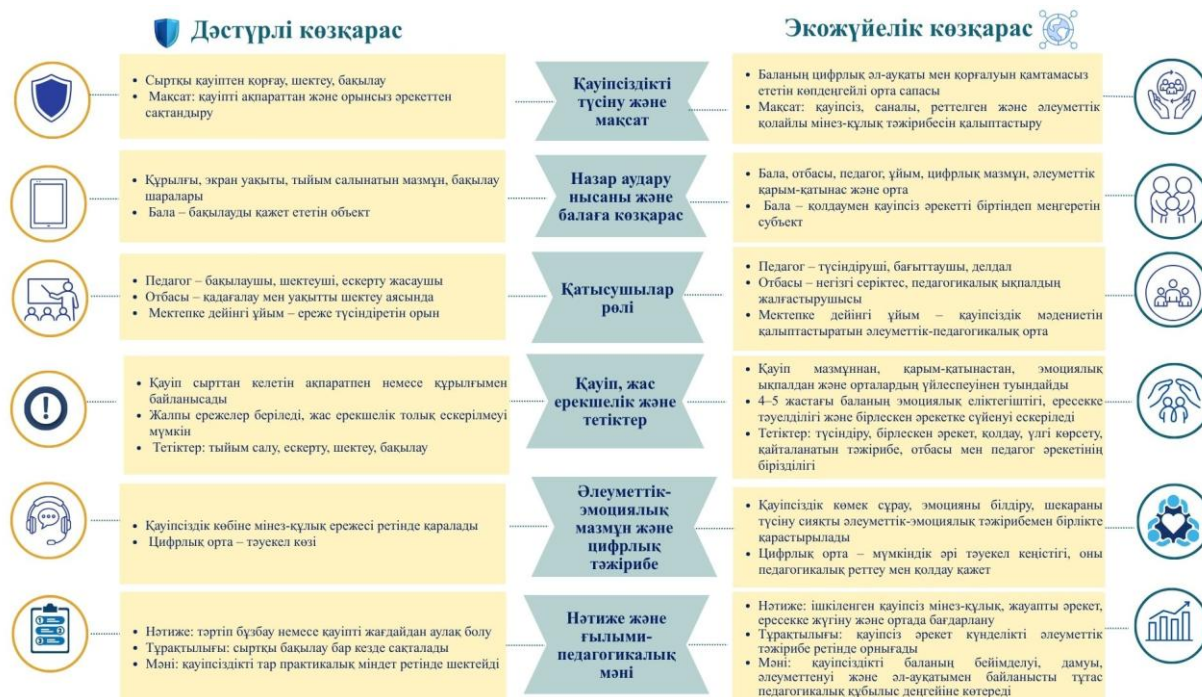
7 – кестенің жалғасы

1	2	3
		қарастырылады
Негізгі мақсат	Баланы қауіпті ақпараттан, жағымсыз әсерден немесе орынсыз әрекеттен сақтандыру	Баланың цифрлық ортада қауіпсіз, саналы, реттелген және әлеуметтік тұрғыдан қолайлы мінез-құлық тәжірибесін қалыптастыру
Назар аудару нысаны	Құрылғы, экран уақыты, тыйым салынатын мазмұн, бақылау шаралары	Бала, отбасы, педагог, білім беру ұйымы, цифрлық мазмұн, әлеуметтік қарым-қатынас және тәрбиелік орта арасындағы өзара байланыс
Балаға көзқарас	Қорғалуы тиіс, тәуекелге бейім, бақылауды қажет ететін объект ретінде қабылданады	Қолдауды, бағыттауды және бірлескен реттеуді қажет ететін, бірақ біртіндеп қауіпсіз әрекет тәжірибесін меңгеретін субъект ретінде қарастырылады
Педагогтің рөлі	Бақылаушы, шектеуші, ескерту жасаушы тұлға	Түсіндіруші, бағыттаушы, делдал, қарым-қатынас пен қауіпсіз тәжірибені ұйымдастырушы тұлға
Отбасының рөлі	Үйдегі қадағалау мен уақытты шектеу шеңберінде қарастырылады	Баланың цифрлық мінез-құлқын қалыптастырудағы негізгі серіктес, педагогикалық ықпалдың жалғастырушысы ретінде танылады
Мектепке дейінгі ұйымының рөлі	Жекелеген ереже түсіндіретін орын ретінде қарастырылады	Қауіпсіздік мәдениеті, келісілген әрекет, ортақ тілдік формулалар мен жүйелі қолдауды қалыптастыратын әлеуметтік-педагогикалық орта ретінде бағаланады
Қауіптің табиғатын түсіндіру	Қауіп көбіне сырттан келетін жағымсыз ақпаратпен немесе құрылғымен байланыстырылып түсіндіріледі	Қауіп цифрлық мазмұннан ғана емес, қарым-қатынастан, эмоциялық ықпалдан, әлеуметтік тәжірибеден және орталардың үйлеспеуінен туындайтын күрделі құбылыс ретінде қарастырылады
Жас ерекшелікке бейімделуі	Жалпы ережелер беріледі, жас кезеңінің психологиялық ерекшелігі толық ескерілмеуі мүмкін	4–5 жастағы баланың эмоциялық еліктегіштігі, ересекке тәуелділігі, әлеуметтік норманы біртіндеп игеруі және бірлескен әрекетке сүйенуі есепке алынады
Негізгі педагогикалық тетіктер	Тыйым салу, ескерту, шектеу, бақылау, қадағалау	Түсіндіру, бірлескен әрекет, қолдау, үлгі көрсету, қайталанатын тәжірибе, сенімді қарым-қатынас, отбасы мен педагог әрекетінің бірізділігі
Әлеуметтік-эмоциялық мазмұны	Қауіпсіздік көбіне мінез-құлық ережесі ретінде қаралады	Қауіпсіздік жайсыздықты сезіну, шекараны түсіну, көмек сұрау, эмоцияны білдіру, өзгенің әрекетіне жауап беру сияқты әлеуметтік-эмоциялық тәжірибемен бірлікте қарастырылады
Цифрлық тәжірибеге қатынасы	Цифрлық орта тәуекел көзі ретінде қабылданады	Цифрлық орта әрі мүмкіндік, әрі тәуекел кеңістігі ретінде қарастырылып, оны педагогикалық реттеу мен қолдау қажеттігі мойындалады

7 – кестенің жалғасы

1	2	3
Нәтижеге бағдарлануы	Баланың тәртіп бұзбауы немесе қауіпті жағдайдан аулақ болуы басты нәтиже саналады	Баланың қауіпсіздікке қатысты ішкіленген мінез-құлық үлгілерін, жауапты әрекетін, ересекке жүгінуін және ортада бағдарлана алуын қалыптастыру басты нәтиже болып есептеледі
Педагогикалық нәтиженің тұрақтылығы	Нәтиже көбіне сыртқы бақылау бар кезде ғана сақталады	Нәтиже балада қауіпсіз әрекеттің күнделікті әлеуметтік тәжірибе ретінде біртіндеп орнығуына негізделеді
Ғылыми-педагогикалық мәні	Қауіпсіздікті тар практикалық міндет ретінде шектейді	Қауіпсіздікті баланың цифрлық ортаға бейімделуі, дамуы, әлеуметтенуі және әл-ауқатымен байланысқан тұтас педагогикалық құбылыс деңгейіне көтереді

Салыстырмалы кесте цифрлық ортада 4-5 жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуді тар мағынадағы бақылау мен шектеу жүйесі ретінде емес, баланың дамуына, қарым-қатынасына, эмоциялық жай-күйіне және цифрлық тәжірибесіне ықпал ететін көпдеңгейлі үдеріс ретінде қарастырудың ғылыми артықшылығын көрсетеді. Дәстүрлі көзқараста қауіпсіздік сыртқы қауіптің алдын алумен шектелсе, экожүйелік көзқараста ол бала мен ортаның өзара байланысынан туындайтын, педагогикалық тұрғыдан реттелетін және қолдауды қажет ететін кешенді құбылыс ретінде танылады (сурет 10).



Сурет 10 - Дәстүрлі және экожүйелік көзқарастарды салыстыру (Мектепке дейінгі ұйымдағы цифрлық қауіпсіздік контекстінде)

Мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық қауіпсіздігін педагогикалық тұрғыдан қамтамасыз ету олардың жас ерекшелігіне сай психологиялық даму заңдылықтарын есепке алуды талап етеді. Өйткені 4–5 жаста қауіпсіздікке қатысты әрекет үлгілері саналы теориялық түсінік негізінде емес, еліктеу, эмоциялық әсерлену, нақты жағдаятты бастан кешіру, ересекпен бірлескен әрекет және қайталанатын әлеуметтік тәжірибе арқылы қалыптасады. Сондықтан цифрлық ортадағы қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеу мазмұны баланың осы жас кезеңіне тән психологиялық сипаттарымен тікелей сәйкестендіріліп құрылуы қажет. Осы логиканы нақтылау мақсатында төмендегі кестеде 4-5 жастағы баланың негізгі психологиялық ерекшеліктері мен соларға сәйкес цифрлық қауіпсіздік міндеттері жүйеленді (кесте 8).

Кесте 8 – Мектепке дейінгі ересек жастағы баланың психологиялық ерекшеліктері мен цифрлық қауіпсіздік міндеттерінің сәйкестігі

4-5 жастағы баланың психологиялық ерекшелігі	Ерекшеліктің мазмұны	Цифрлық қауіпсіздік тұрғысынан педагогикалық мәні	Цифрлық қауіпсіздік міндеті	Педагогикалық жұмыс мазмұны
1	2	3	4	5
Ересекке жоғары дәрежеде еліктеу	Бала мінез-құлық үлгілерін көбіне ересектің әрекеті арқылы меңгереді	Цифрлық әрекет мәдениеті де үлгі арқылы қалыптасады; бала құрылғыны қолдану тәртібін ересекке қарап игереді	Қауіпсіз цифрлық мінез-құлықтың дұрыс үлгілерін қалыптастыру	Педагог пен ата-ананың экран қолдану мәдениетін көрсетуі, рұқсатпен пайдалану, уақытты шектеу үлгілерін тұрақты қайталау
Қызығушылықтың жоғарылығы	Жаңа, жарқын, дыбысты, қозғалмалы нысандар баланы тез тартады	Бала мазмұнның пайдалы не зиянды екенін ажыратпай, тартымды әсерге еріп кетуі мүмкін	Цифрлық әсерге саналы шектеу қоюдың бастапқы дағдысын қалыптастыру	Жасына сай мазмұн іріктеу, қысқа уақыттық қолдану, мазмұнды бірге талқылау
Эмоциялық әсерленгіштік	Бала жағымсыз немесе түсініксіз мазмұнға тез эмоциялық жауап береді	Қорқынышты, мазасыздануды немесе жайсыздықты дер кезінде тану маңызды	Жағымсыз цифрлық әсерді байқау және оны сөзбен жеткізуге үйрету	«Қорқып тұрмын», «ұнамады», «көмектесші» сияқты тілдік үлгілерді енгізу, эмоцияны атау жаттығулары

8 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
Әлеуметтік нормаларды енді игеруі	Бала ереже мен тыйымды біртіндеп түсініп, қабылдай бастайды	Цифрлық әрекетте де рұқсат, кезек, шекара, болмайтын әрекет түсініктерін қалыптастыру қажет	Қарапайым цифрлық тәртіп ережелерін меңгерту	«Рұқсат сұрау», «өзгенің құрылғысына тиіспеу», «кезекпен қолдану», «бірге қарау» қағидаларын үйрету
Өзін-өзі реттеу дағдысының толық қалыптаспауы	Бала қызықты әрекетті өздігінен тоқтатуда қиналады	Экран алдындағы уақытты, әрекетті аяқтауды ересекпен бірге реттеу қажет	Цифрлық әрекетті тоқтату мен ауыстыруға үйрету	Таймер, алдын ала ескерту, әрекеттен кейінгі басқа іс-әрекетке көшу, өтпелі ритуалдар қолдану
Сенімді ересекке тәуелділік	Қиын немесе түсініксіз жағдайда бала көмек көзін ересектен іздейді	Қауіпсіздік дағдысының өзегі – күмәнді жағдайда ересекке жүгіну	Көмек сұрау мінез-құлқын қалыптастыру	«Түсінбесем – айтамын», «қорықсам – шақырамын» сияқты тұрақты әрекет үлгілерін енгізу
Қиял мен шынайылық шекарасының толық ажырамауы	Бала экрандағы кейбір құбылысты шынайы өмірмен араластыруы мүмкін	Қорқынышты бейне, жарнама, жалған уәде балаға күшті әсер етуі ықтимал	Цифрлық мазмұнды түсіндіру мен шынайылықты ажыратуға көмектесу	Көргеннен кейін түсіндіру, «бұл ойын», «бұл сурет», «бұл шын өмір емес» сияқты нақтылау жұмыстары
Қарым-қатынаста шекараны толық сезінбеуі	Бала өзгенің көңіл күйіне, рұқсатына немесе жеке кеңістігіне әрдайым мән бере бермейді	Цифрлық ортадағы сыйластық, өзгені ренжітпеу, зорлықсыз қатынас дағдыларының негізін ерте қалыптастыру керек	Қауіпсіз және құрметті цифрлық қарым-қатынасқа даярлау	Дөрекі сөз айтпау, күлмеу, ренжітпеу, біреудің суретін/заттарын рұқсатсыз алмау сияқты нормаларды түсіндіру
Ситуациялық ойлау басымдығы	Бала абстрактілі нұсқаудан гөрі нақты жағдаят арқылы жақсы түсінеді	Қауіпсіздік ережелері өмірлік жағдаятқа байланыстырылып үйретілуі керек	Қауіпсіздік әрекеттерін нақты жағдай арқылы меңгерту	Рөлдік ойындар, жағдаяттық әңгімелер, суреттер арқылы «не істеу керек?» үлгілерін көрсету

8– кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
Қысқа мерзімді зейін тұрақтылығы	Ұзақ түсіндіруді қабылдауы қиын, қысқа және нақты нұсқау тиімді	Қауіпсіздік ережелері ықшам, қайталанатын және көрнекі болуы тиіс	Қысқа, есте сақталатын қауіпсіздік формулаларын қалыптастыру	Қарапайым сөздік формулалар, белгішелер, көрнекі ережелер, қысқа қайталау
Ойын арқылы меңгеру басымдығы	Бала жаңа білім мен мінез-құлық үлгілерін ойын барысында тиімді игереді	Қауіпсіздікке үйрету оқыту емес, әрекет үстіндегі тәжірибе арқылы жүзеге асуы тиіс	Қауіпсіз мінез-құлықты ойын әрекетіне кіріктіру	Рөлдік ойын, сюжет құру, қуыршақ театры, цифрлық жағдаятты сахналау
Дербестікке ұмтылудың күшеюі	Бала «өзім істеймін» ұстанымын көрсете бастайды	Қауіпсіздікке үйрету толық тыйымға емес, бағытталған дербестікке сүйенуі тиіс	Жасына сай қауіпсіз таңдау жасауға баулу	Шектеулі таңдау ұсыну, әрекеттің алдында келісім алу, қауіпсіз балама беру

8-кестеде берілген сәйкестіктер мектепке дейінгі ересек жастағы баланың цифрлық қауіпсіздігін қалыптастыру сыртқы бақылау немесе тыйым салу арқылы ғана шешілмейтінін көрсетеді. Үдеріс баланың эмоциялық әсерленгіштігіне, ересекке тәуелділігіне, қызығушылығының жоғарылығына, әлеуметтік нормаларды біртіндеп игеруіне және ойын арқылы үйрену ерекшелігіне сүйене отырып ұйымдастырылуы тиіс. Сондықтан педагогикалық сүйемелдеу қауіпсіздікке қатысты ақпарат берумен шектелмей, баланың жайсыздықты сезінуі, оны білдіруі, көмек сұрауы, шекараны қабылдауы және цифрлық әрекетті реттей алуы сияқты мінез-құлықтық тәжірибелерді қалыптастыруға бағытталуы қажет. Осы тұрғыдан алғанда, цифрлық қауіпсіздік 4-5 жастағы бала үшін техникалық нұсқаулық емес, оның жас ерекшелігіне сәйкес дамитын әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық үдеріс ретінде танылады.

Жүргізілген теориялық талдау цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуді тар мағынадағы бақылау, шектеу немесе алдын алу шараларымен ғана түсіндіру жеткіліксіз екенін көрсетті. Құбылыс баланың жас ерекшелігіне, әлеуметтік тәжірибесіне, эмоциялық дамуына, отбасы мен педагог ықпалының бірізділігіне, сондай-ақ білім беру ортасының ұйымдастырылуына тәуелді күрделі педагогикалық үдеріс. Әсіресе 4-5 жастағы мектеп жасына дейінгі ересек бала үшін қауіпсіздік техникалық әрекет дағдысынан бұрын ересекке сенім арту, жағымсыз әсерді сезіну, шекараны қабылдау, көмек сұрау және реттелген мінез-құлық үлгілерін меңгеру арқылы қалыптасады. Осыған сәйкес, экожүйелік көзқарас баланың қауіпсіздігін оны қоршаған субъектілер

мен жағдайлардың өзара ықпалдастығы негізінде қарастыруға мүмкіндік береді және педагогикалық сүйемелдеудің мазмұнын неғұрлым терең әрі жүйелі ашуға жағдай жасайды.

Біздің тұжырымымыз бойынша, цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуеті - баланың қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыруға бағытталған отбасы, педагог, білім беру ұйымы, цифрлық орта және әлеуметтік қатынастар жүйесінің өзара ықпалдасқан мүмкіндіктерінің бірлігі. Оның мәні қауіпсіздікті сыртқы бақылау нысаны ретінде емес, баланың әлеуметтік-эмоциялық дамуына, мінез-құлықтық реттелуіне, ересекпен сенімді өзара әрекетіне және жасына сай цифрлық тәжірибені игеруіне жағдай жасайтын тұтас педагогикалық орта сапасы ретінде қарастыруда жатыр. Сондықтан 4-5 жастағы балаларға қатысты цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеу тыйым мен қадағалауға емес, бірлескен әрекетке, түсіндіруге, қолдауға, қайталанатын тәжірибеге және барлық тәрбиелік орталардың бірізді ықпалына негізделуі тиіс.

Келесі кезеңде балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету үдерісіндегі педагогикалық сүйемелдеудің теориялық-әдіснамалық негіздерін тереңірек ашу мақсатында оның жетекші әдіснамалық тұғырларын арнайы қарастыру қажет деп есептейміз.

2.2 Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің әдіснамалық тұғырлары

Қазіргі қоғамдағы әлеуметтік, мәдени, технологиялық және ақпараттық өзгерістер балалардың өмір сүру кеңістігін түбегейлі жаңартып, олардың қауіпсіздігі мәселесін бұрынғыдан да күрделі ғылыми-педагогикалық проблемаға айналдырды. Егер дәстүрлі көзқараста бала қауіпсіздігі көбіне оның денсаулығын сақтау, жарақаттанудан қорғау немесе тұрмыстық қатерлердің алдын алумен ғана шектелсе, бүгінгі күні ұғым едәуір кеңейіп, тұлғаның психологиялық жайлылығын, әлеуметтік қорғалуын, эмоциялық тұрақтылығын, ақпараттық және цифрлық кеңістіктегі қорғалған мінез-құлқын, сондай-ақ қауіп-қатерді танып, оған саналы жауап бере алу қабілетін де қамтиды. Осыған байланысты балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселесі тек ұйымдастырушылық немесе нұсқаулық сипаттағы шаралармен шешілмейді; ол терең әдіснамалық негізді, кешенді педагогикалық пайымдауды және ғылыми негізделген сүйемелдеуді қажет етеді.

Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің әдіснамалық тұғырларын анықтауда, ең алдымен, педагогикалық зерттеудің жалпы әдіснамалық негіздерін айқындаған іргелі ғалымдардың тұжырымдарына сүйену қажет. Ғылыми әдебиеттерде әдіснама зерттеу үдерісін ұйымдастырудың, ғылыми таным логикасын құрудың, нысанның мәнін ашудың және теориялық пайымдаудың бағыт-бағдарын айқындайтын негіз ретінде қарастырылады.

В.В.Краевский педагогикалық зерттеудің әдіснамасын педагогикалық шындықты ғылыми тұрғыдан танудың, түсіндірудің және қайта құрудың теориялық негізі ретінде сипаттайды. Оның пайымдауынша, педагогикалық

құбылысты зерттеу тек эмпирикалық сипатта қалмауы тиіс, ол міндетті түрде нысанның табиғатын, құрылымын, қызметін, ішкі байланыстарын және даму заңдылықтарын ашатын теориялық-әдіснамалық деңгейде ұйымдастырылуы қажет. Тұжырым балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді де жекелеген тәрбиелік іс-шаралар жиынтығы ретінде емес, күрделі педагогикалық феномен ретінде қарастыру қажеттігін айқындайды. Демек, зерттеуде қолданылатын әдіснамалық тұғырлар тек сипаттау құралы емес, зерттеу логикасын құратын ғылыми тірек қызметін атқарады [299].

М.А.Данилов педагогикалық үдерістің ішкі заңдылықтарын, оның мақсат пен мазмұн, әдіс пен нәтиже арасындағы байланыстарын ашуға айрықша мән берген. Оның көзқарасында педагогикалық құбылысты ғылыми тұрғыдан тану оның сыртқы көріністерін емес, ішкі ұйымдасу механизмдерін талдауды талап етеді. Ой балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселесіне тікелей қатысты, өйткені қауіпсіздік көбіне сыртқы бақылау немесе формалды тәртіппен өлшеніп кетеді. Ал шын мәнінде оның негізінде баланың санасы, әрекеті, тәжірибесі, орта ықпалы, педагогикалық қолдау жүйесі және әлеуметтік өзара әрекет тетіктері жатады. Сондықтан М.А. Даниловтың әдіснамалық ұстанымы зерттеу нысанын терең құрылымдық-педагогикалық деңгейде пайымдауға мүмкіндік береді [300].

Э.Г.Юдин ғылыми танымдағы жүйелілік пен әдіснамалық талдаудың маңызын негіздей отырып, күрделі нысандарды олардың элементтері мен байланыстарының тұтастығында қарастырудың қажеттігін көрсетеді. Оның еңбектерінде әдіснамалық тұғыр зерттеу пәнін кездейсоқ емес, белгілі бір теориялық координаттар жүйесінде қарастырудың құралы ретінде түсіндіріледі. Осы идея балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді жүйелі талдауға негіз болады. Өйткені құбылыс бала, педагог, ата-ана, орта, тәрбие мазмұны, іс-әрекет, қауіп факторлары және профилактика сияқты өзара байланысқан компоненттерден тұрады. Сондықтан Э.Г.Юдиннің жүйелі-әдіснамалық пайымдары зерттеуімізде жүйелілік тұғырды таңдаудың заңдылығын аңғартады [301].

Б.С.Гершунский білім философиясы мен педагогикалық әдіснама саласында білім берудің құндылықтық, мәдени және өркениеттік негіздерін терең талдаған ғалым ретінде маңызды. Оның еңбектерінде білім беру үдерісі тек білімді меңгерту механизмі ретінде емес, тұлғаның мәдени, әлеуметтік және құндылықтық дамуын қамтамасыз ететін кеңістік ретінде қарастырылады. Идея балалар қауіпсіздігі мәселесін де кең түсіндіруге мүмкіндік береді. Яғни қауіпсіздік – тек қорғаныш шараларының жиынтығы емес, баланың өмір сүру мәдениетін, жауапкершілік мәдениетін, қарым-қатынас мәдениетін және өзін-өзі сақтау мәдениетін қалыптастыруға бағытталған педагогикалық кеңістік. Осы тұрғыдан Б.С.Гершунскийдің тұжырымдары аксиологиялық, мәдени және интегративті пайымдарды күшейтеді [302].

Әдіснамашы ғалымдардың еңбектері балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің әдіснамалық тұғырларын таңдаудың теориялық дұрыстығын айқындайды. Атап айтқанда, олар педагогикалық құбылысты құрылымдық, жүйелі, құндылықтық және көпдеңгейлі талдаудың

кажеттігін негіздейді. Сондықтан зерттеудің әдіснамалық негізі ретінде аксиологиялық, жүйелілік, іс-әрекеттік, тұлғалық-бағдарлы, интегративті, когнитивтік, инновациялық, орта және әлеуметтік-педагогикалық тұғырлардың алынуы педагогикалық әдіснаманың ішкі логикасына толық сәйкес келеді.

Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің іргелі тұғырларының бірі ретінде аксиологиялық тұғырды негіздеуде отандық ғылыми кеңістікте А.А.Бейсенбаеваның еңбектеріне арнайы сүйену орынды. А.А. Бейсенбаева педагогикалық үдерістегі тұлғалық даму, құндылықтық бағдар, рухани-адамгершілік мазмұн және білім берудің адамға бағытталған сипаты мәселелерін терең қарастырған ғалымдардың бірі. Оның еңбектеріндегі негізгі идеялардың бірі – білім беру жүйесі тұлғаның ішкі құндылықтық әлемін қалыптастыруға, оның адамгершілік бағдарын нығайтуға және әлеуметтік жауапкершілігін дамытуға бағытталуы тиіс деген тұжырым. Балалар қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселесінде ерекше маңызға ие, өйткені қауіпсіздік сыртқы регламенттерден бұрын, тұлғаның өмірге, өзіне, өзгеге және қоғамға құндылықтық қатынасымен сабақтасып жатады [303].

Орта тұғырын негіздеуде В.А. Ясвиннің еңбектерін міндетті түрде енгізу қажет. В.А.Ясвин білім беру ортасын тұлғаның дамуына ықпал ететін мүмкіндіктер жүйесі ретінде қарастырады. Оның тұжырымдауынша, орта – тек заттық кеңістік емес, ол тұлғаның белсенділігіне, еркіндігіне, қорғалуына, таңдау мүмкіндігіне және өзара қатынастарына әсер ететін күрделі әлеуметтік-педагогикалық құрылым. Көзқарас балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді түсіндіруде аса құнды, өйткені қауіпсіздік тек баланың өз бойындағы сақтықпен ғана анықталмайды, ол баланы қоршаған ортаның сипатымен де шартталады [304].

В.А.Ясвиннің орта теориясы негізінде қауіпсіз білім беру ортасын бірнеше қырынан қарастыруға болады. Біріншіден, ол физикалық тұрғыдан қауіпсіз болуы тиіс, яғни бала денсаулығына тікелей қатер төндірмейтін ұйымдастырылған кеңістік болуы қажет. Екіншіден, ол психологиялық тұрғыдан қауіпсіз болуы керек, яғни қорқыту, кемсіту, қысым, елемеу секілді деструктивті ықпалдардан қорғалған ахуал қалыптасуы қажет. Үшіншіден, ол дамытушы орта болуы тиіс, яғни баланың белсенділігіне, танымына, қарым-қатынасына және өз бетінше әрекет етуіне мүмкіндік беруі керек. Төртіншіден, қазіргі жағдайда орта цифрлық компонентпен толыққандықтан, ақпараттық және цифрлық қауіпсіздікті де қамтуы қажет. Осыдан шығатын ғылыми қорытынды – балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеу міндетті түрде қауіпсіз және дамытушы ортаны жобалау, ұйымдастыру және қолдау үдерісімен бірлікте қарастырылуы тиіс [304,с. 124].

Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеу мәселесін ғылыми тұрғыдан негіздеу, ең алдымен, осы үдерісті түсіндіруге мүмкіндік беретін әдіснамалық тұғырларды нақты айқындауды талап етеді. Әдіснамалық тұғыр – зерттеу нысанын танудың, сипаттаудың, құрылымдаудың және түсіндірудің жетекші ғылыми бағдары. Ол зерттеушіге қарастырылып отырған құбылыстың табиғатын, мазмұнын, құрылымын, ішкі байланыстарын,

даму тетіктерін және нәтижелік бағдарларын анықтауға мүмкіндік береді. Сондықтан балалар қауіпсіздігіне қатысты педагогикалық сүйемелдеуді жай ғана тәрбиелік немесе профилактикалық жұмыс деп емес, мақсатты түрде ұйымдастырылатын, құндылықтық, танымдық, әрекеттік, әлеуметтік және орталық факторлармен шартталатын күрделі педагогикалық жүйе ретінде қарастыру қажет.

Мәселенің күрделілігі бірнеше жағдаймен түсіндіріледі. Біріншіден, бала қауіпсіздігі – көпфакторлы құбылыс. Оған биологиялық, психологиялық, әлеуметтік, мәдени, тәрбиелік, ақпараттық және цифрлық факторлар бір мезгілде әсер етеді. Екіншіден, қауіпсіздік тек сыртқы қорғау жағдайы емес, баланың өз мінез-құлқын саналы реттей алуымен, қауіпті және қауіпсіз жағдайларды ажырата білуімен, қиын жағдаятта дұрыс шешім қабылдауымен байланысты ішкі тұлғалық сапа ретінде де көрінеді. Үшіншіден, қауіпсіз мінез-құлық бір сәтте қалыптаспайды; ол жүйелі оқыту, тәрбие, тәжірибе, бақылау, қарым-қатынас, еліктеу және әлеуметтік өзара әрекет барысында біртіндеп орнығатын күрделі нәтиже. Төртіншіден, қазіргі цифрлық қоғам жағдайында баланың өмірлік кеңістігі нақты физикалық ортамен ғана шектелмей, ақпараттық және желілік кеңістікпен де кеңейіп отыр. Демек, педагогикалық сүйемелдеу де дәстүрлі қауіпсіздік түсінігімен шектелмей, әлеуметтік, психологиялық, ақпараттық және цифрлық қауіпсіздік бағыттарын қамтуы тиіс [240,б. 134].

Осы тұрғыдан алғанда балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің әдіснамалық негізін аксиологиялық, жүйелілік, іс-әрекеттік, тұлғалық-бағдарлы, интегративті, когнитивтік, инновациялық, орта және әлеуметтік-педагогикалық тұғырлар құрайды деп тұжырымдауға болады. Аталған тұғырлар өзара байланыста қарастырылғанда ғана зерттеу пәнінің ішкі логикасын толық ашуға, педагогикалық сүйемелдеудің мақсаттық, мазмұндық және технологиялық сипаттарын ғылыми тұрғыдан негіздеуге мүмкіндік береді.

Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің іргелі әдіснамалық негіздерінің бірі – аксиологиялық тұғыр. Аксиологиялық тұғыр педагогикалық үдерістегі құндылықтық бағдарларды айқындауға бағытталған. Тұғырдың мәні кез келген педагогикалық ықпалдың түпкі негізінде адам, оның өмірі, қадір-қасиеті, еркіндігі, амандығы және толыққанды дамуы жататынын мойындаумен сипатталады. Балалар қауіпсіздігі мәселесінде аксиологиялық тұғырдың маңызы ерекше, себебі мұнда бала денсаулығы мен өмірі жай ғана бақылау объектісі емес, ең жоғары әлеуметтік-педагогикалық құндылық ретінде қарастырылады. Егер білім беру үдерісінде бала қауіпсіздігі құндылық ретінде мойындалмаса, онда қауіпсіздікке қатысты барлық әрекеттер формалды сипат алып, сыртқы талаптарды орындау деңгейінде қалып қоюы мүмкін. Ал аксиологиялық бағдарланған педагогикалық сүйемелдеу баланың қорғалуын әкімшілік міндет емес, гуманистік парыз, кәсіби жауапкершілік және адамгершілік қатынас ретінде түсіндіреді.

Аксиологиялық тұғырдың ғылыми салмағы, ең алдымен, қауіпсіздік ұғымын кең мағынада қарастыруға мүмкіндік беруімен сипатталады. Яғни қауіпсіздік тек жарақаттан сақтандыру немесе қауіптің алдын алу емес, баланың

психологиялық жайлылығы, қорғалғандық сезімі, тұлғалық қадірінің мойындалуы, пікірінің ескерілуі және сенімге негізделген ортада дамуы дегенді білдіреді. Мұндай пайым балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің құндылықтық сипатын ашып береді: педагог баланы басқарылатын нысан ретінде емес, өзіндік тәжірибесі, ішкі әлемі, қажеттіліктері мен құқықтары бар тұлға ретінде қабылдайды. Осыдан келіп қауіпсіздікке баулу үдерісінде қорқыту, тыйым салу, жазалау тәсілдері емес, түсіндіру, сендіру, қолдау, бірлескен талдау, жауапкершілікке үйрету және рефлексияға жетелеу сияқты гуманистік әдістер басымдық алуы тиіс деген қорытынды шығады.

Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді ғылыми тұрғыдан жүйелеуде жүйелілік тұғыр шешуші рөл атқарады. Жүйелілік бағыт И.В. Блауберг [305], А.И. Ракитов [306], В.Н. Садовский [307], Н.В. Кузьмина [308], В.А.Сластенин [309], В.А. Якунин [310], Ш.Т. Таубаева [311] және басқа ғалымдардың еңбектерінде күрделі нысандарды олардың элементтері, байланыстары, құрылымы, қызметтері мен даму динамикасы тұрғысынан қарастырудың әмбебап әдіснамасы ретінде негізделеді. Ғылыми ұстаным балалар қауіпсіздігін қамтамасыз ету ісін бөлек шаралар тізбегі емес, өзара байланысты компоненттерден тұратын тұтас педагогикалық жүйе ретінде пайымдауға мүмкіндік береді.

Жүйелілік тұғыр тұрғысынан қарағанда педагогикалық сүйемелдеу белгілі бір мақсатқа бағытталған және өз ішінде бірнеше өзара сабақтас бөліктерді қамтитын құрылымдық құбылыс. Оның мақсаттық компоненті балалардың қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыруға және қорғалған дамуын қамтамасыз етуге бағдарланады. Мазмұндық компоненті физикалық, әлеуметтік, психологиялық, ақпараттық және цифрлық қауіпсіздік туралы білімдер мен түсініктерді қамтиды. Іс-әрекеттік компоненті қауіпсіз мінез-құлық алгоритмдерін меңгертетін әдістер мен формалардан құралады. Коммуникативтік компоненті педагог, бала, ата-ана және басқа субъектілер арасындағы өзара ықпалдастықты қамтамасыз етеді. Бағалау-нәтижелік компоненті қалыптасқан білім, дағды, қатынас және мінез-құлық тәжірибесінің деңгейін анықтауға бағытталады. Мұндай жүйелі пайым қауіпсіздікті тек «ережелерді үйрету» деңгейінде емес, тұтас педагогикалық ұйымдастыру логикасында қарастыруға мүмкіндік береді.

Жүйелілік тұғырдың тағы бір маңызды артықшылығы – ол балалардың қауіпсіздігіне әсер ететін факторлардың көптігін және олардың өзара ықпалын ескеруге жол ашады. Мысалы, бала қауіпсіздігі тек тәрбиеші әрекетінің сапасына ғана байланысты емес; оған отбасындағы қарым-қатынас мәдениеті, білім беру ұйымындағы эмоционалдық ахуал, құрдастар ортасы, цифрлық құрылғыларға қолжетімділік, ақпараттық контент сипаты, ересектер тарапынан үлгі көрсету деңгейі де әсер етеді. Егер осы факторлар өзара байланыста талданбаса, қауіпсіздік бойынша педагогикалық жұмыс тар шеңберде қалып, өзінің нәтижелілігін жоғалтады. Сондықтан жүйелілік тұғыр балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді барлық субъектілер мен жағдайлардың өзара байланысын ескеретін ұйымдасқан ғылыми жүйе ретінде

негіздейді.

Мәселені түсіндірудегі келесі маңызды әдіснамалық бағдар – іс-әрекеттік тұғыр. Іс-әрекеттік тұғыр Л.С. Выготский, [192,с. 78] А.Н. Леонтьев [154,с. 124], Д.Б. Эльконин [194,с. 45], Н.В. Кузьмина [308,с. 24], С.М. Жақыпов [101,б. 126] еңбектерінде тұлғаның дамуы оның белсенді іс-әрекеті барысында жүзеге асатынын көрсететін іргелі психологиялық-педагогикалық тұжырым ретінде қарастырылады. Аталған бағыттың негізгі идеясы – адам дайын білімді енжар қабылдаушы емес, өз тәжірибесін әрекет үстінде құрастыратын белсенді субъект. Осы қағида балалар қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуге де тікелей қатысты, өйткені қауіпсіз мінез-құлық жай сөзбен түсіндіріліп қана қалыптаспайды; ол нақты әрекет, жағдаятты талдау, тәжірибе, жаттығу, ойын және қарым-қатынас барысында орнығады.

Іс-әрекеттік тұғырдың маңызын түсіну үшін қауіпсіздікке байланысты білім мен мінез-құлықтың арақатынасын ажырата білу қажет. Бала белгілі бір қауіп туралы білуі мүмкін, бірақ нақты жағдайда өзін қалай ұстау керектігін білмеуі немесе білгенін қолдана алмауы ықтимал. Демек, қауіпсіздікке үйретудің түпкі нәтижесі тек ақпараттың меңгерілуі емес, сол білімнің әрекетте қолданылуы. Осыған байланысты педагогикалық сүйемелдеу балаларды қауіпсіздік ережелерін есте сақтауға ғана емес, оларды жағдаятқа сәйкес қолдануға үйретуге бағытталуы керек. Мұнда рөлдік ойындар, жағдаяттық тапсырмалар, мінез-құлық модельдерін талдау, қауіпсіз әрекет алгоритмдерін қайталау, еліктеу, тәжірибелік жаттығулар және бірлескен шешім қабылдау тәсілдері айрықша маңызға ие.

Іс-әрекеттік тұғыр әсіресе мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыс істеуде өзекті. Себебі бала қоршаған әлемді ең алдымен әрекет арқылы таниды. Ол ережені абстрактілі түсіндіруден гөрі, нақты әрекетке сүйенгенде жақсы меңгереді. Мәселен, оттан, ыстық заттан, өткір бұйымдардан, белгісіз адаммен сөйлесуден немесе интернеттегі күмәнді әрекеттерден сақтану туралы түсінік баланың санасында теориялық түсіндірмеден гөрі ойын, көрініс, талдау, сұрақ-жауап және жағдаяттық салыстыру арқылы тиімдірек қалыптасады. Жайт педагогикалық сүйемелдеудің әрекеттік сипатын күшейтеді және қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыруда белсенді тәжірибенің шешуші рөл атқаратынын аңғартады.

Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің келесі маңызды әдіснамалық негізі – тұлғалық-бағдарлы тұғыр. А.С. Белкин [312], Е.В. Бондаревская [313], О.С. Газман [314], И.А. Зимняя [315], А.В. Петровский [316], С.Л. Рубинштейн [317], В.В. Сериков [318], В.И. Слободчиков [319], И.С. Якиманская [320], А.А. Бейсенбаева [303,с. 431] және басқа ғалымдардың еңбектерінде тұлғалық-бағдарлы ұстаным білім алушының даралығын, оның ішкі мүмкіндіктерін, қажеттіліктерін, даму қарқынын және өмірлік тәжірибесін педагогикалық ықпалдың орталығына қояды. Педагогикалық сүйемелдеу баланы сырттан қалыпқа салудың құралы емес, оның дара дамуына жағдай жасайтын қолдаушы қатынас ретінде түсіндіріледі.

Балалар қауіпсіздігі мәселесінде тұлғалық-бағдарлы тұғырдың ерекше мәні

бар. Себебі әр баланың қоршаған ортаға реакциясы, қауіп-қатерді сезінуі, өзін қорғау дағдылары, эмоциялық тұрақтылығы, сенім деңгейі, әлеуметтік тәжірибесі, ересектермен және құрдастарымен өзара қарым-қатынасы әртүрлі. Бір бала қауіпті жағдайды тез байқай алса, екіншісі оны байқамауы мүмкін; бір бала көмек сұрауға бейім болса, екіншісі үрейленіп, тұйықталып қалуы ықтимал. Осындай айырмашылықтар ескерілмеген жағдайда қауіпсіздікке қатысты тәрбиелік ықпал жалпылама сипат алып, нақты нәтижеге жеткізбейді. Сондықтан педагогикалық сүйемелдеу баланың жас, психологиялық, эмоциялық және әлеуметтік ерекшеліктерін ескеруге негізделуі тиіс.

Тұлғалық-бағдарлы тұғырдың тағы бір құндылығы – ол баланың қауіпсіздікке қатысты ішкі позициясын қалыптастыру қажеттігін алға шығарады. Егер қауіпсіз мінез-құлық тек тыйымдар мен сыртқы бақылауға сүйенсе, онда ол тұрақты дағдыға айналмауы мүмкін. Ал егер бала не үшін белгілі бір әрекетті жасауға болмайтынын түсінсе, өз әрекетінің салдарын болжай алса және өзінің қауіпсіздігіне қатысты жауапкершілік сезіне бастаса, онда мінез-құлық әлдеқайда саналы әрі тұрақты болады. Демек, тұлғалық-бағдарлы педагогикалық сүйемелдеу баланың қауіпсіздікке қатысты ішкі уәжін, жауапкершілігін, өзіндік бақылауын және рефлексиясын дамытуға бағытталуы қажет.

Интегративті тұғыр балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді кешенді түсіндіруге мүмкіндік беретін маңызды әдіснамалық бағдарлардың бірі. Интеграция ұғымы мұнда әртүрлі мазмұндық бағыттардың, субъектілер әрекетінің, педагогикалық ықпал құралдарының және тәрбие мен оқыту міндеттерінің бірлігін білдіреді. Баланың қауіпсіздігі бір ғана білім саласының немесе бір ғана маманның құзыретінде қарастырылатын мәселе емес. Ол денсаулық сақтау, психология, тәрбие, әлеуметтік бейімделу, құқықтық сауат, ақпараттық мәдениет, цифрлық этика сияқты бірнеше бағыттың түйісуінен құралады. Сондықтан мәселені бір арнамен ғана түсіндіру жеткіліксіз.

Интегративті тұғырдың ғылыми маңызы, ең алдымен, қауіпсіздік ұғымының көпөлшемді сипатын ашуымен байланысты. Баланың қауіпсіздігі физикалық қауіптен қорғалумен шектелмейді; оған психологиялық қысымнан, қорлаудан, елеумен, әлеуметтік оқшауланудан, ақпараттық манипуляциядан және цифрлық тәуекелдерден қорғалу да кіреді. Осыған сәйкес педагогикалық сүйемелдеу де көпқырлы болуы тиіс: бір жағынан балаға қауіпсіздік туралы түсінік берілсе, екінші жағынан оның эмоциялық тұрақтылығы, қарым-қатынас мәдениеті, көмек сұрай білу дағдысы, цифрлық ортадағы жауапты іс-әрекеті қалыптастырылуы қажет. Бұдан шығатын қорытынды – балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеу мазмұны пәнаралық, көпкомпонентті және кіріктірілген сипатта ұйымдастырылғанда ғана нәтижелі болады.

Интегративті тұғыр субъектілер арасындағы өзара әрекет бірлігін де талап етеді. Бала қауіпсіздігі үшін тек тәрбиеші немесе мұғалім ғана жауапты емес; іске ата-ана, психолог, әлеуметтік педагог, әкімшілік, медицина қызметкері, тіпті құрдастар ортасы да жанама түрде әсер етеді. Егер осы субъектілердің әрекеті бірізді болмаса, бала әртүрлі, тіпті қарама-қайшы талаптар ортасында қалып

коюы мүмкін. Мысалы, білім беру ұйымында балаға қауіпсіз цифрлық мінез-құлық үйретіліп, ал үйде оған бақылаусыз құрылғы пайдалану мүмкіндігі берілсе, педагогикалық ықпалдың тұтастығы бұзылады. Сондықтан интегративті тұғыр балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етуді субъектілер ынтымақтастығы, мазмұн бірлігі және ұйымдастыру келісімділігі арқылы іске асатын кешенді жүйе ретінде қарастырады.

Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді негіздеуде когнитивтік тұғырдың орны да ерекше. Когнитивтік тұғыр баланың танымдық дамуын, ақпаратты қабылдау, өңдеу, түсіну, есте сақтау, жалпылау, салыстыру, болжау және шешім қабылдау үдерістерін басшылыққа алады. Қауіпсіз мінез-құлықтың қалыптасуы үшін балаға жай ғана ережені жаттап алу жеткіліксіз; ол қауіптің мәнін түсінуі, белгілі бір әрекеттің салдарын болжай алуы, жағдаятты бағамдауы және өз әрекетін саналы түрде реттей білуі қажет, тікелей танымдық іс-әрекетпен байланысты процесс.

Когнитивтік тұғырдың әдіснамалық күші қауіпсіздікті саналы мінез-құлық феномені ретінде қарастыруында жатыр. Яғни қауіпсіздік – сыртқы нұсқауды соқыр орындау емес, белгілі бір жағдайды түсіну, бағалау және мақсатқа сай әрекет ету. Мұндай түсінік балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің мазмұнын айқындайды: педагог қауіпсіздік туралы білімді жүйелі, жас ерекшелікке сай, түсінікті және логикалық байланыста беруі қажет. Балалар себеп-салдар байланыстарын, әрекет пен нәтиже арасындағы қатынасты, нақты өмірлік жағдайларда неге белгілі бір ереже маңызды екенін ұғынған кезде ғана қауіпсіз мінез-құлықтың танымдық негізі қалыптасады.

Когнитивтік тұғыр әсіресе ақпараттық және цифрлық қауіпсіздік аясында өзекті. Қазіргі бала ерте жастан бастап ақпарат тасқынына, экрандық контентке, цифрлық коммуникацияға араласады. Қауіпсіздік мәселесі жаңа сипат алады: бала көрген ақпаратты қалай қабылдайды, оның шынайылығын ажырата ала ма, өзіне зиян келтіретін немесе психикасына теріс әсер ететін контентті тани ала ма, цифрлық ортада кімге сенуге болатынын түсіне ме деген сұрақтар маңызды болады. Сондықтан когнитивтік тұғыр балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді танымдық сергектікпен, сыни қабылдаумен және саналы бағдарланумен байланыстыра қарастыруға мүмкіндік береді.

Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді заманауи контексте пайымдауда **инновациялық тұғыр** да маңызды орын алады. Инновациялық тұғыр педагогикалық үдерісті үздіксіз жаңарту, жаңа жағдайларға икемдеу, тиімді технологияларды қолдану және бұрынғы тәсілдерді сындарлы түрде қайта қарау қажеттігін негіздейді. Балалар қауіпсіздігі мәселесінде ұстанымның маңызы өте жоғары, өйткені бүгінгі күннің қауіптері кешегі қауіптерден мазмұны мен формасы жағынан өзгеше. Бұрын бала қауіпсіздігі көбіне көше, тұрмыс, табиғи орта және тікелей әлеуметтік қатынастармен байланысты болса, қазіргі жағдайда оған виртуалды орта, цифрлық тәуелділік, онлайн-қарым-қатынас тәуекелдері, манипулятивті контент, кибербуллинг сияқты жаңа факторлар қосылды.

Инновациялық тұғыр педагогикалық сүйемелдеуді осы өзгерістерге бейімдеп қана қоймай, оның мазмұны мен әдістерін қайта қарастыруды талап етеді. Мысалы, қауіпсіздікке байланысты білім беру тек әңгіме немесе нұсқаумен шектелмеуі керек; интерактивті тапсырмалар, визуалды модельдер, цифрлық тренажерлер, жағдаяттық симуляциялар, жобалау элементтері, медиа материалдар және пікірталас технологиялары арқылы баланың белсенді қатысуына негізделуі тиіс. Инновациялық тұғырдың құндылығы оның қауіпсіздікке үйретуді өмірден алшақ моральдық уағыз емес, өзгермелі ортаға бейімделген, баланың қызығушылығын оятатын және нақты тәжірибеге бағытталған педагогикалық процесс ретінде түсіндіруінде.

Инновациялық тұғыр педагогикалық ойлаудың өзіне де жаңаша талап қояды. Қауіпсіздікті қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеу стандартты ережелерді қайталау ғана емес, педагогтің жағдайға бейімделе алуы, тәуекелдерді алдын ала болжай білуі, жаңа құралдарды орынды пайдалана алуы, ата-анамен серіктестік құра білуі және цифрлық ортамен жұмыс істеуде кәсіби икемділік танытуы арқылы іске асады. Инновациялық тұғыр балалар қауіпсіздігін қамтамасыз етуді үнемі жаңарып отыратын кәсіби-педагогикалық құзыреттілік аймағы ретінде көрсетеді.

Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің маңызды әдіснамалық негіздерінің бірі - **орта тұғыры**. Орта тұғыры тұлға дамуының кеңістіктік, әлеуметтік, мәдени және ақпараттық шарттарын есепке алуды көздейді. Педагогикада «орта» ұғымы тек заттық кеңістікті ғана білдірмейді; ол адамды қоршаған қатынастар жүйесін, эмоциялық ахуалды, құндылықтық климатты, ақпараттық ресурстарды, мінез-құлық үлгілерін және қарым-қатынас мәдениетін де қамтиды. Осыған сәйкес баланың қауіпсіздігі оның бойындағы жеке дағдылармен ғана емес, өзі әрекет ететін орта сапасымен де тікелей байланысты.

Орта тұғырының ғылыми әлеуетін тұлғаның ақпараттық ортада дамуы мен ақпараттық мәдениетті қалыптастыруға арналған еңбектер де күшейтеді. С.Д.Каракозов [173,с. 41], Н.И.Гендина [321], Н.М.Розенберг [322], Г.Т.Абитова [123,с. 14] еңбектерінде ақпараттық кеңістіктің адам дамуына ықпалы, ақпаратпен жұмыс істеу мәдениеті және жаңа білім беру ортасының ерекшеліктері қарастырылады. Идеялар балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселесіне тікелей қатысты. Өйткені қазіргі бала физикалық кеңістікте ғана емес, цифрлық-ақпараттық ортада да дамиды. Демек, қауіпсіздікке баулу үдерісінде нақты орта мен виртуалды ортаның өзара әсерін қатар есепке алу қажет.

Орта тұғыры педагогикалық сүйемелдеудің бірнеше маңызды қырын ашуға мүмкіндік береді. Біріншіден, қауіпсіз білім беру ортасы баланың еркін дамуына жағдай жасайтын, бірақ ықтимал қауіптердің алдын алатын ұйымдасқан кеңістік болуы керек. Екіншіден, орта тек материалдық жағынан қауіпсіз емес, эмоциялық-психологиялық тұрғыдан да қолайлы болуы қажет. Яғни бала қорқыныш, кемсіту, қысым немесе елемей жағдайында емес, құрмет пен сенім ахуалында дамуы тиіс. Үшіншіден, заманауи орта цифрлық құралдармен

толыққандықтан, педагогикалық сүйемелдеу оларды пайдаланудың мәдени, қауіпсіз және саналы нормаларын да қалыптастыруы тиіс. Орта тұғыры балалар қауіпсіздігін қамтамасыз етуді тек жеке дағды қалыптастыру емес, қауіпсіз білім беру кеңістігін құру мәселесімен бірлікте қарастыруға мүмкіндік береді.

Әлеуметтік-педагогикалық тұғыр да осы зерттеудің өзегін құрайтын маңызды әдіснамалық бағдарлардың бірі. Тұғыр баланың дамуын әлеуметтік қатынастар жүйесінде қарастыруға, оның мінез-құлқы мен тәжірибесінің әлеуметтік орта ықпалымен қалыптасатынын түсіндіруге мүмкіндік береді. Балалардың қауіпсіздігі – таза даралық мәселе емес; ол баланың отбасы, құрдастар тобы, білім беру ұйымы, жергілікті қауымдастық, мәдени орта және жалпы қоғаммен байланыстары арқылы анықталады. Осыдан келіп балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеу әлеуметтік контекстен тыс қарастырылмауы тиіс деген ғылыми қорытынды шығады.

Әлеуметтік-педагогикалық тұғырдың мәні – баланың қауіпсіздігіне әсер ететін әлеуметтік тәуекелдер мен әлеуметтік қорғаныс ресурстарын қатар талдау. Бір жағынан, отбасы ішіндегі кикілжің, бақылаусыздық, эмоционалдық суықтық, ересектердің теріс үлгісі, құрдастар тарапынан қысым, ақпараттық кеңістіктегі агрессия сияқты факторлар баланың қауіпсіз дамуына қауіп төндіреді. Екінші жағынан, ата-ананың қолдауы, сенімді қатынас, ұйымдағы жағымды психологиялық климат, педагогтің дер кезінде араласуы, әлеуметтік серіктестік және қауымдастық қолдауы қорғаныс ресурсы бола алады. Осы тұрғыдан педагогикалық сүйемелдеу тек оқыту мен түсіндіру емес, профилактика, кеңес беру, үйлестіру, серіктестік орнату және әлеуметтік қолдау қызметтерін де қамтиды.

Әлеуметтік-педагогикалық тұғыр педагогикалық сүйемелдеудің субъектілік аясын кеңейтеді. Мұнда педагог жалғыз әрекет етуші емес, балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етуге бағытталған әлеуметтік өзара әрекетті ұйымдастырушы тұлға ретінде көрінеді. Ол ата-анамен, психологпен, әлеуметтік педагогпен және қажет болған жағдайда басқа мамандармен ықпалдаса отырып, баланың қауіпсіздігіне қатысты біртұтас қолдау кеңістігін қалыптастырады. Мұндай ұстаным қауіпсіздікті тек жеке тәртіп нормасы деңгейінен көтеріп, әлеуметтік қорғалған өмір салты мен қарым-қатынас мәдениетінің құрамдас бөлігі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің әдіснамалық негізін тереңдетуде «қауіп», «қауіпсіздік», «қауіпсіз мінез-құлық» феномендерін теориялық тұрғыдан пайымдаған ғалымдардың еңбектері де елеулі орын алады. И.А. Баева [323], С.В.Белов [324], В.И. Бондин [325], Ц.П.Короленко [326], А.В.Лысенко [327], В.Н. Мошкин [328], А.А.Тер-Акопов [329], З.И. Тюмасева [330] және басқа зерттеушілер қауіпсіздік мәселесін әртүрлі қырынан қарастырғанымен, олардың еңбектерін біріктіретін ортақ идея – қауіпсіздік тұлғаның өмірлік маңызы бар мүдделерінің қорғалуы мен қолайсыз ықпалдардың алдын алу жағдайын білдіреді. Ғылыми пайым қауіпсіздікті статикалық күй емес, сыртқы қатерлер мен ішкі даярлықтың арақатынасынан туындайтын динамикалық құбылыс ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Осы ойдан маңызды педагогикалық тұжырым шығады: бала қауіпсіздігін қамтамасыз ету тек оның айналасындағы қауіпті жою емес, сол қауіпке қатысты саналы бағдар, дұрыс әрекет, өзін-өзі қорғау тетіктері және көмек сұрай білу қабілетін дамыту. Яғни қауіпсіздік мәселесі объективтік жағдай мен субъективтік даярлықтың бірлігінен құралады. Педагогикалық сүйемелдеудің мазмұнын кеңейтеді: педагог баланы жай ғана қорғамайды, оны қауіпсіз өмір сүруге үйретеді. Мұндай түсінік зерттеу параграфының әдіснамалық желісін күшейтеді, себебі мұнда сүйемелдеу қорғаныс шараларының сыртқы жүйесі ғана емес, тұлғаның қауіпсіз мінез-құлық мәдениетін қалыптастыру жолы ретінде түсіндіріледі.

Мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балаларда қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастырудың теориялық-әдіснамалық аспектілерін зерттеген И.Н.Авдеева, О.Л.Князева, Р.Б.Стеркина [331], К.Ю.Белая [332], С.А.Козлова [333], Л.Л.Тимофеева [334], Т.Г.Хромцова [335] және басқалардың еңбектері де зерттеудің мазмұнын нақтылай түседі. Аталған ғалымдардың еңбектерінде мектепке дейінгі жаста қауіпсіз мінез-құлық арнайы ұйымдастырылған педагогикалық ықпал арқылы қалыптасатыны, оның ойын, көрнекілік, тәжірибелік әрекет, қайталау, түсіндіру және әлеуметтік үлгіге сүйенетіні көрсетіледі. Зерттеулер бір маңызды шындықты көрсетеді: қауіпсіз мінез-құлық баланың бойында табиғи түрде өздігінен пайда болмайды, ол мақсатты педагогикалық жұмыс нәтижесінде қалыптасады.

Аталған еңбектердің аргументтік құндылығы баланың жас ерекшелігіне сай қауіпсіздікке үйретудің нақты шарттарын айқындауында. Мектепке дейінгі жаста баланың ойлауы көрнекі-бейнелік сипатта болады, эмоциялық қабылдауы жоғары, еліктеу тетігі белсенді, еріктік реттеуі әлі толық қалыптаспаған. Сондықтан кезеңде қауіпсіздікке үйрету абстрактілі ұғымдар емес, нақты жағдаяттар, көрнекі үлгілер, таныс өмірлік сюжеттер және эмоционалдық тұрғыдан түсінікті тәсілдер арқылы іске асырылуы керек. Ғылыми тұжырымдар сіздің зерттеуіңізде педагогикалық сүйемелдеудің жас ерекшелікке сәйкес, жүйелі, қолдаушы және тәжірибеге бағдарланған сипатта болуы керектігіне қызмет етеді.

Қазіргі заманғы цифрлық білім беру кеңістігінің кеңеюі балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселесін жаңа мазмұнмен толықтырды. Осыған байланысты цифрлық білім беру ортасын түсіндіретін заманауи теориялар, әсіресе коннективизм, зерттеудің қосымша әдіснамалық бағдары ретінде қарастырылуы орынды. Джордж Сименс пен Стивен Даунс негіздеген коннективизм теориясы білімнің дәстүрлі түрде тек адамның санасында жинақталмай, желілік байланыстарда, цифрлық ресурстарда, ақпараттық ағындарда және коммуникациялық түйіндерде таралатынын көрсетеді. Көзқарас бүгінгі баланың танымдық және әлеуметтік тәжірибесін түсіндіруде маңызды, себебі оның дамуы нақты әлеуметтік орта мен цифрлық ортаның түйіскен кеңістігінде жүреді.

Коннективизм идеялары балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуге бірнеше маңызды қорытынды жасауға мүмкіндік

береді. Біріншіден, қазіргі бала ақпаратты тікелей ересектен ғана емес, экраннан, платформадан, желілік байланыстардан, медиакөңістіктен алады. Демек, қауіпсіздікке үйрету де осы арналарды ескеруі тиіс. Екіншіден, цифрлық ортада қауіпсіздік тек техникалық шектеулермен шешілмейді; балада ақпараттық талдау, таңдау, сыни қабылдау, желідегі мінез-құлық мәдениеті қалыптасуы қажет. Үшіншіден, педагогикалық сүйемелдеу цифрлық ортаны тек тәуекел көзі ретінде емес, қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастырудың ресурсы ретінде де қарастыра алуы тиіс. Мәселен, визуалды контент, оқытушы мультимедиа, интерактивті тапсырмалар, цифрлық жағдаяттарды бірлесіп талдау қауіпсіздік мәдениетін қалыптастыруда тиімді құралға айнала алады.

Сонымен қатар тұлғаның ақпараттық ортадағы дамуы мен ақпараттық мәдениет теориялары да балалар қауіпсіздігі мәселесін тереңірек түсіндіруге көмектеседі. Ақпараттық мәдениет дегеніміз адамның ақпаратпен сауатты жұмыс істеуі, оны талдай білуі, мәнін түсінуі, қауіп пен пайданы ажырата алуы, қажетсіз және зиянды ықпалдардан қорғана білуі. Балаларға қатысты мәселе айрықша маңызға ие, себебі олар ақпараттың мазмұнын толық сыни сүзгіден өткізе бермейді және әсерге тез ұшырайды. Осыдан келіп педагогикалық сүйемелдеу баланың цифрлық мінез-құлық мәдениетін қалыптастырумен, яғни экрандық уақытты реттеу, белгісіз ақпаратқа сын көзбен қарау, онлайн-қарым-қатынастың қауіпсіз нормаларын сақтау, жеке мәліметтерге сақ қарау сияқты дағдыларды дамытуымен толықтырылуы тиіс деген қорытынды шығады.

Жоғарыда қарастырылған әдіснамалық тұғырлар балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді әртүрлі қырынан түсіндіреді, бірақ олардың барлығы бір ортақ ғылыми қисынға бағынады. Аксиологиялық тұғыр бала өмірі мен амандығын ең жоғары құндылық ретінде бекітеді. Жүйелілік тұғыр педагогикалық сүйемелдеуді тұтас құрылымдық жүйе ретінде қарастырады. Іс-әрекеттік тұғыр қауіпсіз мінез-құлықтың тәжірибелік әрекет барысында қалыптасатынын негіздейді. Тұлғалық-бағдарлы тұғыр әр баланың дара ерекшелігін ескеруді талап етеді. Интегративті тұғыр қауіпсіздік мәселесінің пәнаралық және көпсубъектілі табиғатын айқындайды. Когнитивтік тұғыр қауіпсіздіктің саналы танымдық негізін ашады. Инновациялық тұғыр өзгермелі әлеуметтік-цифрлық жағдайда жана педагогикалық шешімдерді іздеуге бағыттайды. Орта тұғыры қауіпсіз кеңістіктің тәрбиелік әлеуетін көрсетеді. Әлеуметтік-педагогикалық тұғыр қауіпсіздікті әлеуметтік қатынастар, қолдау және серіктестік жүйесінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Осы тұғырлардың синтезі балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді мынадай мәнде түсіндіруге негіз болады: баланың өмірі мен денсаулығын сақтауға, психологиялық қорғалуын қамтамасыз етуге, әлеуметтік және цифрлық ортада қауіпсіз бағдарлануына, қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесін меңгеруіне және өз әрекетіне жауапкершілікпен қарауына бағытталған, құндылықтық негізі бар, жүйелі ұйымдастырылған, көпсубъектілі педагогикалық үдеріс. Мұндай анықтама зерттеуіңіздің әдіснамалық іргетасын нығайтады, өйткені ол педагогикалық сүйемелдеуді тар мағынадағы нұсқаулық жұмыс емес, тұлғаның қауіпсіз дамуына жағдай жасайтын кешенді

педагогикалық феномен ретінде пайымдауға жол ашады.

Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің әдіснамалық тұғырлары зерттеу нысанының ішкі табиғатын, мазмұнын, ұйымдастыру қисынын және нәтижелік бағдарларын ашатын жетекші теориялық бағдарлар жүйесін құрайды. Оларды өзара байланыста қарастыру балалар қауіпсіздігі мәселесін біржақты емес, көпдеңгейлі педагогикалық шындық ретінде ұғынуға мүмкіндік береді. Өз кезегінде педагогикалық сүйемелдеудің мазмұнын ғылыми негізде құрастыруға, оның қағидаларын нақтылауға және кейінгі тәжірибелік бөлімдерде тиімді технологиялар мен шарттарды негіздеуге берік теориялық алғышарт жасайды.

Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді ғылыми тұрғыдан негіздеу зерттеудің әдіснамалық бағдарларын жүйелеуді талап етеді. Өйткені аталған мәселе баланың өмірі мен денсаулығын сақтау, психологиялық қорғалуын қамтамасыз ету, қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесін қалыптастыру, әлеуметтік ортада бейімделу және цифрлық кеңістікте саналы әрекет ету сияқты өзара сабақтас бірнеше бағытты қамтиды. Осыған байланысты зерттеу логикасында қолданылатын әдіснамалық тұғырлардың мазмұнын, өзара байланысын және функционалдық рөлін жинақтап көрсету қажеттілігі туындайды. Сол себепті төмендегі кестеде балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің негізгі әдіснамалық тұғырлары, олардың ғылыми мәні, зерттеудегі рөлі мен маңыздылығы жүйеленіп берілді (кесте 9).

Кесте 9 - Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің әдіснамалық тұғырларының зерттеу логикасымен байланысы

Әдіснамалық тұғыр	Тұғырдың ғылыми мәні	Зерттеудегі рөлі	Зерттеу үшін маңыздылығы	Педагогикалық сүйемелдеудегі нақты көрінісі
1	2	3	4	5
Аксиологиялық тұғыр	Бала өмірі, денсаулығы, қадір-қасиеті, психологиялық амандығы мен қорғалған дамуын жоғары құндылық ретінде қарастырады	Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің құндылықтық негізін айқындайды	Қауіпсіздікті формалды талап емес, гуманистік және адамгершілік бағдар ретінде түсіндіруге мүмкіндік береді	Балаға құрметпен қарау, сенімге негізделген қатынас орнату, қауіпсіздікке жауапкершілік пен сақтық құндылықтарын қалыптастыру
Инновациялық тұғыр	Қауіпсіздікті қамтамасыз ету үдерісін заманауи жағдайларға бейімдеп, жаңа әдістер мен технологияларды	Қауіпсіздікке үйретудің мазмұны мен формаларын жаңғыртуға бағыт береді	Цифрлық орта, киберқауіп, жаңа әлеуметтік тәуекелдер жағдайында педагогикалық	Интерактивті әдістер, цифрлық ресурстар, симуляциялық жағдаяттар, визуалды модельдер,

9 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
	қолдануды негіздейді		сүйемелдеуді өзекті етеді	тренингтік тапсырмалар қолдану
Жүйелілік тұғыр	Қауіпсіздікті өзара байланысқан компоненттерде н тұратын тұтас педагогикалық жүйе ретінде қарастырады	Зерттеу нысанының құрылымын, компоненттері н, байланыстарын және нәтижелік логикасын ашуға мүмкіндік береді	Балалар қауіпсіздігін жекелеген шаралар емес, мақсат-мазмұн-әдіс-нәтиже бірлігіндегі жүйе ретінде түсіндіреді	Педагог, бала, ата-ана, орта, әдіс, мазмұн, нәтиже арасындағы өзара байланысты ұйымдастыру
Іс-әрекеттік тұғыр	Баланың қауіпсіз мінез-құлқы әрекет, тәжірибе, жаттығу, ойын және жағдаяттық шешім қабылдау арқылы қалыптасатынын негіздейді	Қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыруд ың практикалық тетіктерін айқындайды	Қауіпсіздік туралы білімді нақты әрекетке айналдыруға мүмкіндік береді	Рөлдік ойындар, жағдаяттық тапсырмалар, мінез-құлық алгоритмдерін жаттықтыру, тәжірибелік әрекет арқылы үйрету
Интегративті тұғыр	Қауіпсіздік мәселесін көпқырлы құбылыс ретінде қарап, әртүрлі мазмұндық бағыттар мен субъектілер әрекетін біріктіреді	Қауіпсіздікті физикалық, психологиялық , әлеуметтік, ақпараттық және цифрлық қырлар бірлігінде қарастыруға мүмкіндік береді	Педагогикалық сүйемелдеуді кешенді, көпдеңгейлі және пәнаралық сипатта негіздейді	Тәрбиеші, ата-ана, психолог, әлеуметтік педагог, цифрлық орта, тәрбие мазмұны арасындағы ықпалдастықты қамтамасыз ету
Когнитивтік тұғыр	Баланың қауіпті және қауіпсіз жағдайларды тануы, себеп-салдар байланысын түсінуі, саналы шешім қабылдауы арқылы қауіпсіз мінез-құлық қалыптасатынын түсіндіреді	Қауіпсіздік туралы білімнің танымдық негізін айқындайды	Қауіпсіздікті механикалық ереже емес, саналы түсінілген мінез-құлық ретінде қарастыруға мүмкіндік береді	Қауіп-қатерді ажырату, әрекет салдарын болжау, қауіпсіздік ережелерін түсініп қолдану, цифрлық ақпаратты сыни қабылдау

9 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
Тұлғалық-бағдарлы тұғыр	Әр баланың жас, психологиялық, эмоциялық, әлеуметтік ерекшеліктерін ескере отырып, қауіпсіздікке баулуды дараландыруды көздейді	Баланы педагогикалық ықпал объектісі емес, қауіпсіз мінез-құлықты игеретін белсенді тұлға ретінде қарастыруға мүмкіндік береді	Қауіпсіздікке үйретудің тиімділігін баланың дара ерекшеліктерімен байланыстырады	Жеке қолдау, баланың эмоциялық күйін ескеру, сенім қатынасын қалыптастыру, қауіпсіздікке ішкі уәж бен жауапкершілік дамыту
Орта тұғыры	Бала қауіпсіздігі оның әрекет ететін физикалық, әлеуметтік, психологиялық, ақпараттық және цифрлық ортасының сапасына тәуелді екенін негіздейді	Қауіпсіз білім беру ортасын зерттеудің және ұйымдастырудың әдіснамалық негізін құрайды	Қауіпсіздікті тек баланың жеке қасиеті емес, орта мен жағдайлар жүйесінің нәтижесі ретінде қарастырады	Қауіпсіз заттық-кеңістіктік орта құру, психологиялық жайлы ахуал қалыптастыру, цифрлық ортаны қауіпсіз ұйымдастыру
Әлеуметтік-педагогикалық тұғыр	Баланың қауіпсіздігі әлеуметтік қатынастар, отбасы, құрдастар ортасы, білім беру ұйымы және қоғам ықпалымен қалыптасатынын түсіндіреді	Педагогикалық сүйемелдеуді әлеуметтік қолдау, профилактика, серіктестік және қорғаныш тұрғысынан негіздейді	Қауіпсіздікті әлеуметтік контексте қарастырып, отбасы мен ұйымның бірлескен жауапкершілігін айқындайды	Ата-анамен жұмыс, әлеуметтік тәуекелдердің алдын алу, кеңес беру, қолдау, серіктестік орнату, біртұтас қауіпсіз орта қалыптастыру

Кестеде жүйеленген әдіснамалық тұғырлар балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді көпқырлы педагогикалық құбылыс ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Аталған тұғырлардың әрқайсысы зерттеу нысанының белгілі бір қырын ашқанымен, олардың барлығы өзара бірлікте ғана зерттеудің тұтас әдіснамалық негізін құрайды. Атап айтқанда, аксиологиялық тұғыр зерттеудің құндылықтық бағдарын айқындаса, жүйелілік тұғыр оның құрылымдық тұтастығын негіздейді, іс-әрекеттік және когнитивтік тұғырлар қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастырудың тетіктерін түсіндіреді, ал тұлғалық-бағдарлы, орта және әлеуметтік-педагогикалық тұғырлар баланың даралығы мен оны қоршаған ортаның ықпалын ескеруге мүмкіндік береді. Қағидаттар педагогикалық сүйемелдеу үдерісін ұйымдастырудың мазмұндық

негізін құрайды. Осыған сәйкес аталған тұғырлар балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің мазмұнын, ұйымдастыру логикасын және нәтижелік бағдарларын ғылыми тұрғыдан негіздейтін өзара байланысқан әдіснамалық жүйе ретінде қарастырылады.

Зерттеуде басшылыққа алынған әдіснамалық тұғырлар зерттеу пәнінің мәнін терең ашуға және педагогикалық сүйемелдеудің теориялық-әдістемелік негіздерін жүйелі сипаттауға мүмкіндік береді. Себебі әрбір тұғыр белгілі бір ұстанымдар жүйесіне сүйенеді, ал сол ұстанымдар педагогикалық процесті жобалау мен жүзеге асырудың нақты қағидаттарына ұласады. Осыған байланысты зерттеу логикасын нақтылау мақсатында әдіснамалық тұғырлардан туындайтын қағидаттарды жүйелеп көрсету қажеттілігі туындады. Төмендегі кестеде әрбір тұғырдың мазмұндық бағдарын ашатын негізгі қағидаттар және олардың қысқаша мәні берілді (кесте 10).

Кесте 10 - Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің әдіснамалық тұғырларынан туындайтын қағидаттар

Әдіснамалық тұғыр	Негізгі қағидат	Қағидаттың мәні
1	2	3
Аксиологиялық тұғыр	Бала өмірі мен денсаулығының басым құндылығы қағидаты	Цифрлық ортада қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеудің барлық мазмұны мен ұйымдастырылуы баланың өмірін, денсаулығын, психологиялық амандығын және тұлғалық қадір-қасиетін қорғауға бағытталады. Қауіпсіздік баланың негізгі өмірлік құндылығы ретінде қарастырылады.
Жүйелілік тұғыр	Тұтастық қағидаты	Балалардың цифрлық қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мақсат, мазмұн, әдіс, құрал, нәтиже және субъектілер арасындағы өзара байланыс негізінде біртұтас жүйе ретінде ұйымдастырылады.
Іс-әрекеттік тұғыр	Белсенді меңгеру қағидаты	Балалар қауіпсіз мінез-құлық ережелерін дайын ақпарат ретінде қабылдамай, ойын, тәжірибе, жаттығу және жағдаяттық әрекеттер арқылы өз тәжірибесінде меңгереді.
Тұлғалық-бағдарлы тұғыр	Субъектілік ұстаным қағидаты	Бала педагогикалық ықпалдың объектісі емес, цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлықты саналы түрде меңгертін, шешім қабылдай алатын және өз әрекетін бағалайтын белсенді тұлға ретінде қарастырылады
Интегративті тұғыр	Мазмұндық кіріктіру қағидаты	Цифрлық қауіпсіздік мәселелері физикалық, психологиялық, әлеуметтік, ақпараттық және цифрлық қауіпсіздік бағыттарымен өзара байланыста

10 – кестенің жалғасы

1	2	3
		қарастырылып, кешенді түрде қалыптастырылады.
Когнитивтік тұғыр	Саналылық қағидаты	Бала қауіпсіздік ережелерін механикалық түрде жаттамай, олардың мәнін, қажеттілігін және әрекет салдарын түсіну арқылы саналы түрде меңгереді.
Инновациялық тұғыр	Өзгермелі жағдайға бейімделу қағидаты	Педагогикалық сүйемелдеу цифрлық технологиялардың қарқынды дамуына, жаңа қауіптердің пайда болуына және әлеуметтік-цифрлық ортаның өзгерістеріне сәйкес үнемі жаңартылып отырады.
Орта тұғыры	Қауіпсіз орта құру қағидаты	Баланың цифрлық қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыру оның әрекет ететін заттық, әлеуметтік, психологиялық және цифрлық ортасының қауіпсіз ұйымдастырылуына негізделеді.
Әлеуметтік-педагогикалық тұғыр	Серіктестік қағидаты	Балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз ету педагогтің, ата-ананың, психологтың, әлеуметтік педагогтің және басқа әлеуметтік институттардың өзара ынтымақтастығы арқылы жүзеге асырылады.

Жүйеленген қағидаттар балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің әдіснамалық негізін нақтылай түседі. Әрбір тұғыр зерттеу нысанының белгілі бір қырын ашқанымен, олардан туындайтын қағидаттар өзара бірлікте ғана тиімді педагогикалық жүйе құрайды. Атап айтқанда, аксиологиялық тұғыр бала өмірі мен амандығын жоғары құндылық ретінде орнықтырса, жүйелілік тұғыр педагогикалық сүйемелдеудің тұтастығы мен құрылымдық байланысын қамтамасыз етеді. Іс-әрекеттік және когнитивтік тұғырлар қауіпсіз мінез-құлықтың тәжірибелік әрі саналы негізін айқындайды, ал тұлғалық-бағдарлы тұғыр баланың дара ерекшелігін ескеруге бағыттайды. Интегративті, орта және әлеуметтік-педагогикалық тұғырлар қауіпсіздікті көпсубъектілі, көпфакторлы және ортаға тәуелді құбылыс ретінде түсіндіреді. Сондықтан аталған қағидаттар балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеуді құндылықтық, жүйелі, саналы, әрекеттік және әлеуметтік тұрғыдан ұйымдастырудың теориялық тірегі.

Балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің әдіснамалық тұғырларын талдау зерттеу мәселесінің күрделі, көпқұрамды және пәнаралық сипатын айқындауға мүмкіндік берді. Зерттеуде көрсетілген әдіснамалық тұғырлар арқылы балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету үдерісі баланың өмірі мен денсаулығын сақтауға, психологиялық қорғалуын нығайтуға, қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруға, әлеуметтік орта мен цифрлық

кеңістікте саналы бағдарлануын қамтамасыз етуге бағытталған тұтас педагогикалық сүйемелдеу жүйесі ретінде қарастырылады. Әдіснамалық тұғырлар зерттеудің теориялық өзегін құрап қана қоймай, балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық сүйемелдеудің мазмұнын айқындауға, қағидаларын белгілеуге және оны тәжірибеде жүзеге асырудың тиімді жолдарын негіздеуге әдіснамалық алғышарт болады.

Келесі кезекте цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымдық-мазмұндық моделін зерделеуді орынды деп есептейміз. Біріншіден, цифрлық кеңістіктегі қауіпсіздік мәселесінің күрделі әрі динамикалық сипатымен, екіншіден, оны педагогикалық сүйемелдеу үдерісінің тұтас жүйе ретінде ұйымдастырылу қажеттігімен, үшіншіден, балалардың қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыруға бағытталған мазмұн, әдіс, форма және нәтижелердің өзара бірлігін нақты айқындау талабымен түсіндіріледі. Құрылымдық-мазмұндық модель осы үдерістің ішкі архитектурасын ашып, оның негізгі компоненттерін, олардың өзара байланысын, педагогикалық ықпал ету логикасын және күтілетін нәтижесін жүйелі түрде көрсетуге мүмкіндік береді. Модельді зерделеу балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етудің ғылыми негізделген педагогикалық жүйесін құрастырудың заңды әрі қажетті кезеңі.

2.3 Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымдық-мазмұндық моделі

Қазіргі қоғамдағы цифрлану үдерісінің тереңдеуі баланың әлеуметтік тәжірибесінің мазмұнын ғана емес, оның қауіпсіздік кеңістігін де түбегейлі өзгертті. Егер дәстүрлі педагогикада баланың қауіпсіздігі көбіне физикалық орта, тұрмыстық дағдылар және әлеуметтік өзара әрекеттестік шеңберінде қарастырылса, бүгінгі жағдайда мәселе цифрлық ортадағы мінез-құлық, ақпаратты қабылдау, цифрлық коммуникация, желілік этика, жеке деректерді қорғау және кибертәуекелдерді тану қабілеттерімен тікелей сабақтасып отыр. Осыған байланысты цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселесін жекелеген іс-шаралармен шектеу жеткіліксіз, ол мақсатты, жүйелі, ғылыми негізделген педагогикалық сүйемелдеуді талап етеді. Мұндай міндетті шешудің тиімді тетіктерінің бірі – зерттелетін үдерістің мәнін, құрылымын, байланыстарын және даму логикасын ашатын құрылымдық-мазмұндық модель құрастыру.

Педагогикалық модельдеу ғылымда күрделі нысандарды ықшамдалған, бірақ мағыналық тұрғыдан жеткілікті деңгейде бейнелеп, олардың ішкі байланыстарын, қызмет ету логикасын және нәтижеге жету шарттарын анықтауға мүмкіндік беретін әмбебап зерттеу әдісі ретінде танылады. В.А.Штофф модельді зерттеу нысанын алмастыра алатын, оны бейнелейтін және оны зерттеу арқылы нысан туралы жаңа ақпарат беретін жүйе ретінде қарастырады [336]. Тұжырым модельдің танымдық және эвристикалық қызметін айқындайды. Аталған ұстаным педагогикалық зерттеулер үшін аса маңызды, өйткені білім беру үдерісіндегі құбылыстар тікелей бақылауға ғана емес,

олардың ішкі логикасын қайта құруға да мұқтаж. Сондықтан модель нақты педагогикалық болмыстың көшірмесі емес, оның мәнді жақтарын іріктеп, ғылыми тұрғыдан ұйымдастырылған бейнесі болып саналады.

Педагогикалық модельдеудің әдіснамалық әлеуетін дамытуда В.В.Краевский еңбектерінің орны ерекше [299,с. 121]. Оның пайымдауынша, модель педагогикалық шындықтың жекелеген жақтарын, байланыстары мен функцияларын қайта өндіретін элементтер жүйесі ретінде түсіндіріледі. Модельдің құрылымдық ұйымдасуын және зерттеудің теориялық деңгейіндегі рөлін күшейтеді. С.И.Архангельский оқу үдерісін ғылыми ұйымдастыру, оның заңдылықтарын, әдістерін және тиімділігін негіздеу арқылы педагогикалық жобалаудың реттілігі мен қисындылығын айқындайды [337]. Б.С.Гершунский білім беру жүйесін болжау, перспективалық жобалау және күтілетін нәтижеге бағдарлау қажеттігін негіздей отырып, модельдеуде әлеуметтік сұраныс, тәуекел және болашақ нәтиже мәселелерін ескерудің маңызын көрсетеді [302,с. 141]. Аталған теориялық тұжырымдар цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу моделін құруда оның тек сипаттаушы емес, болжаушы және жобалаушы сипатта болады.

А.Н.Дахин педагогикалық модельдеуді білім беру үдерісін логикалық бірізді элементтер жүйесі арқылы жобалау және түсіндіру тәсілі ретінде сипаттайды [338]. Оның еңбектерінде модельдің мақсаты, мазмұны, технологиясы, нәтижесі және бағалау компоненттері арасындағы байланысқа басымдық беріледі. Ұстаным цифрлық қауіпсіздікке педагогикалық сүйемелдеуді тек ақпарат беру емес, мақсаттан нәтижеге дейінгі реттелген, кезеңденген, кері байланысқа негізделген үдеріс ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Г.В.Суходольский модельдеуді бір-бірімен иерархиялық байланыста болатын модельдер жүйесін құру үдерісі ретінде түсіндіріп, күрделі педагогикалық құбылыстарды көпдеңгейлі жүйе ретінде талдауға негіз қалайды [339]. Н.В.Кузьмина педагогикалық жүйені құрылымдық және функционалдық компоненттердің бірлігі ретінде қарастырып, педагог қызметін ұйымдастырудағы мақсат, субъект, объект, құрал, шарт және нәтиже арасындағы өзара тәуелділікті айқындайды [308,с. 72]. Қағидалар цифрлық ортадағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуді бір ғана тәрбиеші әрекеті емес, педагог, бала, ата-ана және цифрлық орта арасындағы өзара ықпалдастық жүйесі ретінде пайымдауға мүмкіндік береді.

Ю.А.Конаржевский білім беру үдерісін жүйелі басқару, реттеу, түзету және өзара әрекеттестік негізінде ұйымдастыру идеясын ұсынады [340]. Модельдің ұйымдастырушылық және басқарушылық әлеуетін күшейтеді. В.И. Писаренко педагогикалық модельдеудің типологиялық ерекшеліктерін және оның білім беру үдерісін түсіндіру мен жетілдірудегі рөлін нақтылай отырып, модельдің ғылыми-практикалық сипатта құрылуы қажеттігін көрсетеді [341]. Н.О.Яковлева мен Е.В.Яковлев модельді педагогикалық үдерісті ғылыми қайта құрудың нәтижесі ретінде түсіндіріп, оның тек сипаттаушы емес, қайта құрастырушы және жобалаушы қызметін алға тартады [342]. Ал отандық педагогикада Ш.Т.Таубаева әдіснамалық мәдениет, ғылыми-педагогикалық зерттеу логикасы, жүйелілік пен

тұтастық қағидаларын негіздеу арқылы модельдеудің педагогикалық зерттеудегі орны мен маңызын тереңдетеді [311,б. 211]. Демек, цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымдық-мазмұндық моделін әзірлеу барысында біз жүйелілік, тұтастық, болжамдылық, құрылымдылық, нәтижеге бағдарлану және түзетушілік қағидаларын негізге алуымыз қажет.

Осы теориялық тұғырларды жинақтай отырып, цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымдық-мазмұндық моделін мақсаттық-әдіснамалық, мазмұндық, үдерістік-ұйымдастырушылық және нәтижелік-бағалау блоктарынан тұратын тұтас педагогикалық жүйе ретінде анықтауға болады. Модельдің басты мақсаты – балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлық мәдениетін, кибергигиена дағдыларын, тәуекелдерді тану және оларға саналы жауап беру қабілетін қалыптастыруды педагогикалық сүйемелдеу. Мақсаттың жүзеге асуы модель құрылымындағы төрт өзара байланысты компонент арқылы қамтамасыз етіледі: мотивациялық-құндылықтық, когнитивтік-мазмұндық, іс-әрекеттік-практикалық, рефлексивтік-бағалаушылық.

Мотивациялық-құндылықтық компонент мектеп жасына дейінгі ересек балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлыққа деген ішкі қажеттілігін, жағымды көзқарасын, қызығушылығын, жауапкершілік сезімін және қауіпсіздік мәдениетіне негізделген құндылықтық бағдарларын қалыптастыруға бағытталады. Компонент баланың цифрлық технологияларды пайдалану барысында қауіпсіздік талаптарын саналы түрде қабылдауын және оларды күнделікті әрекетінде ерікті түрде ұстануын қамтамасыз ететін тұлғалық-психологиялық негіз.

Компоненттің теориялық негізін тұлғаның мотивациялық саласы мен құндылықтық бағдарлары оның мінез-құлқы мен іс-әрекетінің бағыттылығын анықтайтын тұлғалық-бағдарлы, аксиологиялық және гуманистік тұжырымдамалар құрайды. Осы тұрғыдан алғанда, бала цифрлық қауіпсіздік ережелерін тек ересектердің талабы немесе тыйымы ретінде емес, өзінің денсаулығын, психологиялық жай-күйін, жеке мәліметтерін және әлеуметтік қарым-қатынас мәдениетін қорғауға мүмкіндік беретін маңызды өмірлік құндылық ретінде қабылдауы қажет.

Мотивациялық-құндылықтық компонент аясында балаларда цифрлық құрылғылар мен интернет ресурстарын қауіпсіз пайдалану қажеттілігі туралы бастапқы түсініктер қалыптасады. Сонымен қатар, қауіпсіздік ережелерін сақтаудың маңыздылығын сезіну, қауіпті жағдайлардың алдын алуға ұмтылу, күмәнді ақпаратқа сын тұрғысынан қарау және қауіпсіз әрекет үлгілерін таңдауға дайын болу сияқты тұлғалық сапалар дамытылады. Компонент баланың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқының ішкі реттеушісі қызметін атқарып, оның қауіпсіздікке бағытталған саналы таңдау жасауына ықпал етеді.

Аталған компоненттің мазмұнында цифрлық қауіпсіздікке қызығушылық таныту, қауіпсіз әрекет етуге ұмтылу, қауіпсіздік ережелерін сақтауға оң көзқарас білдіру, өз іс-әрекетінің салдарын түсінуге талпыну, өз қауіпсіздігіне және құрдастарының қауіпсіздігіне жауапкершілікпен қарау сияқты құндылықтар мен

мотивтер қамтылады. Сондай-ақ балада цифрлық ортадағы қауіп-қатерлерден қорғануға деген қажеттілік пен сақтық мінез-құлықтың маңыздылығын түсіну қалыптасады.

Педагогикалық сүйемелдеу үдерісінде мотивациялық-құндылықтық компонент балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес ойын, әңгімелесу, жағдаяттық тапсырмалар, ертегі терапиясы, цифрлық қауіпсіздікке арналған интерактивті ойындар, мультфильмдер мен тәрбиелік оқиғалар арқылы жүзеге асырылады. Мұндай жұмыстар балалардың эмоционалдық қызығушылығын арттырып қана қоймай, қауіпсіз мінез-құлықтың қажеттілігі мен маңыздылығын түсінуге мүмкіндік береді. Нәтижесінде бала цифрлық ортадағы қауіпсіздік нормаларын сыртқы бақылаудың әсерінен емес, өзінің ішкі сенімі мен құндылықтық ұстанымы негізінде орындауға бейімделеді.

Мотивациялық-құндылықтық компонент мектеп жасына дейінгі ересек балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің тұлғалық негізін құрай отырып, олардың қауіпсіз мінез-құлыққа деген тұрақты уәжін, жауапты қатынасын, сақтыққа бағытталған құндылықтық бағдарларын және цифрлық қауіпсіздік мәдениетінің бастапқы элементтерін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Компонент кейінгі когнитивтік, іс-әрекеттік және рефлексивтік компоненттердің тиімді дамуына негіз болатын жетекші құрылымдық элемент ретінде қарастырылады.

Когнитивтік-мазмұндық компонент мектеп жасына дейінгі ересек балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің білімдік негізін құрайды және балалардың цифрлық технологиялар, цифрлық кеңістік, ықтимал қауіп-қатерлер, қауіпсіз мінез-құлық нормалары, кибергигиена қағидалары, жеке деректерді қорғау, желілік қарым-қатынас мәдениеті және қауіп туындаған жағдайда көмек сұрау тәсілдері туралы жүйеленген білімдерін қалыптастыруға бағытталады. Компонент баланың цифрлық ортада кездесетін жағдайларды түсінуіне, оларды бағалауына және қауіпсіз әрекет етуге қажетті танымдық алғышарттардың қалыптасуына ықпал етеді.

Когнитивтік-мазмұндық компоненттің теориялық негізін педагогикалық модельдеу теориясындағы білім мазмұнының құрылымдық ұйымдастырылуы туралы ғылыми тұжырымдамалар құрайды. Атап айтқанда, В.В. Краевский білім мазмұнын тұлғаның жан-жақты дамуына бағытталған педагогикалық жүйенің өзегі ретінде қарастырса [299, с. 311], А.Н. Дахин педагогикалық модельдің мазмұндық элементтері оның мақсаты мен күтілетін нәтижелерімен өзара бірлікте құрылуы қажеттігін негіздейді [338, б. 78]. Ал Н.В. Кузьмина педагогикалық жүйенің тиімділігі оның компоненттері арасындағы өзара байланыс пен мазмұндық сабақтастыққа тәуелді екенін көрсетеді [308, с. 45]. Осы ғылыми идеяларға сүйене отырып, модельдің когнитивтік-мазмұндық компонентінде ұсынылатын білімдер кешені балалардың жас және психологиялық ерекшеліктеріне сәйкес іріктеліп, қарапайымнан күрделіге қарай логикалық бірізділікпен ұйымдастырылады.

Компоненттің мазмұны ең алдымен балалардың цифрлық орта туралы бастапқы түсініктерін қалыптастыруды көздейді. Бала цифрлық құрылғылардың

түрлерін, олардың қызметін және күнделікті өмірдегі қолданылу мүмкіндіктерін ажырата білуі қажет. Сонымен қатар, цифрлық технологиялардың адам өмірін жеңілдететін жағымды жақтарымен қатар, белгілі бір қауіптерді де туындатуы мүмкін екендігі туралы қарапайым түсініктер меңгеріледі. Осы негізде балалар цифрлық қауіпсіздік ұғымының мәнін, оның адамның денсаулығын, психологиялық жай-күйін және жеке кеңістігін қорғаудағы маңызын түсіне бастайды.

Когнитивтік-мазмұндық компонент аясында балалар экран алдындағы қауіпсіз мінез-құлық ережелерімен танысады. Олар цифрлық құрылғыларды пайдалану уақытының шектеулі болуы қажеттігін, экраннан белгілі бір қашықтықты сақтаудың маңызын, дұрыс отыру ережелерін және көз бен денсаулықты қорғау жолдарын меңгереді. Білімдер баланың цифрлық технологияларды денсаулыққа зиян келтірмейтіндей деңгейде пайдалануына негіз болады. Сонымен қатар, компоненттің маңызды мазмұндық бағыты балалардың ықтимал цифрлық қауіп-қатерлер туралы түсініктерін қалыптастыру. Балалар күмәнді ақпараттың, қорқынышты немесе жағымсыз мазмұндағы контенттің, бейтаныс адамдардың хабарламаларының және жалған ұсыныстардың қауіпті болуы мүмкін екендігін тануға үйренеді. Олар цифрлық ортадағы барлық ақпараттың шынайы бола бермейтінін, кейбір мәліметтердің адамды шатастыруы немесе алаңдатуы мүмкін екенін түсінеді. Мұндай білімдер баланың қауіп-қатерді ерте анықтау қабілетін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Компонент мазмұнында жеке деректерді қорғау мәселесіне ерекше назар аударылады. Балалар өздерінің аты-жөні, үй мекенжайы, телефон нөмірі, отбасы мүшелері туралы мәліметтер және фотосуреттер сияқты ақпараттардың жеке деректер қатарына жататынын меңгереді. Олар мұндай ақпараттарды бейтаныс адамдарға беруге болмайтынын, жеке мәліметтерді жариялау белгілі бір қауіптерге алып келуі мүмкін екенін түсінеді. Білімдер балалардың цифрлық ортада өзін қорғау дағдыларының қалыптасуына негіз болады.

Когнитивтік-мазмұндық компоненттің тағы бір маңызды бағыты – желілік қарым-қатынас мәдениеті туралы білімдерді қалыптастыру. Балалар интернет кеңістігінде де шынайы өмірдегідей әдептілік нормаларын сақтау қажеттігін, басқа адамдарға құрметпен қараудың маңызын, дөрекі сөздер мен жағымсыз хабарламаларға жауап бермеу керектігін меңгереді. Сонымен қатар, олар желідегі қарым-қатынастың ерекшеліктері мен шектеулерін түсініп, бейтаныс адамдармен сөйлесудің қауіпті болуы мүмкін жағдайларын ажырата бастайды.

Компонент аясында балаларға түсініксіз немесе қауіпті жағдай туындаған кезде кімнен және қалай көмек сұрау керектігі туралы білімдер де беріледі. Бала кез келген күмәнді хабарлама, қорқынышты ақпарат немесе жағымсыз жағдай туралы ата-анасына, тәрбиешісіне немесе басқа сенімді ересек адамға хабарлау қажеттігін біледі. Осы арқылы қауіпсіздік мәселелерін өз бетінше шешуге тырысудан гөрі, ересектердің көмегіне жүгінудің маңыздылығы туралы түсінік қалыптасады.

Когнитивтік-мазмұндық компонент мектеп жасына дейінгі ересек балалардың цифрлық қауіпсіздік саласындағы білімдерінің тұтас жүйесін

калыптастыруға бағытталады. Компонент баланың цифрлық ортадағы қауіпсіз әрекеттердің мәнін түсінуіне, қауіп-қатерлерді ажырата білуіне, қауіпсіздік ережелерінің қажеттілігін ұғынуына және саналы мінез-құлықтың білімдік негізін қалыптастыруына мүмкіндік береді. Нәтижесінде когнитивтік-мазмұндық компонент цифрлық қауіпсіздік мәдениетінің іргетасын құрай отырып, модельдің мотивациялық-құндылықтық, іс-әрекеттік және рефлексивтік компоненттерінің тиімді жүзеге асуына қажетті танымдық алғышарттарды қамтамасыз етеді.

Іс-әрекеттік-практикалық компонент мектеп жасына дейінгі ересек балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етуге бағытталған білімдері мен түсініктерін нақты әрекеттер мен мінез-құлық үлгілеріне айналдыруды көздейді. Компонент баланың цифрлық қауіпсіздік саласында меңгерген теориялық білімдерін күнделікті өмірлік жағдаяттарда тиімді қолдану қабілетін, қауіпсіз әрекет ету дағдыларын қалыптастыруды және ықтимал қауіп-қатерлер туындаған жағдайда дұрыс шешім қабылдау тәжірибесін игеруін сипаттайды. Егер мотивациялық-құндылықтық компонент қауіпсіздікке деген ішкі ұстанымды қалыптастырса, ал когнитивтік-мазмұндық компонент қажетті білімдер жүйесін қамтамасыз етсе, іс-әрекеттік-практикалық компонент осы білімдер мен құндылықтардың нақты мінез-құлықтық әрекеттерде көрініс табуын қамтамасыз етеді.

Компоненттің теориялық негізін С.И.Архангельскийдің оқу үдерісін ғылыми ұйымдастыру тұжырымдамасы [337, с. 112], А.Н.Дахиннің педагогикалық модельдің технологиялық сипаты туралы идеялары [338, с. 23] және Ю.А.Конаржевскийдің әрекетті жоспарлау, басқару, бақылау және түзету жөніндегі ғылыми көзқарастары құрайды [340, с. 114]. Ғалымдардың еңбектерінде білім алушының тек ақпаратты меңгеруі ғана емес, оны тәжірибеде қолдана алуы педагогикалық нәтижеліліктің маңызды көрсеткіші ретінде қарастырылады. Осыған сәйкес цифрлық қауіпсіздікке қатысты білімдердің балалардың нақты әрекеттерінде көрініс табуы модельдің тиімділігін анықтайтын негізгі шарттардың бірі болып саналады. Тұжырымдар білім мен практикалық әрекеттің өзара сабақтастығын негіздейді.

Іс-әрекеттік-практикалық компонент балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруға бағытталған тәжірибелік әрекеттер кешенін қамтиды. Оның мазмұнында баланың цифрлық құрылғыларды пайдалану кезінде қауіпсіздік ережелерін сақтауы, күмәнді ақпараттарды ажырата білуі, қауіп-қатер туындаған жағдайда дұрыс әрекет етуі, өзін және жеке ақпаратын қорғауы сияқты тәжірибелік дағдылар қарастырылады. Мұндай дағдылар тек ақпараттық сипатта емес, нақты әрекет арқылы бекітіліп, тұрақты мінез-құлық үлгілеріне айналуы тиіс.

Компонент аясында балалар қауіпсіз цифрлық әрекеттердің қарапайым алгоритмдерін меңгереді. Атап айтқанда, олар бейтаныс адамдардан келген хабарламаларға жауап бермеу, күмәнді мазмұндағы хабарламаларды ашпау, жеке мәліметтерді жарияламау, белгісіз сілтемелерді баспау, қорқынышты немесе жағымсыз контентке тап болған жағдайда оны әрі қарай қарамау сияқты

әрекеттерді орындауға үйренеді. Сонымен қатар балалар цифрлық құрылғыларды пайдалану кезінде белгіленген уақыт режимін сақтау, экран алдында дұрыс отыру, құрылғыны пайдалану уақытын реттеу және үзіліс жасау дағдыларын игереді.

Іс-әрекеттік-практикалық компоненттің маңызды ерекшелігі – балалардың цифрлық қауіп-қатерлерге жауап беру тәжірибесін қалыптастыру. Бала күмәнді немесе түсініксіз жағдайларды анықтаған кезде қандай әрекет жасау керектігін білуімен қатар, оны іс жүзінде орындай алуы қажет. Мысалы, белгісіз адамның хабарламасын алған кезде әңгімені жалғастырмай тоқтату, қауіп төндіретін ақпаратты көрген жағдайда оны жасырып қоймай, сенімді ересек адамға хабарлау, цифрлық құрылғыда қиындықтар туындаса өздігінен шешуге тырыспай көмек сұрау сияқты әрекеттер тәжірибелік деңгейде бекітіледі.

Компоненттің мазмұны балалардың қауіпсіз әрекет алгоритмдерін қолдану тәжірибесін жүйелі түрде ұйымдастыруды талап етеді. Осы мақсатта педагогикалық сүйемелдеу барысында жағдаяттық тапсырмалар, рөлдік ойындар, интерактивті жаттығулар, модельденген қауіпсіздік жағдайлары, цифрлық қауіпсіздікке арналған тренингтік ойындар және практикалық тапсырмалар кеңінен қолданылады. Мұндай жұмыстар балалардың қауіпсіздік ережелерін жаттап қана қоймай, оларды әртүрлі өмірлік жағдайларда қолдана білуіне мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, іс-әрекеттік-практикалық компонент балалардың өз әрекеттерін бақылау және реттеу қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Бала цифрлық құрылғыны пайдалану барысында қауіпсіздік ережелерін өздігінен сақтау, уақыт шектеулерін бақылау, күмәнді жағдайларды бағалау және қауіпсіз шешім қабылдау тәжірибесін меңгереді. Өз кезегінде цифрлық ортадағы жауапты мінез-құлықтың қалыптасуына негіз болады.

Іс-әрекеттік-практикалық компонент мектеп жасына дейінгі ересек балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлықтың қалыптастырудың тәжірибелік тетігі. Ол балалардың қауіпсіздік туралы білімдерін нақты іс-әрекетке айналдырып, цифрлық ортадағы қауіп-қатерлердің алдын алу, оларды дер кезінде анықтау және дұрыс әрекет ету дағдыларын қалыптастырады. Сондықтан компонент модельдің қолданбалы, технологиялық және мінез-құлықтық өзегін құрай отырып, баланың цифрлық қауіпсіздік мәдениетінің практикалық деңгейде орнығуын қамтамасыз етеді. Нәтижесінде бала цифрлық ортада кездесетін түрлі жағдаяттарда қауіпсіз шешім қабылдай алатын, өзін және өзгелерді қорғай білетін, қауіпсіз мінез-құлық дағдылары қалыптасқан тұлға ретінде дамиды.

Рефлексивтік-бағалаушылық компонент мектеп жасына дейінгі ересек балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлықтың саналы түрде бағалауына, өз әрекеттерінің нәтижесін түсінуіне, қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді ажырата білуіне, жіберілген қателіктерді анықтап, оларды түзету жолдарын қарастыруына бағытталған модельдің маңызды құрылымдық бөлігі. Компонент баланың цифрлық ортадағы тәжірибесін тек орындаушылық деңгейде меңгерумен шектемей, оның өз іс-әрекетін талдау, бағалау және жетілдіру қабілеттерін

калыптастыруға мүмкіндік береді. Нәтижесінде бала қауіпсіздік ережелерін механикалық түрде орындаушы емес, өз әрекетінің мәнін түсінетін және оның салдарын болжай алатын тұлға ретінде дамиды.

Рефлексивтік-бағалаушылық компоненттің теориялық негізін педагогикалық модельдеудің нәтижелік және түзетушілік сипатын негіздейтін ғылыми тұжырымдамалар құрайды. Атап айтқанда, Яковлева мен Яковлев педагогикалық модельдің маңызды қызметтерінің бірі ретінде оның қайта құрастырушы және түзетуші мүмкіндігін қарастырады [342, с. 127]. Ғалымдардың пікірінше, модель тұлғаның іс-әрекетін ұйымдастырумен ғана шектелмей, алынған нәтижелерді талдау, бағалау және жетілдіру тетіктерін де қамтуы тиіс. Сонымен қатар Ш.Т.Таубаева ғылыми-педагогикалық зерттеулерде рефлексияны тұлғаның кәсіби және тұлғалық дамуының маңызды шарты ретінде қарастырып, рефлексияның адамның өз әрекетін саналы бағалауға және оны жетілдіруге мүмкіндік беретінін атап көрсетеді [311, б. 155]. Осы ғылыми тұжырымдарға сүйене отырып, модельдің рефлексивтік-бағалаушылық компоненті балалардың цифрлық ортадағы мінез-құлқын саналы түрде саралауына және қауіпсіздік мәдениетінің ішкі реттеу механизмдерін қалыптастыруға бағытталады.

Компоненттің мазмұны баланың өз әрекеттеріне сырт көзбен қарай алу қабілетін дамытуды қамтиды. Балалар цифрлық құрылғыларды пайдалану барысында қандай әрекеттердің қауіпсіз, ал қай әрекеттердің қауіпті екенін ажырата білуге үйренеді. Олар белгілі бір жағдайда өздерінің не себепті дәл солай әрекет еткенін түсіндіруге, әрекеттерінің салдарын бағалауға және қауіпсіздік талаптарына сәйкестігін анықтауға дағдыланады. Мұндай талдау баланың цифрлық ортадағы тәжірибесін саналы түрде игеруіне мүмкіндік береді.

Рефлексивтік-бағалаушылық компонент аясында балалардың өзін-өзі бақылау және өзін-өзі бағалау дағдылары қалыптасады. Бала цифрлық құрылғыны пайдалану кезінде қауіпсіздік ережелерін сақтағанын немесе сақтамағанын анықтай алады, өз әрекеттеріндегі дұрыс және бұрыс тұстарды ажыратады. Мысалы, ол белгісіз сілтемені ашудың қауіпті екенін түсініп, мұндай жағдайда қандай әрекет жасау керектігін бағалай алады немесе жеке мәліметтерді жариялаудың орынсыз екенін түсініп, өз шешімінің дұрыстығын саралайды. Балалардың қауіпсіз мінез-құлықты ішкі бақылау деңгейінде реттеуіне ықпал етеді.

Компоненттің маңызды бағыттарының бірі – әрекет салдарын түсіну қабілетін дамыту. Балалар цифрлық ортадағы әрбір әрекеттің белгілі бір нәтижеге алып келетінін ұғына бастайды. Олар қауіпсіздік ережелерін сақтау жағымды нәтижелерге жеткізетінін, ал ережелерді бұзу жағымсыз жағдайлардың туындауына себеп болуы мүмкін екенін түсінеді. Мұндай түсініктер балалардың жауапкершілік сезімін арттырып, қауіпсіз әрекеттерді саналы түрде таңдауға негіз болады.

Сонымен қатар рефлексивтік-бағалаушылық компонент баланың қателіктерден сабақ алу қабілетін қалыптастыруға бағытталады. Балалар өздерінің немесе ойын кейіпкерлерінің әрекеттерін талдау барысында жіберілген

кателіктерді анықтап, оларды түзетудің жолдарын қарастырады. Мысалы, жағдаяттық тапсырмалар мен рөлдік ойындар барысында бала қауіпті жағдайға алып келген әрекеттерді талдап, келесі жолы қандай қауіпсіз шешім қабылдау қажет екенін түсіндіре алады. Үдеріс баланың тәжірибесін үздіксіз жетілдіруге мүмкіндік береді.

Педагогикалық сүйемелдеу барысында аталған компонент рефлексивтік әңгімелесу, жағдаяттық талдау, проблемалық сұрақтар, қауіпсіздік жағдайларын бағалау тапсырмалары, өзін-өзі бағалау элементтері енгізілген ойындар және пікір алмасу әдістері арқылы жүзеге асырылады. Мұндай жұмыстар балалардың өз тәжірибесі туралы ойлануына, әрекеттерінің салдарын түсінуіне және қауіпсіз мінез-құлықтың маңыздылығын терең ұғынуына ықпал етеді. Әсіресе «Мен дұрыс әрекет жасадым ба?», «Бұл жағдайда тағы қалай әрекет етуге болар еді?», «Менің әрекетім қандай нәтижеге әкелді?» сияқты сұрақтар балалардың рефлексивтік ойлауын дамытуда маңызды рөл атқарады.

Рефлексивтік-бағалаушылық компонент мектеп жасына дейінгі ересек балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің нәтижелік және түзетушілік тетігі. Ол балалардың өз әрекеттерін талдау, бағалау және түзету қабілеттерін қалыптастырып, қауіпсіз мінез-құлықты саналы түрде реттеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Нәтижесінде бала цифрлық ортада кездесетін жағдаяттарды сыни тұрғыдан бағалай алатын, өз әрекеттерінің салдарын түсінетін, қауіпсіз және қауіпті мінез-құлықты ажырата білетін, қателіктерден қорытынды шығарып, болашақта қауіпсіз шешім қабылдауға ұмтылатын тұлға ретінде қалыптасады. Рефлексивтік-бағалаушылық компонент модельдің нәтижелілік деңгейін арттырып қана қоймай, оның өзін-өзі жетілдіру және түзету әлеуетін қамтамасыз ететін маңызды құрылымдық элемент ретінде көрініс табады. Компонент баланың цифрлық ортадағы дербес әрі жауапты мінез-құлқының қалыптасуын қамтамасыз етеді.

Осы төрт компонент өзара бірлікте және сабақтастықта қарастырылады. Мотивациялық-құндылықтық компонент баланың цифрлық қауіпсіздікке қатысты ішкі ұстанымы мен қажеттілігін қалыптастырса, когнитивтік-мазмұндық компонент сол ұстанымды білімдік мазмұнмен толықтырады. Іс-әрекеттік-практикалық компонент алынған білім мен қатынасты нақты мінез-құлықтық тәжірибеге айналдырады, ал рефлексивтік-бағалаушылық компонент сол тәжірибені талдап, бағалауға және қажет болған жағдайда түзетуге мүмкіндік береді. Мұндай ішкі байланыс модельдің тұтастығын қамтамасыз етеді және оны педагогикалық сүйемелдеудің құрылымдық-мазмұндық жүйесі ретінде сипаттауға негіз болады.

Модельдің мақсаттық-әдіснамалық блогы осы төрт компоненттің логикалық бірлігін айқындайды. Онда жүйелілік, іс-әрекеттік, тұлғалық-бағдарлы, құзыреттілік, құндылықтық және превентивтік тұғырлар басшылыққа алынады. Жүйелілік тұғыр компоненттердің өзара байланысын қамтамасыз етсе, іс-әрекеттік тұғыр қауіпсіздік нормаларын тәжірибеде меңгеруге бағыттайды. Тұлғалық-бағдарлы тұғыр баланың жас және дара ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік береді. Құзыреттілік тұғыр мотивация, білім, әрекет және

рефлексияны тұтас сапалық құрылым ретінде қарастырады. Құндылықтық тұғыр қауіпсіздікке қатысты жауапкершілік пен саналы ұстанымды күшейтсе, превентивтік тұғыр қауіптің алдын алу логикасын алдыңғы орынға шығарады.

Модельдің мазмұндық блогы аталған компоненттерге сәйкес іріктелген білімдік және тәрбиелік мазмұнды біріктіреді. Мотивациялық-құндылықтық компонентке қауіпсіз мінез-құлыққа қызығушылық, жауапкершілік, өзін және өзгені құрметтеу идеялары енеді. Когнитивтік-мазмұндық компонентке цифрлық орта, цифрлық әдеп, кибергигиена, жеке деректерді қорғау, қауіп-қатерлерді тану туралы білімдер енгізіледі. Іс-әрекеттік-практикалық компонентке қауіпсіз әрекет ету алгоритмдері, жағдаяттық тапсырмалар, рөлдік ойындар, практикалық жаттығулар арқылы қалыптасатын мінез-құлықтық дағдылар жатады. Рефлексивтік-бағалаушылық компонентке өз әрекетін талдау, дұрыс және бұрыс шешімдерді салыстыру, қауіпсіздік салдарын түсіндіру, өз тәжірибесіне баға беру мазмұны кіреді.

Модельдің үдерістік-ұйымдастырушылық блогы педагогикалық сүйемелдеудің субъектілерін, кезеңдерін, формаларын, әдістері мен құралдарын қамтиды. Негізгі субъектілер ретінде педагог, бала, ата-ана және қажет болған жағдайда психолог пен өзге де мамандар алынады. Н.В. Кузьмина көрсеткендей, кез келген педагогикалық жүйеде субъектілердің өзара байланысы мен функциялары нақты айқындалуы қажет [308, с. 111]. Осыған сәйкес педагог түсіндіруші ғана емес, ұйымдастырушы, бағыттаушы, бақылаушы, кеңесші және рефлексивтік қолдау көрсетуші рөлін атқарады. Ата-ана қауіпсіздік мәдениетін отбасы ортасында бекітетін серіктес субъект ретінде көрінеді. Баланың өзі педагогикалық ықпалдың нысаны ғана емес, қауіпсіз тәжірибені игеруші белсенді тұлға ретінде қарастырылады. Олардың өзара ынтымақтастығы педагогикалық сүйемелдеудің тиімділігін қамтамасыз етеді.

Үдерістік тұрғыдан модель үш кезең арқылы іске асырылады: диагностикалық-бағдарлау кезеңі, мазмұндық-әрекеттік кезең, рефлексивтік-түзету кезеңі. Диагностикалық-бағдарлау кезеңінде балалардың мотивациялық ұстанымдары, цифрлық қауіпсіздік туралы бастапқы білімдері, әрекеттік дағдылары және өзін-өзі бағалау ерекшеліктері анықталады. Мазмұндық-әрекеттік кезеңде төрт компонентті дамытуға бағытталған арнайы жұмыстар жүргізіледі: әңгімелер, көрнекі жағдаяттарды талдау, ойындар, практикалық тапсырмалар, ата-аналармен серіктестік әрекеттер ұйымдастырылады. Рефлексивтік-түзету кезеңінде балалардың меңгерген тәжірибесі сараланып, олардың қауіпсіз мінез-құлық деңгейі бағаланып, қажет болған жағдайда педагогикалық ықпал мазмұны мен әдістеріне түзету енгізіледі.

Модельдің нәтижелік-бағалау блогы аталған төрт компоненттің қалыптасу деңгейін анықтауға бағытталады. Мотивациялық-құндылықтық компоненттің көрсеткіштері ретінде қауіпсіз мінез-құлыққа қызығушылық, ережелерді сақтауға ұмтылыс, жауапкершілік сезімі, қауіпсіздікке жағымды қатынас алынады. Когнитивтік-мазмұндық компоненттің көрсеткіштері – цифрлық қауіпсіздік ережелерін білу, қауіп түрлерін ажырату, кибергигиена негіздерін түсіну, көмек сұрау жолдарын меңгеру. Іс-әрекеттік-практикалық компоненттің

көрсеткіштері – қауіпсіз әрекет ету дағдылары, жағдаятқа сай дұрыс шешім қабылдау, жеке мәліметтерді қорғай алу, ересекке уақытылы жүгіну қабілеті. Рефлексивтік-бағалаушылық компоненттің көрсеткіштері – өз әрекетін талдау, қауіпсіз және қауіпті мінез-құлықты ажырату, қателіктерді түсіну, өз тәжірибесіне баға беру және оны түзетуге ұмтылу. Осы көрсеткіштер негізінде балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздік мәдениетінің қалыптасу деңгейі жоғары, орта, төмен болып сараланады (кесте 11).

Кесте 11 - Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу компоненттері мен әдіснамалық тұғырлардың өзара ықпалдастығы

Даярлық компоненттері	Әдіснамалық тұғырлар	Әдіснамалық тұғырлардың компонент мазмұнын ашудағы рөлі
1	2	3
Мотивациялық-құндылықтық	аксиологиялық, тұлғалық-бағдарлы, әлеуметтік-педагогикалық	Аксиологиялық тұғыр баланың өмірі, амандығы, қорғалу құқығы мен қауіпсіз мінез-құлықтың құндылықтық мәнін орнықтырады. Тұлғалық-бағдарлы тұғыр әр баланың ішкі уәжін, жауапкершілік сезімін, сақтыққа деген жеке қатынасын ескеруге мүмкіндік береді. Әлеуметтік-педагогикалық тұғыр қауіпсіздікке бағдарланған мінез-құлықтың отбасы, педагог және әлеуметтік орта ықпалымен қалыптасатынын негіздейді.
Когнитивтік-мазмұндық	когнитивтік, жүйелілік, интегративті, орта	қауіпсіздік туралы білімді шашыраңқы емес, өзара байланысқан тұтас мазмұн ретінде құрылымдауға мүмкіндік береді. Интегративті тұғыр физикалық, психологиялық, әлеуметтік, ақпараттық және цифрлық қауіпсіздік мазмұнын кіріктіреді. Орта тұғыры баланың қауіпсіздік туралы білімін нақты өмір сүріп отырған цифрлық және әлеуметтік ортамен байланыстырады.
Іс-әрекеттік-практикалық	іс-әрекеттік, инновациялық, орта, құзыреттілік	Іс-әрекеттік тұғыр қауіпсіз мінез-құлықтың тәжірибе, жаттығу, жағдаяттық тапсырма, ойын және нақты әрекет барысында қалыптасатынын аңғартады. Инновациялық тұғыр интерактивті әдістерді, цифрлық ресурстарды, модельдеуді, симуляциялық тапсырмаларды қолдану арқылы тәжірибелік дағдыларды жетілдіруге жағдай жасайды. Орта тұғыры қауіпсіз әрекетті нақты цифрлық ортада орындау ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік береді. Құзыреттілік тұғыр білім, білік, дағды және әрекет тәжірибесінің тұтас практикалық сапаға айналуын қамтамасыз етеді

1	2	3
Рефлексивтік-бағалаушылық	тұлғалық-бағдарлы, жүйелілік, әлеуметтік-педагогикалық	Тұлғалық-бағдарлы тұғыр баланың өз әрекетін бағалау, қатесін түсіну, қауіпсіз және қауіпті мінез-құлықты ажырату қабілетін дамытуға бағыттайды. Жүйелілік тұғыр рефлексияны модельдің басқа компоненттерімен байланыста қарастырып, оны нәтижені саралау мен түзетудің құрамдас бөлігі ретінде түсіндіреді. Превентивтік тұғыр рефлексияны қауіптің алдын алуға, келесі жағдайда дұрыс шешім қабылдауға негіз болатын тетік ретінде қарастырады. Әлеуметтік-педагогикалық тұғыр баланың өз әрекетін әлеуметтік нормалар, ересектердің бағасы және қарым-қатынас тәжірибесі негізінде саралауына ықпал етеді.

Компоненттер мен әдіснамалық тұғырлардың өзара байланысы цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымдық-мазмұндық моделін тұтас, ғылыми негізделген және тәжірибеге бағдарланған жүйе ретінде құрастыруға негіз болды. Аталған өзара сабақтастық зерттелетін үдерістің мазмұндық бірлігін, логикалық жүйелілігін, кезеңдік ұйымдастырылуын және күтілетін нәтижеге бағытталуын қамтамасыз ететін әдіснамалық тірек ретінде қарастырылады. Соның негізінде цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу үдерісі мақсатты ұйымдастырылатын, өзара байланысты компоненттер арқылы жүзеге асатын және нақты нәтижелік көрсеткіштермен сипатталатын педагогикалық жүйе ретінде айқындалды.

Ұсынылып отырған «Цифрлық ортада мектеп жасына дейінгі ересек балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу» моделі белгілі бір ғылыми-педагогикалық функцияларды жүзеге асырады. Модель функциялары оның теориялық негіздемесі мен практикалық қолданылуы арасындағы байланысты қамтамасыз етіп, педагогикалық сүйемелдеу үдерісінің мақсатты, жүйелі және нәтижелі ұйымдастырылуына мүмкіндік береді. Модельдің функционалдық құрылымы бағдарлаушы, тұжырымдамалық, репрезентативтік, процессуалдық және диагностикалық функциялардың өзара бірлігі негізінде құрастырылды.

Модельдің бағдарлаушы функциясы цифрлық ортада мектеп жасына дейінгі ересек балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің стратегиялық бағытын, мақсаты мен күтілетін нәтижелерін айқындауға қызмет етеді. Функция педагогтердің, ата-аналардың және білім беру ұйымдарының қызметін ортақ мақсатқа бағыттап, цифрлық қауіпсіздік мәдениетін қалыптастырудың басым бағыттарын анықтайды. Бағдарлаушы функция арқылы педагогикалық үдерістің мазмұны, әдістері, құралдары мен ұйымдастыру

формалары жүйеленіп, балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз етуге бағытталған іс-әрекеттердің тұтастығы қалыптасады. Сонымен қатар аталған функция модельдің барлық құрылымдық компоненттерінің өзара байланысын қамтамасыз етіп, олардың мақсатқа сәйкестігін реттейді.

Тұжырымдамалық функция модельдің ғылыми-теориялық негізін қалыптастырады және зерттеудің әдіснамалық тұғырлары мен педагогикалық қағидаларын біртұтас жүйеге біріктіреді. Функция арқылы цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің мәні, мазмұны, құрылымы және жүзеге асыру тетіктері ғылыми тұрғыдан негізделеді. Тұжырымдамалық функция аксиологиялық, тұлғалық-бағдарлы, жүйелілік, іс-әрекеттік, интегративтік және әлеуметтік-педагогикалық тұғырлардың өзара ықпалдастығын қамтамасыз етіп, модельдің ғылыми логикасын айқындайды. Нәтижесінде цифрлық қауіпсіздік мәселесі тек техникалық немесе ақпараттық құбылыс ретінде емес, баланың тұлғалық дамуы мен әлеуметтік тәжірибесінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады.

Репрезентативтік функция зерттелетін педагогикалық құбылыстың құрылымы мен мазмұнын көрнекі және жүйелі түрде бейнелеуге бағытталған. Функцияның көмегімен цифрлық ортада мектеп жасына дейінгі ересек балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің негізгі элементтері, олардың арасындағы байланыстар, педагогикалық ықпал ету механизмдері және күтілетін нәтижелер біртұтас құрылым ретінде ұсынылады. Репрезентативтік функция модельдің теориялық ережелерін нақты схемаға айналдырып, зерттеу нысанының ішкі логикасын түсіндіруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар ол модельді практикада қолдануға қолайлы етіп, педагогтер мен зерттеушілерге педагогикалық үдерістің құрылымын толық қабылдауға жағдай жасайды.

Процессуалдық функция цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеу үдерісінің мазмұнын, кезеңдерін, формаларын, әдістерін және құралдарын нақтылауға бағытталады. Функция модельдің технологиялық сипатын айқындап, педагогикалық ықпал ету механизмдерінің жүзеге асу ретін көрсетеді. Процессуалдық функция аясында ақпараттық-ағартушылық, іс-әрекеттік-тәжірибелік және әлеуметтік-серіктестік бағыттағы жұмыстар жүйелі түрде ұйымдастырылады. Сонымен қатар функция педагог, бала және ата-ана арасындағы өзара әрекеттестіктің мазмұнын реттеп, цифрлық қауіпсіздік мәдениетін қалыптастырудың тиімді педагогикалық шарттарын іске асыруға мүмкіндік береді. Процессуалдық функция модельдің практикалық жүзеге асырылуын қамтамасыз ететін негізгі тетік.

Диагностикалық функция балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлық дағдыларының қалыптасу деңгейін анықтауға, бағалауға және мониторинг жүргізуге бағытталады. Функция арқылы мотивациялық-құндылықтық, когнитивтік-мазмұндық, іс-әрекеттік-практикалық және рефлексивтік-бағалаушылық компоненттердің даму көрсеткіштері мен деңгейлері айқындалады. Диагностикалық функция педагогикалық сүйемелдеудің тиімділігін бағалауға, қол жеткізілген нәтижелерді талдауға және қажетті түзетулер енгізуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар ол баланың цифрлық

қауіпсіздік мәдениетінің қалыптасу динамикасын бақылап, педагогикалық жұмыстың сапасын арттыруға негіз болады. Осы тұрғыдан алғанда диагностикалық функция модельдің нәтижелілігін анықтайтын және оның одан әрі жетілдірілуін қамтамасыз ететін маңызды құрал ретінде қарастырылады.

Модельдің бағдарлаушы, тұжырымдамалық, репрезентативтік, процессуалдық және диагностикалық функциялары өзара байланыста әрекет ете отырып, цифрлық ортада мектеп жасына дейінгі ересек балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің ғылыми негізделген, жүйелі және нәтижеге бағдарланған тұтас жүйесін қалыптастырады.

Зерттеу мәселесін ғылыми тұрғыдан терең зерделеу барысында цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің қалыптасу деңгейлері анықталды. Зерттеу логикасына сәйкес оңтайлы (жоғары), жеткілікті (орта) және жеткіліксіз (төмен) деңгейлер белгіленді. Әрбір деңгей балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты мотивациялық-құндылықтық бағдарының, когнитивтік-мазмұндық білімдерінің, іс-әрекеттік-практикалық дағдыларының және рефлексивтік-бағалаушылық қабілеттерінің қалыптасу дәрежесін сипаттайтын көрсеткіштер жиынтығы негізінде сараланды. Мұндай деңгейлік сипаттама зерттеу нысанының нақты жай-күйін анықтауға, педагогикалық сүйемелдеудің тиімділігін бағалауға және тәжірибелік-эксперименттік жұмыс нәтижелерін дәйектеуге мүмкіндік береді (кесте 12).

Кесте 12 – Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің өлшемдері мен көрсеткіштері

Компонент	Өлшемдер	Көрсеткіштер
1	2	3
Мотивациялық-құндылықтық	Баланың цифрлық ортада қауіпсіз әрекет етуге қызығушылығы мен құндылықтық қатынасы	1) қауіпсіздік ережелерін тыңдауға және орындауға ынта танытуы; 2) қауіпсіз және қауіпті әрекеттерге қатысты жағымды не сақ қатынас білдіруі; 3) педагог пен ата-ананың ескертуін қабылдап, қауіпсіз әрекет жасауға ұмтылуы
Когнитивтік-мазмұндық	Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздік ережелері туралы түсінігі	1) цифрлық құрылғыларды қолдануға байланысты негізгі ережелерді білуі; 2) қауіпсіз және қауіпті жағдайларды сурет, әңгіме, ойын негізінде ажырата алуы; 3) жағымсыз немесе түсініксіз жағдай туындағанда ересекке жүгіну қажеттігін түсінуі
Іс-әрекеттік-практикалық	Баланың цифрлық ортада қауіпсіз мінез-құлық әрекеттерін орындау дағдысы	1) педагогтің нұсқауымен қауіпсіз әрекет үлгілерін орындай алуы; 2) күмәнді жағдайда әрекетін тоқтатып, асығыс шешім қабылдамауы; 3) қиындық туындағанда ересектен көмек сұрай алуы
Рефлексивтік-бағалаушылық	Баланың өз әрекетіне баға беруі мен мінез-құлқын түзетуге	1) өз әрекетінің дұрыс не дұрыс емес екенін айта алуы;

1	2	3
	бейімділігі	2) қауіпсіз және қауіпті әрекеттің айырмашылығын түсіндіре алуы; 3) қателескен жағдайда келесіде дұрыс әрекет жасауға талпынуы

Оңтайлы деңгей (жоғары) цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің нәтижелілігін және баланың қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесінің орнықтылығын сипаттайды. Аталған деңгейдегі балалар цифрлық ортадағы қауіпсіз және қауіпті жағдаяттарды ажырата алады, педагог пен ата-ананың нұсқауларын саналы қабылдайды, қауіпсіздік ережелерін сақтауға тұрақты ынта танытады. Олар цифрлық құрылғыларды пайдалану барысында сақтық танытып, түсініксіз не жағымсыз жағдай туындағанда ересекке жүгіну қажеттігін біледі және оны іс жүзінде қолданады. Сонымен қатар мұндай деңгейдегі балалар қауіпсіз және қауіпті әрекеттердің айырмашылығын түсіндіріп, өз әрекетіне баға бере алады. Оңтайлы деңгейдің басты белгісі – баланың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлықты сыртқы талап ретінде ғана емес, күнделікті тәжірибеде ұстанатын әрекет тәсілі ретінде қабылдауы.

Жеткілікті деңгей (орташа) цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу нәтижелерінің белгілі дәрежеде көрініс табатынын және қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесінің ішінара орныққанын білдіреді. Балалар қауіпсіздік ережелерінің бір бөлігін біледі, қауіпсіз және қауіпті жағдайларды ажыратуда белгілі бір түсінік танытады, алайда оларды нақты жағдаяттарда қолдануда педагогтің немесе ата-ананың қосымша бағыттауын қажет етеді. Баланың қауіпсіз мінез-құлыққа қызығушылығы байқалғанымен, ол үнемі тұрақты сипат ала бермейді. Кей жағдайда қауіпсіз әрекетті дұрыс таңдай алғанымен, басқа жағдайда сенімсіздік немесе сыртқы ықпал әсерінен қателесуі мүмкін. Рефлексивтік тұрғыдан балалар өз әрекетінің дұрыстығын ересек көмегімен бағалайды және қателігін түсінгенімен, оны әрдайым дербес түзете алмайды. Соған қарамастан, жүйелі педагогикалық қолдау жағдайында олардың қауіпсіздікке қатысты тәжірибесін жетілдіруге мүмкіндік мол.

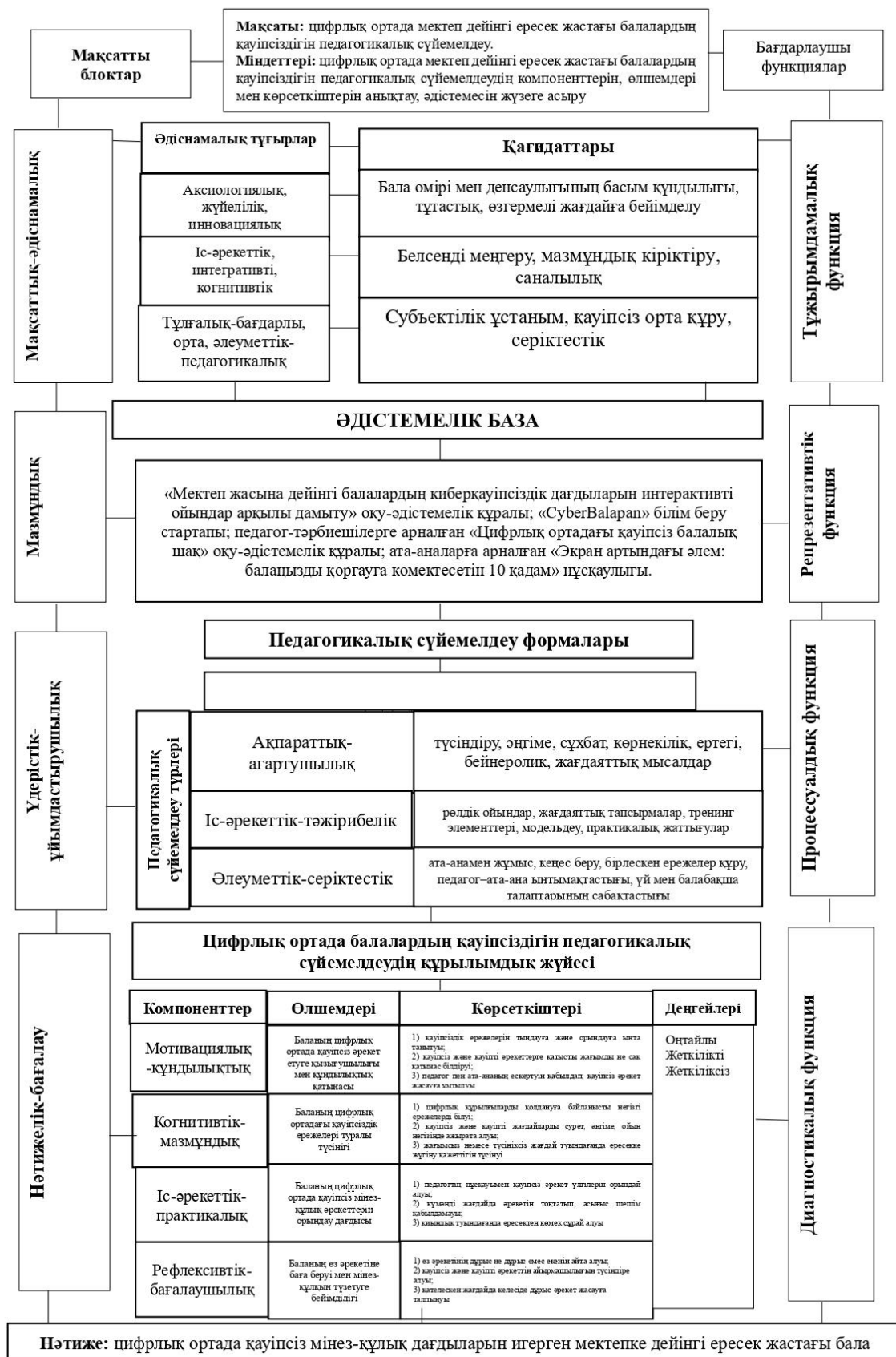
Жеткіліксіз деңгей (төмен) цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу нәтижелерінің әлсіз байқалатынын және қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесінің тұрақсыздығын көрсетеді. Балалар цифрлық ортадағы қауіпсіздік ережелері туралы үстірт түсінікке ие, қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді ажыратуда қиналады, жағдаятқа сәйкес шешім қабылдауда тұрақсыздық байқатады. Көп жағдайда олар өз әрекетін толық бақылай алмайды, педагогтің немесе ата-ананың тікелей көмегінен қауіпсіз мінез-құлық үлгілерін қолдануда қиындық көреді. Жағымсыз немесе түсініксіз жағдай туындағанда ересекке жүгіну қажеттігін үнемі ескере бермейді. Сонымен бірге баланың даму мүмкіндігі шектеулі дегенді білдірмейді. Қызығушылықтың бастапқы белгілері, ересек көмегін қабылдауға ашықтығы және үлгі бойынша әрекет етуге

бейімділігі мақсатты педагогикалық сүйемелдеу жағдайында қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесін біртіндеп байытуға негіз болады.

Аталған деңгейлер өзара оқшауланған тұрақты көрсеткіштер емес, баланың тәжірибесі мен педагогикалық ықпалдың мазмұнына қарай өзгеріп отыратын динамикалық сипаттамалар. Анықтау барысында баланың қауіпсіздік туралы білімін ғана емес, нақты жағдаяттағы әрекетін, ересекпен өзара байланысын, шешім қабылдау ерекшелігін және өз мінез-құлын бағалау қабілетін кешенді түрде ескеру қажет. Осындай кешенді бағалау әр баланың бастапқы мүмкіндігін айқындап, оның қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын одан әрі дамытуға қажетті педагогикалық ықпалдың бағытын белгілеуге мүмкіндік береді.

Деңгейлік сипаттамалар баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздікке қатысты танымдық, эмоциялық және мінез-құлықтық көріністерін біртұтас бағалауға мүмкіндік береді. Олардың әрқайсысы педагогке баланың қандай әрекеттерді өздігінен орындай алатынын, қай жағдайда қосымша көмекке мұқтаж екенін және қандай дағдыларды одан әрі жетілдіру қажеттігін анықтауға бағыт береді. Педагогикалық сүйемелдеудің мазмұны балалардың жеке мүмкіндіктеріне сәйкестендіріліп, қарапайым түсіндіруден саналы әрі дербес қауіпсіз әрекетке дейінгі даму бағыты белгіленеді. Сонымен қатар, деңгейлік сипаттамаларды педагогикалық сүйемелдеуді дараландырудың диагностикалық негізі ретінде қарастыруға болады, өйткені олар баланың цифрлық ортадағы қауіпсіз әрекетке дайындығын тек бір сәттік нәтиже ретінде емес, оның даму динамикасын көрсететін кешенді көрсеткіш ретінде айқындайды. Педагогке баланың әлсіз және күшті жақтарын салыстыра отырып, қолдау мазмұнын кезең-кезеңімен жоспарлауға, қауіпсіз мінез-құлықтың әлі жеткіліксіз қалыптасқан қырларын мақсатты түрде жетілдіруге және қалыптасқан дағдыларды күнделікті тәжірибеде бекітуге мүмкіндік береді.

Балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуде мақсатты ұйымдастырылған педагогикалық және әдістемелік қолдау ерекше мәнге ие. Мұндай қолдау балалардың жас ерекшеліктеріне сай қауіпсіздік ережелерін түсіндіруге, оларды ойын, жағдаяттық тапсырма, көрнекілік және бірлескен әрекет арқылы меңгертуге, қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесін бекітуге мүмкіндік береді. Педагогикалық сүйемелдеу барысында баланың цифрлық жағдаяттарды дұрыс бағалау, өз әрекетін саналы реттеу және қажетті жағдайда ересектің көмегіне жүгіну қабілеттері кешенді түрде дамытылады. Бұл үдерісте педагог баланың дайындық деңгейін жүйелі бақылап, оның жеке мүмкіндіктеріне сәйкес қолдау тәсілдерін таңдайды. Диагностикалық нәтижелер педагогикалық жұмыстың мазмұнын нақтылап, қолданылған әдістерді дер кезінде түзетуге мүмкіндік береді. Деңгейлерге қарай оңтайлы, жеткілікті және жеткіліксіз деңгейлерді айқындау зерттеу нысанының нақты жағдайын сапалы бағалауға, диагностикалық құралдарды негіздеуге және педагогикалық сүйемелдеудің тиімді стратегияларын әзірлеуге жағдай жасайды. Көрсетілген деңгейлік саралау әр баланың ерекшелігін ескеруге, педагогикалық ықпалды дараландыруға және цифрлық ортадағы қауіпсіздік мәдениетін бірізді дамытуға бағытталған қолдаушы білім беру кеңістігін құруға негіз болады (сурет 11).



Сурет 11 – Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымдық-мазмұндық моделі

3 ЦИФРЛЫҚ ОРТАДА МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАУІПСІЗДІГІН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ БОЙЫНША ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР

3.1 Мектепке дейінгі ұйым жағдайында цифрлық қауіпсіздікті қамтамасыз ету әдістемесі

Диссертацияның үшінші тарауында цифрлық ортада мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің тәжірибелік-эксперименттік зерттеудің мазмұны мен нәтижелері берілген.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың құрылымы төмендегі кезеңдер бойынша айқындалды:

- 1 кезең - бастапқы диагностикалық (2023/2024 оқу жылы);
- 2 кезең - дамыту және қалыптастыру кезеңі (2024/2025 оқу жылы);
- 3 кезең - қорытынды-талдау кезеңі (2025/2026 оқу жылы).

Тәжірибелік-эксперименттік-педагогикалық зерттеу жұмысымыздың базасы Алматы қаласының №187 бөбекжай балабақшасы мен №109 бөбекжай балабақшасы.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмысына аталған екі балабақшадан, ересек топтан 149 бала қатысты (кесте 13).

Кесте 13 - Тәжірибелік зерттеуге қатысқан тәрбиеленушілер саны

Ересек топ	ЭТ және БТ бойынша қатысушылар $\Sigma N=149$	
	№109 бөбекжай балабақшасы	№187 бөбекжай балабақшасы
Саны:	74	75
Барлығы: ΣN	149	

Эксперименттік-тәжірибе үш кезеңнен тұрады: анықтау эксперименті; қалыптастыру эксперименті; бақылау, яғни зерттеу жұмысының нәтижесін тексеру эксперименті.

Анықтау экспериментінің мақсаты – цифрлық ортада мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің алғашқы мәліметтеріне сүйене отырып, дамытудың жолдарын анықтау, сонымен бірге цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің төрт компоненттері (мотивациялық-құндылықтың, когнитивті-мазмұндық, іс-әрекеттік-практикалық, рефлексивтік-іс-әрекеттік компоненттері) бойынша цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің деңгейлерін (оңтайлы, жеткілікті, жеткіліксіз) анықтау. Осы орайда цифрлық ортада мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуді анықтауға арналған мынадай әдістемелер кешені айқындалып, пайдаланылды. Таңдалған әдістемелер зерттеудің белгіленген компоненттері мен көрсеткіштеріне сәйкес іріктеліп, балалардың цифрлық қауіпсіздік деңгейін кешенді бағалауға мүмкіндік берді. Әдістемелер кешені 14-кестеде көрсетілген.

Кесте 14 - Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің компоненттері, өлшемдері, көрсеткіштері мен әдістемелер

Компоненттер	Өлшемдер	Көрсеткіштер	Диагностикалық әдістемелері
1	2	3	4
Мотивациялық-құндылықтық	Баланың цифрлық ортада қауіпсіз әрекет етуге қызығушылығы мен құндылықтық қатынасы	–қауіпсіздік ережелерін тыңдауға және орындауға ынта танытуы; –қауіпсіз және қауіпті әрекеттерге қатысты жағымды не сақ қатынас білдіруі; –педагог пен ата-ананың ескертуін қабылдап, қауіпсіз әрекет жасауға ұмтылуы	М.А.Панфилованың модификацияланған «Цифрлық кактус» әдістемесі
Когнитивті мазмұндық	Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздік ережелері туралы түсінігі	–цифрлық құрылғыларды қолдануға байланысты негізгі ережелерді білуі; –қауіпсіз және қауіпті жағдайларды сурет, әңгіме, ойын негізінде ажырата алуы; – жағымсыз немесе түсініксіз жағдай туындағанда ересекке жүгіну қажеттігін түсінуі	Я.В.Марущак әдістемесі «Баланың цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тануы мен өзін-өзі реттеу дағдыларын диагностикалау»;
Іс-әрекеттік-практикалық	Қарым-қатынастағы икемділік, командалық ынтымақтастық	– педагогтің нұсқауымен қауіпсіз әрекет үлгілерін орындай алуы; – күмәнді жағдайда әрекетін тоқтатып, асығыс шешім қабылдамауы; – -қиындық туындағанда ересектен көмек сұрай алуы	Т.Г.Хромцова әдістемесі негізінде модификацияланған «Кибергигиена және қауіпсіздік мәдениеті: диагностикалық нәтижелер»
Рефлексивтік-бағалаушылық	Өзін-өзі реттеу, педагогикалық	– өз әрекетінің дұрыс не дұрыс емес	Э.Ф.Замбацвичене–А.Б.Орлов шкаласы

1	2	3	4
	бақылаушылық, кәсіби болжам, нәтижені бағалау	- екенін айта алуы; - қауіпсіз және қауіпті әрекеттің айырмашылығын түсіндіре алуы; - қателескен жағдайда келесіде дұрыс әрекет жасауға талпынуы	«Эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті және кибергигиена дағдыларын бағалау шкаласы».
1. «Мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу деңгейін анықтау» тақырыбында мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне арналған авторлық сауалнама; 2. «Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін дамытудағы ата-аналардың ықпалы» тақырыбында ата-аналарға арналған авторлық сауалнама.			

Зерттеуде әр компоненттің ерекшелігімен анықталатын әдістер кешені, негізгі диагностикалық процедуралар ретінде қолданылды:

1) Т.Г.Хромцова әдістемесі негізінде модификацияланған «Кибергигиена және қауіпсіздік мәдениеті: диагностикалық нәтижелер» [335,с. 80];

2) М.А.Панфилованың модификацияланған «цифрлық кактус» әдістемесі [343];

3) Я.В.Марущак әдістемесі «Баланың цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тануы мен өзін-өзі реттеу дағдыларын диагностикалау» [344];

4) Э.Ф.Замбацянвичене–А.Б.Орлов шкаласы «Эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті және кибергигиена дағдыларын бағалау шкаласы» [345].

Зерттеу әдістері мен әдістемелеріне қысқаша сипаттама беріп көрейік.

1. Мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне арналған авторлық сауалнамаға сипаттама. Толық нұсқасы 1- қосымшада берілген (Қосымша А).

Сауалнаманың мақсаты - мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу деңгейін кешенді түрде анықтау.

Аталған мақсатқа қол жеткізу үшін сауалнама педагогтердің цифрлық қауіпсіздік саласындағы теориялық даярлығын, оқу-тәрбие процесінде қолданатын практикалық іс-әрекеттерін, балалардың қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастырудағы педагогикалық ықпал ету ерекшеліктерін, сондай-ақ ата-аналармен өзара әрекеттесу деңгейін айқындауға бағытталды.

Сауалнаманы әзірлеу барысында мектепке дейінгі білім беру жүйесінің ерекшеліктері, балалардың жас және психологиялық даму заңдылықтары, сондай-ақ цифрлық ортадағы қауіпсіздік мәселелеріне қатысты ғылыми еңбектердің негізгі қағидалары ескерілді. Сұрақтар мазмұны педагогтердің кәсіби қызметінде кездесетін нақты жағдайларды қамтып, олардың практикалық тәжірибесін айқындауға бағытталды.

Сауалнама нәтижелерінің сенімділігін қамтамасыз ету мақсатында сұрақтар логикалық жүйелілікпен орналастырылып, қайталанатын және мәндес мазмұндағы элементтер арқылы жауаптардың бірізділігі тексерілді. Сонымен қатар, алынған деректерді интерпретациялау кезінде сапалық және сандық талдау әдістері қолданылды.

Сауалнама педагогтердің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу деңгейін кешенді түрде бағалауға, сондай-ақ осы бағыттағы өзекті мәселелер мен жетілдіру қажеттіліктерін анықтауға мүмкіндік беретін зерттеу құралы ретінде мүмкіндік береді.

2. Ата-аналарға арналған авторлық сауалнамаға сипаттама. Толық нұсқасы 2-қосымшада берілген (Қосымша Ә)

Сауалнаманың негізгі мақсаты – ата-аналардың цифрлық қауіпсіздік туралы білім деңгейін, практикалық тәжірибесін және баланың қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыру үдерісіне қатысу белсенділігін анықтау.

Сауалнама мазмұны зерттеу міндеттеріне сәйкес құрылып, ата-аналардың цифрлық ортадағы қауіпсіздік мәселелеріне қатысты хабардарлығы, бақылау әрекеттері, балаға түсіндіру жұмыстары, педагогтермен өзара әрекет деңгейі және осы бағыттағы қажеттіліктері кешенді түрде қамтылды.

Сауалнама құрылымы мазмұндық тұрғыдан бірнеше бағытты қамтиды: ата-аналардың цифрлық қауіпсіздік туралы жалпы түсінігі, баланың интернеттегі әрекетін бақылау тәжірибесі, қауіптердің алдын алу бойынша жүргізілетін тәрбиелік жұмыстар, балабақшамен өзара әрекет деңгейі және цифрлық қауіпсіздікке қатысты білім алу қажеттілігі.

Сауалнама нәтижелерін талдау ата-аналардың көпшілігі цифрлық ортадағы қауіпсіздіктің маңыздылығын түсінетіндігін көрсетті. Респонденттердің басым бөлігі балалар үшін интернеттегі қауіптердің бар екенін мойындай отырып, баласының қауіпсіздігіне жауапкершілікпен қарайтынын білдірді. Қазіргі қоғамда цифрлық технологиялардың кең таралуымен байланысты ата-аналардың алаңдаушылығының артқанын көрсетеді.

Сонымен қатар, ата-аналардың белгілі бір бөлігінде цифрлық қауіпсіздікке қатысты білімнің жеткіліксіздігі байқалды. Әсіресе интернеттегі алаяқтық, кибербуллинг және жеке деректерді қорғау мәселелерінде толыққанды түсініктің қалыптаспағаны анықталды. «Жауап беруге қиналамын» нұсқасын таңдаған респонденттердің болуы ата-аналардың бағытта сенімсіз екенін және қосымша ақпаратқа мұқтаж екенін айғақтайды.

Практикалық тұрғыдан алғанда, ата-аналардың көпшілігі балалардың гаджет қолдануын белгілі бір деңгейде бақылауға тырысатынын көрсетті. Дегенмен, барлық ата-аналар бірдей жүйелі бақылау жүргізбейтіні, кейбірінің бала қолданатын цифрлық ресурстар мазмұнына толық мән бермейтіні байқалды, балалардың цифрлық ортада қауіпке ұшырау ықтималдығын арттырады.

Тәрбиелік аспект бойынша ата-аналардың басым бөлігі балаларға қауіпсіздік ережелерін түсіндіруге ұмтылатынын анықталды. Алайда, жұмыстың жүйелілігі мен мақсаттылығы әрқелкі деңгейде екендігі байқалды. Кейбір ата-

аналар балаға тек жалпы ескертулермен шектелетінін көрсетті.

Балабақша мен ата-ана арасындағы өзара әрекетке қатысты нәтижелер ата-аналардың көпшілігі педагогтермен ынтымақтастықтың маңыздылығын түсінетіндігін көрсетті. Соған қарамастан, қауіпсіздік тақырыбындағы іс-шараларға барлық ата-аналардың бірдей қатыса бермейтіні анықталды. Педагог пен ата-ана арасындағы байланыс әлеуетін толық пайдаланбау мәселесінің бар екенін көрсетеді.

Сауалнама нәтижелерінің маңызды қорытындыларының бірі – ата-аналардың цифрлық қауіпсіздік бойынша қосымша білім алуға қызығушылық танытуы. Респонденттердің көпшілігі бағытта ақпараттық қолдау мен оқыту қажет екенін атап өтті.

Алынған деректер ата-аналардың цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін қамтамасыз етуге деген жауапкершілігі қалыптасқанымен, олардың білім деңгейі мен практикалық дағдылары жеткілікті деңгейде емес екенін көрсетті. Мектепке дейінгі ұйым мен отбасы арасындағы бірлескен жұмысты күшейтуді және ата-аналарға арналған арнайы педагогикалық қолдау жүйесін әзірлеуді талап етеді.

3. М.А.Панфилованың модификацияланған «Цифрлық кактус» әдістемесі (Қосымша Б)

Әдістеме мақсаты: балалардың цифрлық ортадағы (ғаламтор, құрылғылар, қосымшалар) қауіпсіздікке қатысты сезімдерін, түсініктерін және өзін-өзі қорғау қабілетін анықтау. Сонымен қатар агрессия, мазасыздық, сенімділік, ашықтық сияқты эмоционалдық ерекшеліктерді зерттеу.

Әдістemenің мазмұны балалардың жетекші әрекеті болып табылатын бейнелеу және ойын әрекетіне негізделген. Осыған байланысты зерттеу үдерісі балаға түсінікті, еркін және шығармашылық ортада ұйымдастырылды. Балаларға «цифрлық әлемде өзін қорғайтын кейіпкер» ретінде кактусты бейнелеу ұсынылып, олардың қиялы мен жеке тәжірибесіне сүйене отырып сурет салуы қамтамасыз етілді.

Сурет салу кезеңінде бала өз түсінігін визуалды түрде бейнелейді, ал әңгімелесу барысында оның ойлау ерекшеліктері, қауіпсіздікке қатысты білімі және эмоционалдық қатынасы нақтырақ ашылады. Әңгімелесу сұрақтары баланың цифрлық ортадағы қауіптерді қалай қабылдайтынын, өзін қалай қорғайтынын және ересектермен байланысқа түсуге дайындық деңгейін анықтауға бағытталған.

Кактустың пішіні, көлемі және қосымша элементтермен толықтырылуы баланың цифрлық қауіпсіздік құралдары туралы түсінігін, қорғану тәсілдерін елестету қабілетін және қиял деңгейін айқындайды. Ал сызықтардың сипаты мен түстерді таңдау ерекшеліктері баланың цифрлық ортаға деген эмоционалдық қатынасын, ішкі күйін және тұрақтылық деңгейін бағалауға мүмкіндік береді.

Суретте басқа кейіпкерлердің болуы немесе болмауы баланың цифрлық кеңістіктегі әлеуметтік өзара әрекет туралы түсінігін, ал кактустың орналасу ортасы (үй жағдайы немесе ашық кеңістік) интернетті қауіпсіз немесе бақылаусыз орта ретінде қабылдау ерекшелігін көрсетеді.

Осы әдістеме балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздік мәдениетінің қалыптасу деңгейін кешенді түрде бағалауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар алынған нәтижелер баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, педагогикалық және психологиялық қолдау бағыттарын анықтауға негіз болады.

4. Модификацияланған Т.Г.Хромцова әдістемесі негізінде «Кибергигиена және қауіпсіздік мәдениеті» диагностикалық әдістемесі (Қосымша В)

Диагностикалық әдістеменің негізгі мақсаты – мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқының қалыптасу деңгейін, кибергигиена дағдыларын меңгеру дәрежесін және қауіпсіздік мәдениетінің даму ерекшеліктерін кешенді түрде анықтау.

Мақсат аясында әдістеме баланың цифрлық орта туралы бастапқы түсініктерін, қауіпсіз және қауіпті жағдайларды ажырата алу қабілетін, сондай-ақ қауіптің алдын алу мен дұрыс әрекет ету дағдыларын айқындауға бағытталады. Сонымен қатар, баланың цифрлық ортадағы мінез-құлқына қатысты саналы қатынасы, ережелерді сақтау бейімділігі және ересектердің көмегіне жүгіну қажеттігін түсіну деңгейі бағаланады.

Әдістеменің мақсаты тек білімдік компонентті анықтаумен шектелмей, баланың нақты әрекетке дайындығын, мінез-құлықтық таңдауларын және қауіпсіздікке қатысты құндылықтық бағдарларын кешенді түрде зерттеуді көздейді.

Диагностикалық әдістеме мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздік саласындағы даму деңгейін айқындауға, педагогикалық ықпал етудің тиімді бағыттарын анықтауға және қауіпсіздік мәдениетін қалыптастыруға бағытталған білім беру үдерісін ғылыми тұрғыдан негіздеуге мүмкіндік береді.

5. Я.В.Марущак әдістемесі негізінде «Баланың цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тануы мен өзін-өзі реттеу дағдыларын диагностикалау» көрсеткіштері (Қосымша Г)

Зерттеу аясында мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіп-қатерлерді тану және өзін-өзі реттеу дағдыларының қалыптасу деңгейін айқындау мақсатында Я.В. Марущак ұсынған диагностикалық тәсіл мазмұндық тұрғыдан бейімделіп қолданылды. Әдістеме балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес жеңілдетіліп, ойын және ситуациялық тапсырмалар арқылы ұйымдастырылды.

Диагностикалық құрал баланың цифрлық ортадағы қауіптерді ажырата алу қабілетін, өз әрекетін бақылау және реттеу дағдыларын, сондай-ақ қауіпсіз мінез-құлықты таңдау ерекшеліктерін кешенді түрде бағалауға бағытталды. Сонымен қатар баланың эмоционалдық реакциялары мен әлеуметтік мінез-құлқы да назарға алынды.

Әдістеменің мазмұны танымдық, мінез-құлықтық және эмоционалдық компоненттердің өзара байланысын ескере отырып құрылды. Балалардың цифрлық қауіпсіздік мәдениетінің қалыптасуын жан-жақты қарастыруға мүмкіндік береді. Бейімделген әдістеме мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқын бағалауға, олардың қиындықтарын

анықтауға және педагогикалық қолдау бағыттарын негіздеуге тиімді диагностикалық құрал ретінде қолданылды.

6. Э.Ф.Замбацявичене-А.Б.Орлов шкаласы негізінде «Эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті және кибергигиена дағдыларын бағалау» көрсеткіштері (Қосымша Д)

Зерттеу барысында мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы мінез-құлқын, эмоционалдық реттелу деңгейін, шешім қабылдау ерекшеліктерін және кибергигиена дағдыларының қалыптасуын анықтау мақсатында Э.Ф.Замбацявичене мен А.Б.Орлов шкаласының мазмұны бейімделіп қолданылды.

Әдістеме балалардың жас және психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып жеңілдетілген түрде ұсынылды және ойынға негізделген тапсырмалар арқылы жүзеге асырылды. Тәсіл баланың табиғи мінез-құлқын бақылауға және оның цифрлық ортадағы әрекеттерін шынайы жағдайға жақын форматта бағалауға мүмкіндік береді

Диагностикалық құрал баланың эмоциялық реакцияларын басқару қабілетін, қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді ажырата отырып дұрыс шешім қабылдауын, сондай-ақ цифрлық ортада қауіпсіздік ережелерін сақтау дағдыларын кешенді түрде айқындауға бағытталды. Сонымен қатар, баланың мінез-құлқындағы тұрақтылық пен өзін-өзі бақылау элементтері де назарға алынды.

Бейімделген шкала мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздік мәдениетін бағалауға, олардың жеке ерекшеліктерін анықтауға және педагогикалық қолдау мазмұнын негіздеуге мүмкіндік беретін тиімді диагностикалық құрал ретінде қолданылды.

Анықтаушы эксперимент аясында алынған эмпирикалық деректерге талдау жүргізіліп, зерттеу объектісінің бастапқы жағдайын сипаттайтын көрсеткіштер айқындалды.

Анықтаушы эксперимент кезеңінде мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге даярлық деңгейін айқындау мақсатында 30 сұрақтан тұратын авторлық сауалнама әзірленді. Сауалнама мазмұны зерттеу пәніне сәйкес даярлықтың құрылымдық компоненттерін кешенді түрде қамтуға бағытталды.

Жауап нұсқалары «иә», «жоқ», «жауап беруге қиналамын» форматында ұсынылып, респонденттердің кәсіби ұстанымын, сенімділік деңгейін және өзіндік бағалауын айқындауға мүмкіндік берді. Сауалнама сұрақтары мазмұндық тұрғыдан өзара байланысқан бірнеше блокқа біріктірілді.

Бірінші блок (1-6 сұрақтар) педагогтердің цифрлық ортадағы қауіпсіздік мәселелерінің теориялық негіздерін түсіну деңгейін, оның педагогикалық үдерістегі орнын, мақсаттылығын және мазмұндық ерекшеліктерін меңгеруін анықтауға бағытталды. Бөлім респонденттердің цифрлық қауіпсіздік ұғымын кәсіби тұрғыда қабылдау дәрежесін айқындауға мүмкіндік берді.

Екінші блок (7-15 сұрақтар) педагогтердің практикалық іс-әрекетін сипаттайтын аспектілерді қамтыды. Атап айтқанда, балалардың жас және жеке

ерекшеліктерін ескеру, қауіпсіздік ережелерін үйрету, цифрлық құралдарды мақсатты қолдану және оқу-тәрбие үдерісінде қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыруға бағытталған әрекеттер бағаланды.

Үшінші блок (16-23 сұрақтар) педагогикалық сүйемелдеудің әлеуметтік-педагогикалық мазмұнын ашуға бағытталды. Бөлімде ата-аналармен өзара әрекет, бірлескен жұмыс формалары, цифрлық қауіпсіздік мәдениетін қалыптастырудағы ынтымақтастық және тәрбиелік ықпал ету ерекшеліктері қарастырылды.

Төртінші блок (24-30 сұрақтар) педагогтердің рефлексивтік және бағалау қабілеттерін айқындауға арналды. Мұнда цифрлық қауіпсіздік бойынша жүргізілген жұмыстардың нәтижелілігін бағалау, қиындықтарды анықтау, кәсіби қажеттіліктерді сезіну және өзіндік даму бағытын белгілеу мәселелері қамтылды.

Авторлық сауалнама педагогтердің даярлығын мотивациялық-құндылықтық, когнитивтік, практикалық-әрекеттік және рефлексивтік компоненттер тұрғысынан кешенді бағалауға мүмкіндік беретін диагностикалық құрал ретінде құрылды. Сауалнама мазмұны мектепке дейінгі білім берудің заманауи талаптарына және цифрлық орта жағдайындағы педагогтің кәсіби құзыреттілігін дамыту қажеттілігіне негізделді.

Сауалнама нәтижелерін өңдеу барысында «иә» жауаптары – жоғары деңгей, «жауап беруге қиналамын» – орташа деңгей, ал «жоқ» жауаптары – төмен деңгей ретінде интерпретацияланды.

Анықтаушы кезеңде сауалнама жалпы контингентке ($n = 35$) жүргізіліп, респонденттер бастапқы кезеңде эксперименттік және бақылау топтарына бөлінбей, біртұтас іріктеме ретінде қарастырылды. Тәсіл зерттеу нысанының бастапқы жағдайын объективті бағалауға және педагогтердің даярлық деңгейінің жалпы көрінісін айқындауға мүмкіндік берді (кесте 15).

Кесте 15 - «Мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу деңгейін анықтау» анықтаушы эксперимент нәтижелері

Сауалнама сұрақтары	Иә	Жауап беруге қиналамын	Жоқ
Қатысушылар саны $n = 35$			
1	2	3	4
Сіз цифрлық ортадағы бала қауіпсіздігі ұғымын толық түсінесіз бе?	32 (91.4%)	2 (5.7%)	1 (2.9%)
Цифрлық қауіпсіздік мәселелері сіздің кәсіби қызметіңізде маңызды деп санайсыз ба?	25 (71.4%)	7 (20.0%)	3 (8.6%)
Балалардың интернеттегі қауіптері туралы жеткілікті біліміңіз бар ма?	16 (45.7%)	10 (28.6%)	9 (25.7%)
Сіз киберқауіпсіздік негіздері бойынша арнайы оқудан өттіңіз бе?	30 (85.7%)	3 (8.6%)	2 (5.7%)

15 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
Балалардың цифрлық ортадағы мінез-құлқын бақылау қажетті деп санайсыз ба?	23 (65.7%)	8 (22.9%)	4 (11.4%)
Сіз цифрлық қауіпсіздік бойынша әдістемелік нұсқаулықтарды қолданасыз ба?	28 (80.0%)	4 (11.4%)	3 (8.6%)
Сабақ барысында цифрлық құрылғыларды қолданасыз ба?	30 (85.7%)	3 (8.6%)	2 (5.7%)
Балаларға интернетті қауіпсіз пайдалану ережелерін түсіндіресіз бе?	21 (60.0%)	8 (22.9%)	6 (17.1%)
Цифрлық қауіпсіздік тақырыбында арнайы іс-шаралар өткізесіз бе?	26 (74.3%)	5 (14.3%)	4 (11.4%)
Балалармен бірге қауіпсіздік ережелерін қайталап отырасыз ба?	24 (68.6%)	6 (17.1%)	5 (14.3%)
Балалардың гаджеттерді қолдану уақытын бақылауға қатысасыз ба?	27 (77.1%)	5 (14.3%)	3 (8.6%)
Сіз балаларға жеке деректерді қорғау туралы түсіндіресіз бе?	25 (71.4%)	6 (17.1%)	4 (11.4%)
Балаларға күмәнді ақпараттан сақтануды үйретесіз бе?	22 (62.9%)	8 (22.9%)	5 (14.3%)
Цифрлық ортадағы қауіптер туралы ойындар немесе жаттығулар қолданасыз ба?	25 (71.4%)	5 (14.3%)	5 (14.3%)
Сіз цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеудің бөлігі ретінде қарастырасыз ба?	24 (68.6%)	6 (17.1%)	5 (14.3%)
Балаларға қауіпсіз мінез-құлықты жүйелі түрде қалыптастырасыз ба?	27 (77.1%)	5 (14.3%)	3 (8.6%)
Әр балаға жеке тәсіл қолдануға тырысасыз ба?	24 (68.6%)	7 (20.0%)	4 (11.4%)
Цифрлық қауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруда ата-аналармен жұмыс жасайсыз ба?	23 (65.7%)	7 (20.0%)	5 (14.3%)
Балалардың қауіпсіздік дағдыларын бағалайсыз ба?	24 (68.6%)	6 (17.1%)	5 (14.3%)
Қауіпсіздік тақырыбын күнделікті оқу-тәрбие процесіне енгізесіз бе?	25 (71.4%)	5 (14.3%)	5 (14.3%)
Ата-аналарға цифрлық қауіпсіздік туралы кеңес бересіз бе?	27 (77.1%)	4 (11.4%)	4 (11.4%)
Ата-аналар жиналысында тақырыпты қозғайсыз ба?	25 (71.4%)	5 (14.3%)	5 (14.3%)
Ата-аналармен бірлескен іс-шаралар өткізесіз бе?	23 (65.7%)	7 (20.0%)	5 (14.3%)
Ата-аналардың цифрлық сауаттылығы жеткілікті деп ойлайсыз ба?	19 (54.3%)	8 (22.9%)	8 (22.9%)
Ата-аналар балаларының интернеттегі әрекетін бақылауы тиіс деп санайсыз ба?	30 (85.7%)	3 (8.6%)	2 (5.7%)
Цифрлық қауіпсіздік бойынша материалдар жеткіліксіз деп ойлайсыз ба?	25 (71.4%)	6 (17.1%)	4 (11.4%)
Аталған бағытта қосымша оқыту қажет деп санайсыз ба?	31 (88.6%)	2 (5.7%)	2 (5.7%)
Цифрлық қауіпсіздік бойынша әдістемелік құралдар	28	3	4

1	2	3	4
жетіспейді ме?	(80.0%)	(8.6%)	(11.4%)
Балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз ету қиын ба?	24 (68.6%)	6 (17.1%)	5 (14.3%)
Цифрлық ортада балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз етуде ата-аналармен бірлескен жұмыс қажет деп ойлайсыз ба?	32 (91.4%)	2 (5.7%)	1 (2.9%)

Авторлық сауалнама нәтижелерін талдау мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге даярлық деңгейінің бастапқы жағдайын айқындауға мүмкіндік берді.

Жалпы нәтижелерді сандық тұрғыдан талдау педагогтердің жауаптары біркелкі емес екенін көрсетті. «Иә» жауаптарының үлесі басым болғанымен, «жауап беруге қиналамын» және «жоқ» жауаптарының да едәуір деңгейде кездесуі педагогтердің даярлығының тұрақсыз сипатын айқындайды.

Сауалнама мәліметтеріне сәйкес, «иә» жауаптарының үлесі көптеген сұрақтар бойынша 60–90% аралығында өзгеріп отырды. Атап айтқанда, цифрлық қауіпсіздіктің маңыздылығын түсіну (91,4%), ата-аналармен бірлескен жұмыстың қажеттілігін мойындау (91,4%), сондай-ақ қосымша оқыту қажеттілігін белгілеу (88,6%) сияқты көрсеткіштер жоғары деңгейде байқалды. Педагогтердің цифрлық қауіпсіздік мәселесінің өзектілігін дұрыс түсінетінін көрсетеді.

Сонымен қатар, бірқатар сұрақтар бойынша «жауап беруге қиналамын» көрсеткіші салыстырмалы түрде жоғары деңгейде сақталған (20–28%). Мысалы, балалардың интернеттегі қауіптері туралы білімін бағалауда (28,6%), ата-аналардың цифрлық сауаттылығын анықтауда (22,9%), сондай-ақ қауіпсіздік дағдыларын қалыптастыру мәселелерінде (20,0%) респонденттердің бір бөлігі нақты жауап беруде қиналған. Педагогтердің теориялық түсінігі толық жүйеленбегенін және практикалық әрекетте сенімсіздік бар екенін көрсетеді.

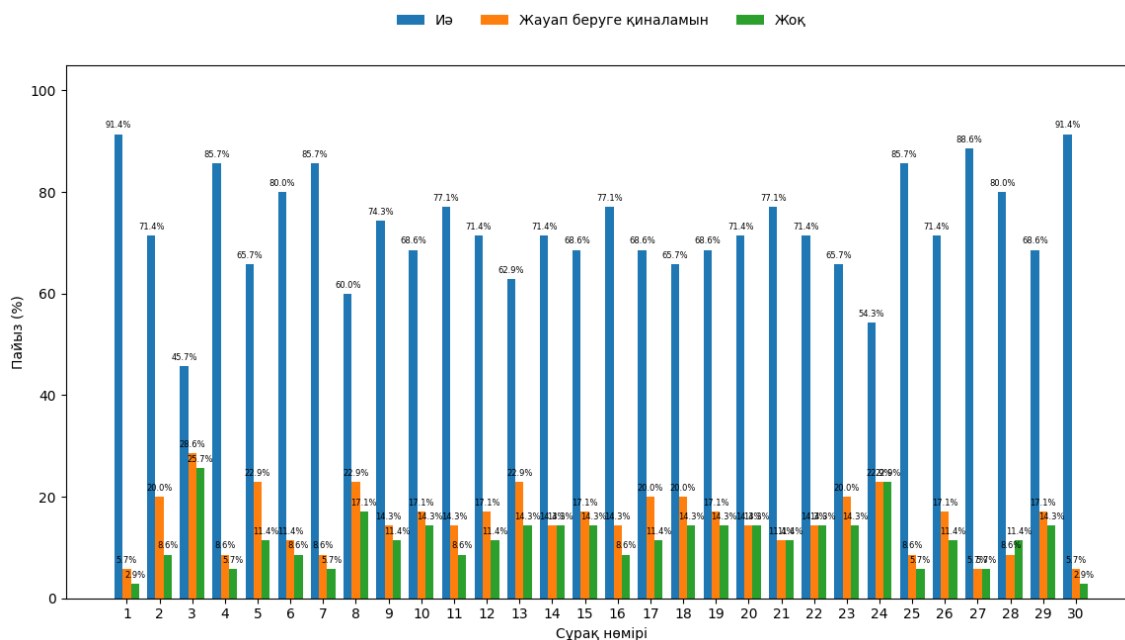
«Жоқ» жауаптарының үлесі жекелеген позициялар бойынша 17–25% дейін жеткені анықталды. Әсіресе балалардың интернеттегі қауіптері туралы жеткілікті білімнің болмауы (25,7%), ата-аналардың цифрлық сауаттылығына күмән (22,9%), сондай-ақ қауіпсіздік ережелерін жүйелі қолданудағы қиындықтар педагогтердің кәсіби даярлығында белгілі бір олқылықтардың бар екенін айғақтайды. Педагогтердің практикалық іс-әрекетіне қатысты көрсеткіштер де біркелкі емес. Мысалы, қауіпсіздік ережелерін түсіндіру (60,0%), қауіпсіздікке қатысты ойындар мен іс-шараларды ұйымдастыру (74,3%), балалардың мінез-құлқын бақылау (65,7%) сияқты көрсеткіштер орташа деңгейде қалыптасқан. Педагогтердің әрекет тәжірибесі бар болғанымен, оның жүйелілігі мен тиімділігі жеткілікті деңгейде емес екенін көрсетеді. Ата-аналармен өзара әрекет аспектісінде де аралас нәтижелер байқалды. Бір жағынан,

педагогтердің басым бөлігі ата-аналарға кеңес беретінін (77,1%) және олардың балалар қауіпсіздігін бақылауы тиіс екенін (85,7%) атап өтсе, екінші жағынан, ата-аналардың цифрлық сауаттылығын жеткілікті деп бағалағандар үлесі небәрі 54,3% болды, педагог пен ата-ана арасындағы өзара әрекетті күшейту қажеттігін айқындайды.

Сауалнама нәтижелері педагогтердің кәсіби рефлексия деңгейін де сипаттайды. Қосымша оқыту қажеттілігін жоғары деңгейде көрсетуі (88,6%) және әдістемелік құралдардың жетіспеушілігін мойындауы (80,0%) олардың кәсіби дамуға деген сұранысының бар екенін білдіреді. Сонымен қатар, балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз етудің күрделілігін көрсеткен жауаптар (68,6%) педагогтердің бағыттағы практикалық қиындықтарға жиі тап болатынын анықтады.

Алынған нәтижелер мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық қауіпсіздік саласындағы даярлығы орташа деңгейде екенін көрсетті. Педагогтер қауіпсіздік мәселесінің маңыздылығын түсінгенімен, оны жүйелі, мақсатты және ғылыми негізде жүзеге асыру дағдылары толық қалыптаспаған. Әсіресе теориялық білімді практикалық әрекетке көшіру, ата-аналармен тиімді ынтымақтастық орнату және цифрлық қауіпсіздік бойынша әдістемелік жұмысты ұйымдастыру бағыттарында тұрақсыздық байқалады.

Анықтаушы эксперимент нәтижелері педагогтердің кәсіби даярлығында жүйелі жетілдіруді қажет ететін бағыттардың бар екенін көрсетіп, цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге арналған арнайы модель мен әдістемелік кешен әзірлеудің қажеттілігін ғылыми тұрғыдан негіздейді (сурет 12).



Сурет 12 – Мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу деңгейін анықтау нәтижелері

Диаграммада 30 сауалнама сұрағы бойынша мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге даярлық деңгейі пайыздық көрсеткіштермен берілген. Нәтижелерді талдау «Иә» жауаптарының басым екенін көрсетті: көптеген сұрақтар бойынша көрсеткіш 68,6–91,4% аралығында болды. Әсіресе цифрлық қауіпсіздік ұғымын түсіну, киберқауіпсіздік бойынша даярлықтың маңызын мойындау, цифрлық құрылғыларды қолдану, қосымша оқыту қажеттілігін сезіну және ата-аналармен бірлескен жұмыстың маңызын бағалау бағыттарында жоғары көрсеткіштер байқалды. Педагогтердің цифрлық қауіпсіздік мәселесінің өзектілігін түсінетінін және оны кәсіби қызметтің маңызды бөлігі ретінде қабылдайтынын аңғартады.

Сонымен бірге жекелеген сұрақтар бойынша «Жауап беруге қиналамын» және «Жоқ» жауаптарының үлесі де сақталған. Әсіресе балалардың интернеттегі қауіптері туралы білім жеткіліктілігін бағалауда (28,6%), ата-аналардың цифрлық сауаттылығын анықтауда (22,9%), сондай-ақ қауіпсіздік ережелерін күнделікті практикада жүйелі қолдануға қатысты сұрақтарда сенімсіздік байқалды. Ең төмен «Иә» көрсеткіші балалардың интернеттегі қауіптері туралы жеткілікті білімге қатысты сұрақта (45,7%) тіркелді. Педагогтерде жалпы түсінік қалыптасқанымен, теориялық білімді практикалық әрекетке көшіру, ата-аналармен жұмыс және әдістемелік қамтамасыз ету бағыттарында әлі де жетілдіру қажеттігін көрсетеді. Алынған деректер педагогтердің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге даярлығы жеткілікті деңгейде қалыптаса бастағанын, алайда оны жүйелі дамыту үшін арнайы ұйымдастырылған әдістемелік қолдау қажет екенін көрсетті (кесте 16,17).

Кесте 16 – «Мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу» деңгейін анықтау бойынша авторлық сауалнама нәтижелері (анықтаушы эксперимент) (n = 35)

Деңгей	Орташа адам саны	Пайыз
Оңтайлы деңгей (иә)	≈ 26 адам	72,9 %
Жеткілікті деңгей (жауап беруге қиналамын)	≈ 5 адам	15,4 %
Жеткіліксіз деңгей (жоқ)	≈ 4 адам	11,7 %

Кесте 17 – Мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу деңгейінің пайыздық көрсеткіштері

Деңгейлер	$\sum w_i$ (кездесу жиілігі)	Анықтаушы эксперимент (ω %)
Педагогикалық сүйемелдеудің оңтайлы деңгейі (иә)	765	72,9 %
Педагогикалық сүйемелдеудің жеткілікті деңгейі (жауап беруге қиналамын)	162	15,4 %
Педагогикалық сүйемелдеудің жеткіліксіз деңгейі (жоқ)	123	11,7 %
Жалпы саны	1050	100 %

Анықтаушы эксперимент кезеңінде мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі ата-аналардың қатысу деңгейін, осы мәселеге қатысты білімдік түсініктерін, практикалық тәжірибесін және педагогикалық қолдау мүмкіндіктерін айқындау мақсатында 25 сұрақтан тұратын авторлық сауалнама әзірленді. Сауалнама мазмұны зерттеу мақсатына сәйкес ата-аналардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты ұстанымдарын, бақылау әрекеттерін, балаға қолдау көрсету ерекшеліктерін және мектепке дейінгі ұйыммен өзара байланыс сипатын кешенді түрде қамтуға бағытталды.

Жауап нұсқалары «иә», «жоқ», «жауап беруге қиналамын» форматында ұсынылды. Мұндай құрылым респонденттердің нақты көзқарасын, мәселе жөніндегі хабардарлық деңгейін және өз тәжірибесіне деген сенімділігін анықтауға мүмкіндік берді. Сауалнама сұрақтары мазмұндық тұрғыдан өзара сабақтас бірнеше блокқа біріктірілді.

Бірінші блок ата-аналардың цифрлық ортадағы қауіпсіздік туралы жалпы түсінігін, оның бала дамуына ықпалын, интернет кеңістігіндегі ықтимал қауіптерді қабылдау деңгейін анықтауға бағытталды. Бөлім арқылы респонденттердің цифрлық қауіпсіздік ұғымын қаншалықты саналы түрде түсінетіні және оны бала тәрбиесіндегі маңызды құрамдас ретінде қабылдауы айқындалды.

Екінші блок ата-аналардың практикалық іс-әрекетіне қатысты мәселелерді қамтыды. Мұнда баланың гаджет қолдану уақытын реттеу, интернеттегі әрекетін бақылау, қауіпсіздік ережелерін түсіндіру, жеке деректерді қорғауға үйрету және балаға цифрлық кеңістікте сақ болу дағдыларын қалыптастыруға байланысты әрекеттер қарастырылды. Бөлім ата-аналардың күнделікті тәрбиелік тәжірибесінде цифрлық қауіпсіздік талаптарының қаншалықты іске асырылатынын бағалауға мүмкіндік берді.

Үшінші блок мектепке дейінгі ұйым мен отбасы арасындағы өзара әрекет мазмұнын анықтауға арналды. Атап айтқанда, ата-аналардың тәрбиешілерден кеңес алуы, қауіпсіздік мәселесі бойынша бірлескен іс-шараларға қатысуы, балабақшамен ынтымақтастық орнатуға дайындығы және педагогтердің бағыттағы жұмысына көзқарасы талданды.

Төртінші блок ата-аналардың рефлексивтік ұстанымын және осы бағыттағы қажеттіліктерін айқындауға бағытталды. Мұнда цифрлық қауіпсіздік бойынша өз білімін бағалауы, қосымша ақпарат пен арнайы оқытуға сұранысы, сондай-ақ баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі қиындықтарды сезіну деңгейі қарастырылды.

Авторлық сауалнама ата-аналардың цифрлық қауіпсіздік мәселесіне қатынасын мотивациялық-құндылықтық, танымдық, практикалық және рефлексивтік қырлар тұрғысынан кешенді бағалауға мүмкіндік беретін диагностикалық құрал ретінде құрылды. Құрастырылған сұрақтар ата-аналардың баланың қауіпсіздігіне қатысты ұстанымдары мен әрекеттерін тұтас қарастыруға мүмкіндік береді. Сауалнама мазмұны мектепке дейінгі жастағы баланың цифрлық кеңістіктегі қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыруда отбасының жетекші рөлін ескере отырып әзірленді.

Сауалнама нәтижелерін өңдеу барысында «иә» жауабы – жоғары деңгей, «жауап беруге қиналамын» – орташа деңгей, ал «жоқ» жауабы – төмен деңгей ретінде түсіндірілді.

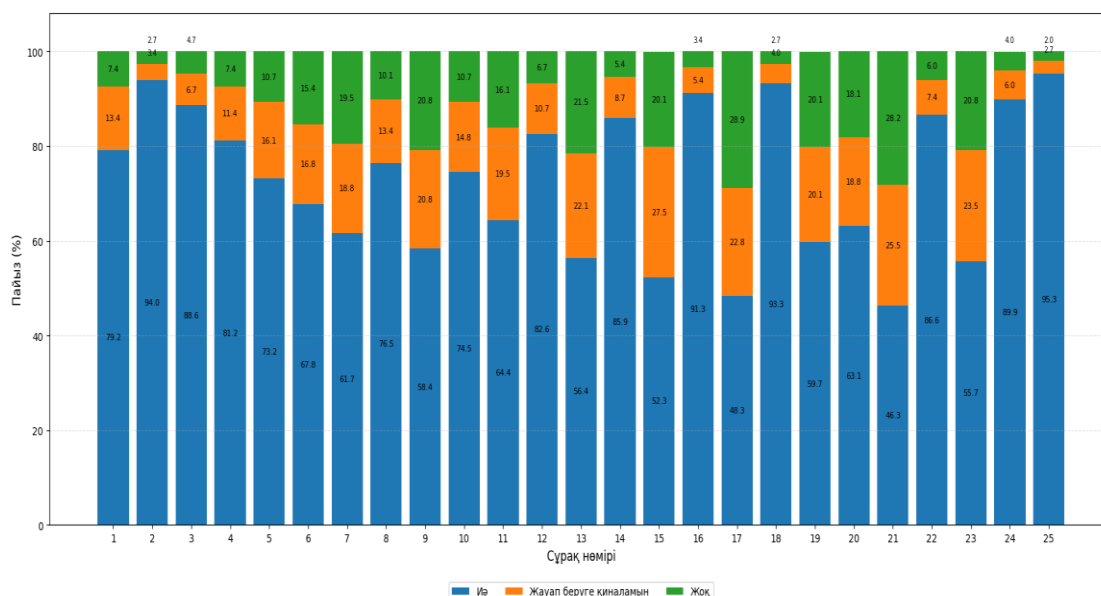
Анықтаушы кезеңде сауалнама ата-аналар контингенті арасында жүргізіліп, жалпы іріктеме көлемі 149 респондентті құрады ($n = 149$). Бастапқы кезеңде респонденттер топтарға бөлінбей, тұтас зерттеу жиынтығы ретінде қарастырылды. Зерттеліп отырған мәселенің бастапқы ахуалын объективті сипаттауға, ата-аналардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты даярлық деңгейінің жалпы көрінісін айқындауға және кейінгі тәжірибелік жұмыстың мазмұнын нақтылауға негіз болды (кесте 18).

Кесте 18 - «Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін дамытудағы ата-аналардың педагогикалық ықпалы» анықтаушы эксперимент нәтижелері

Сауалнама сұрақтары	Иә	Жауап беруге қиналамын	Жоқ
Қатысушылар саны $n = 149$			
1	2	3	4
Сіз «цифрлық ортадағы қауіпсіздік» ұғымын түсінесіз бе?	118 (79,2%)	20 (13,4%)	11 (7,4%)
Балаңыздың интернетте қауіпсіз болуы маңызды деп санайсыз ба?	140 (94,0%)	5 (3,4%)	4 (2,7%)
Интернетте балалар үшін қауіп бар екенін білесіз бе?	132 (88,6%)	10 (6,7%)	7 (4,7%)
Балаңыз қандай цифрлық құрылғылар қолданатынын білесіз бе?	121 (81,2%)	17 (11,4%)	11 (7,4%)
Балаңыз интернетті қаншалықты жиі қолданатынын бақылайсыз ба?	109 (73,2%)	24 (16,1%)	16 (10,7%)
Балаңыздың гаджет қолдану уақытын шектейсіз бе?	101 (67,8%)	25 (16,8%)	23 (15,4%)
Балаңыздың қандай сайттар мен қосымшаларды қолданатынын тексересіз бе?	92 (61,7%)	28 (18,8%)	29 (19,5%)
Балаңызға интернетті қауіпсіз пайдалану ережелерін түсіндірдіңіз бе?	114 (76,5%)	20 (13,4%)	15 (10,1%)
Балаңызбен бірге интернетте уақыт өткізесіз бе?	87 (58,4%)	31 (20,8%)	31 (20,8%)
Балаңыздың жеке деректерін (аты-жөні, мекенжайы) қорғау қажеттігін түсіндірдіңіз бе?	111 (74,5%)	22 (14,8%)	16 (10,7%)
Интернеттегі алаяқтық немесе қауіпті контент туралы білесіз бе?	96 (64,4%)	29 (19,5%)	24 (16,1%)
Балаңыз күмәнді жағдайға тап болса, сізге айтуы керек екенін үйреттіңіз бе?	123 (82,6%)	16 (10,7%)	10 (6,7%)
Кибербуллинг туралы естідіңіз бе?	84 (56,4%)	33 (22,1%)	32 (21,5%)
Балаңызға бейтаныс адамдармен онлайн сөйлеспеу керектігін айтасыз ба?	128 (85,9%)	13 (8,7%)	8 (5,4%)
Балаңыз қауіпті жағдайды ажырата алады деп ойлайсыз ба?	78 (52,3%)	41 (27,5%)	30 (20,1%)

18 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
Балабақшада цифрлық қауіпсіздік мәселесі қарастырылуын қалайсыз ба?	136 (91,3%)	8 (5,4%)	5 (3,4%)
Тәрбиешілерден осы тақырыпта кеңес алдыңыз ба?	72 (48,3%)	34 (22,8%)	43 (28,9%)
Балабақша мен ата-ана бірлесіп жұмыс істеуі маңызды деп санайсыз ба?	139 (93,3%)	6 (4,0%)	4 (2,7%)
Балабақша ұйымдастыратын қауіпсіздікке қатысты іс-шараларға қатысасыз ба?	89 (59,7%)	30 (20,1%)	30 (20,1%)
Тәрбиешілердің жұмысына көмек бересіз бе?	94 (63,1%)	28 (18,8%)	27 (18,1%)
Цифрлық қауіпсіздік туралы біліміңіз жеткілікті деп ойлайсыз ба?	69 (46,3%)	38 (25,5%)	42 (28,2%)
Тақырыпта қосымша ақпарат алғыңыз келе ме?	129 (86,6%)	11 (7,4%)	9 (6,0%)
Балаңыздың интернеттегі қауіпсіздігін қамтамасыз ету қиын ба?	83 (55,7%)	35 (23,5%)	31 (20,8%)
Цифрлық қауіпсіздік бойынша арнайы оқыту қажет деп санайсыз ба?	134 (89,9%)	9 (6,0%)	6 (4,0%)
Баланың қауіпсіздігі үшін ата-ана жауапты деп ойлайсыз ба?	142 (95,3%)	4 (2,7%)	3 (2,0%)



Сурет 13 – Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін дамытудағы ата-аналардың педагогикалық ықпалының нәтижелері

Диаграммада ата-аналардың мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігіне қатысты көзқарасы, тәжірибесі және қатысу деңгейі пайыздық көрсеткіштер арқылы берілген. Нәтижелерді талдау ата-аналардың басым бөлігінің цифрлық қауіпсіздік мәселесінің маңызын түсінетінін көрсетті. Атап айтқанда, респонденттердің 94,0%-ы баласының интернетте қауіпсіз болуы

маңызды екенін көрсетсе, 95,3%-ы баланың қауіпсіздігі үшін ең алдымен ата-ана жауапты екенін мойындаған. Сонымен қатар, ата-аналардың 93,3%-ы балабақша мен отбасының бірлесіп жұмыс істеуін маңызды деп санайды, 91,3%-ы балабақшада цифрлық қауіпсіздік мәселесі қарастырылуын қолдайды, ал 89,9%-ы осы бағытта арнайы оқыту қажет екенін көрсеткен. Ата-аналардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты жауапкершілік сезімі мен педагогикалық қолдауға сұранысының жоғары екенін аңғартады.

Сауалнама мәліметтері ата-аналардың едәуір бөлігінің балаға қауіпсіз мінез-құлық ережелерін түсіндіруге тырысатынын да көрсетті. Мәселен, 85,9% ата-ана балаға бейтаныс адамдармен онлайн сөйлеспеу керектігін айтатынын, 82,6% күмәнді жағдай туындаса, алдымен ата-анасына хабарлау қажеттігін үйреткенін, 76,5% интернетті қауіпсіз пайдалану ережелерін түсіндіргенін, 74,5% жеке деректерді қорғау қажеттігін айтқанын белгілеген. Бұдан ата-аналардың тәрбиешілік ықпалының белгілі бір деңгейде қалыптасқанын байқауға болады.

Сонымен бірге бірқатар сұрақтар бойынша көрсеткіштердің салыстырмалы түрде төмен болуы ата-аналардың цифрлық қауіпсіздік саласында әлі де қолдауды қажет ететінін көрсетеді. Әсіресе тәрбиешілерден осы тақырыпта кеңес алған ата-аналардың үлесі небәрі 48,3%-ды құрады. Сондай-ақ өз білімін жеткілікті деп бағалағандар 46,3% ғана болды. Ата-аналардың жартысына жуығы цифрлық қауіпсіздік мәселесінде өздерін жеткілікті деңгейде дайын деп есептемейтінін білдіреді. Бұған қоса, баласының қауіпті жағдайды ажырата алатынына сенімді ата-аналар үлесі 52,3% деңгейінде қалды, ал 27,5%-ы сұраққа нақты жауап беруге қиналған. Аталған көрсеткіштер ата-аналардың баланың цифрлық ортадағы дербес қауіпсіз мінез-құлқына қатысты сенімінің тұрақты емес екенін аңғартады.

Практикалық бақылау әрекеттері бойынша да аралас жағдай байқалады. Бала қолданатын сайттар мен қосымшаларды тексеретін ата-аналар 61,7%, баламен бірге интернетте уақыт өткізетіндер 58,4%, балабақша ұйымдастыратын қауіпсіздікке қатысты іс-шараларға қатысатындар 59,7% болды. Көрсеткіштер ата-аналардың цифрлық бақылау мен сүйемелдеу әрекеттері барлық отбасында бірдей жүйелі емес екенін көрсетеді. Сонымен қатар, кибербуллинг туралы естіген ата-аналар үлесі 56,4% ғана болғаны цифрлық қауіптердің кейбір түрлері жөніндегі ақпараттану деңгейін күшейту қажеттігін көрсетті. Ата-аналардың цифрлық қауіпсіздік құзыреттілігін жүйелі арттыру қажеттігін айқындайды.

Алынған нәтижелер ата-аналардың цифрлық қауіпсіздік мәселесіне жоғары қызығушылық танытатынын, оның маңызын түсінетінін және бағыттағы тәрбие жұмысына қатысуға дайын екенін көрсетті. Алайда олардың білімдік сенімділігі, балабақшамен өзара әрекеті және практикалық бақылау дағдылары біркелкі қалыптаспаған. Осыған байланысты ата-аналарға арналған ақпараттық-түсіндіру жұмыстарын, кеңес беру формаларын және балабақша мен отбасы арасындағы ынтымақтастықты күшейту қажеттілігі айқындалады (кесте 19,20). Бұл өз кезегінде баланың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз етуде педагог пен ата-ананың келісілген әрекетін күшейтудің маңызын көрсетеді.

Кесте 19 – «Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін дамытудағы ата-аналардың педагогикалық ықпалын анықтау» бойынша авторлық сауалнама нәтижелері (анықтаушы эксперимент) (n = 149)

Деңгей	Орташа адам саны	Пайыз
Оңтайлы деңгей (иә)	≈ 109 адам	73,0 %
Жеткілікті деңгей (жауап беруге қиналамын)	≈ 21 адам	14,4 %
Жеткіліксіз деңгей (жоқ)	≈ 19 адам	12,5 %

Кесте 20 – Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін дамытудағы ата-аналардың педагогикалық ықпалы деңгейінің пайыздық көрсеткіштері

Деңгейлер	$\sum w_i$ (кездесу жиілігі)	Анықтаушы эксперимент (ω %)
Педагогикалық ықпалдың оңтайлы деңгейі (иә)	2721	73,0 %
Педагогикалық ықпалдың жеткілікті деңгейі (жауап беруге қиналамын)	537	14,4 %
Педагогикалық ықпалдың жеткіліксіз деңгейі (жоқ)	467	12,5 %
Жалпы саны	3725	100 %

Сауалнама нәтижелерін жинақтау ата-аналардың басым бөлігінде баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етуге қатысты педагогикалық ықпалдың оңтайлы деңгейі қалыптасқанын көрсетті. Жалпы жауаптардың 73,0%-ы «иә» нұсқасына тиесілі болды. Ата-аналардың цифрлық қауіпсіздік мәселесінің маңызын түсінетінін, баланы қорғауға қатысты жауапкершілікті сезінетінін және осы бағыттағы тәрбиелік ықпалдың қажеттілігін мойындайтынын байқатады.

Сонымен бірге, 14,4% «жауап беруге қиналамын» жауабы ата-аналардың бір бөлігінде сенімсіздік пен қосымша ақпаратқа мұқтаждық бар екенін көрсетті. Ал 12,5% «жоқ» жауабы цифрлық қауіпсіздікке қатысты кейбір білім мен практикалық дағдыларды әлі де жетілдіру қажеттігін білдіреді.

Анықтаушы эксперимент нәтижелері мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуді мақсатты түрде ұйымдастырудың қажеттігін айқындады. Әсіресе балалардың цифрлық қауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруға, ата-аналар мен педагогтердің өзара ықпалдастығын күшейтуге, сондай-ақ цифрлық ортада қауіпсіз мінез-құлық мәдениетін жүйелі түрде дамытуға бағытталған оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді енгізудің маңыздылығы анықталды. Осыған байланысты зерттеудің келесі кезеңінде әзірленген әдістемелік жүйені тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында сынақтан өткізуге негіз қаланды.

Зерттеудің қалыптастырушы кезеңін ұйымдастыру мақсатында іріктеме екі топқа бөлінді: эксперименттік топқа Алматы қаласындағы №187 бөбекжай-балабақшасының 75 тәрбиеленушісі, ал бақылау тобына №109 бөбекжай-балабақшасының 74 тәрбиеленушісі енгізілді. Мұндай бөлу зерттеу

әдістемесінің талаптарына сәйкес іріктеменің жеткілікті репрезентативтілігін қамтамасыз етуге, сондай-ақ тәжірибелік ықпал нәтижелерін салыстырмалы талдау негізінде бағалауға мүмкіндік берді.

Топтарды қалыптастыру барысында педагогикалық зерттеу этикасының негізгі қағидалары сақталды: ата-аналардың ерікті келісімі алынды, зерттеу мақсаты мен мазмұны түсіндірілді, қатысушылар туралы мәліметтердің құпиялылығы қамтамасыз етілді және алынған нәтижелердің тек ғылыми мақсатта қолданылатыны ескертілді. Сонымен қатар, екі мектепке дейінгі ұйым жағдайының ұқсастығы, балалардың жас ерекшеліктерінің сәйкестігі және білім беру-тәрбие үдерісінің мазмұндық жақындығы салыстырмалы талдау жүргізудің әдіснамалық дұрыстығын қамтамасыз етті.

Әр топ бойынша балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздік дағдыларының қалыптасу деңгейі, педагогикалық сүйемелдеу нәтижелілігі және цифрлық қауіпсіздік мәдениетінің даму көрсеткіштері оңтайлы, жеткілікті және жеткіліксіз деңгейлер бойынша сараланып талданды. Нәтижелер абсолюттік көрсеткіштермен (n) және пайыздық мәндермен (ω %) берілді. Мұндай тәсіл эксперименттік және бақылау топтарының бастапқы жағдайын салыстыруға, қалыптастырушы кезеңде енгізілген әдістемелік ықпалдың тиімділігін анықтауға және зерттеу барысында байқалған өзгерістер динамикасын жүйелі түрде бағалауға мүмкіндік берді. Алынған деректер тиісті кестелер мен диаграммаларда жинақталып ұсынылды.

1. Мотивациялық-құндылықтық компонентті анықтау мақсатында анықтаушы эксперимент кезеңінде: *М.А.Панфилованың модификацияланған «Цифрлық кактус» әдістемесі қолданылды.*

«Цифрлық кактус» әдістемесі мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздікке қатысты түсініктерін, эмоциялық қатынасын және өзін-өзі қорғау қабілетінің бастапқы деңгейін кешенді түрде айқындауға мүмкіндік береді. Әдістеме мазмұны баланың цифрлық әлемді қабылдау ерекшеліктерін, ондағы ықтимал қауіптерді сезінуін, қорғаныс туралы ұғымдарын және қауіпсіз мінез-құлыққа дайындығын жанама түрде талдауға негізделген. Сонымен қатар сурет мазмұны мен әңгімелесу жауаптары арқылы агрессия, мазасыздық, сенімділік, ашықтық секілді эмоциялық ерекшеліктерді де байқауға болады.

Зерттеу барысында балаларға қағаз бен түрлі-түсті қарындаштар ұсынылып, «Сенің цифрлық досың – Кактус! Ол ғаламтор әлемінде сені қорғайды. Өзіңе ұнайтын, қауіпсіздік ережелерін білетін Кактусты салып көрші. Ол қандай? Қайда тұрады? Қандай мүмкіндіктері бар?» деген мазмұндағы нұсқаулық берілді. Сурет аяқталғаннан кейін балалармен жеке әңгімелесу жүргізіліп, кактустың орналасу ортасы, қорғаныс қызметі, оның кімнен қорғайтыны, цифрлық әлемдегі достарының болуы, жағымсыз жағдай туындағанда жасайтын әрекеті және бала тарапынан көрсетілетін көмек туралы сұрақтар қойылды. Мұндай тәсіл баланың сурет арқылы көрінген ішкі бейнесін сөздік түсіндірмемен толықтыруға және алынған мәліметтердің мазмұндық дәлдігін арттыруға мүмкіндік берді. Әдістеменің нәтижелерін интерпретациялау барысында бірнеше көрсеткіш ескерілді: кактустың тікендерінің болуы мен

айқындылығы баланың қауіптерді сезіну деңгейі мен қорғануға деген қажеттілігін сипаттаса, тікендердің саны мен ұзындығы алаңдаушылық пен сақтық дәрежесін көрсетті. Кактустың пішіні мен жалпы бейнесі баланың қауіпсіз цифрлық орта туралы елестету ерекшелігін, ал суреттегі қалқан, көзілдірік, гаджет сияқты қосымша элементтер цифрлық қауіпсіздік құралдары жөніндегі түсінігін аңғартты. Сызықтардың сипаты, бояу қарқыны және түстік шешім цифрлық ортаға деген эмоциялық қатынасты, мазасыздық немесе сенімділік деңгейін бағалауға негіз болды. Сонымен қатар суретте басқа кейіпкерлердің берілуі баланың интернеттегі қарым-қатынас туралы түсінігін, ал кактустың үй жағдайында немесе ашық ортада бейнеленуі ғаламторды бақыланатын не бақылаусыз кеңістік ретінде қабылдау ерекшелігін сипаттады.

Эксперименттік және бақылау топтарындағы балалардың нәтижелері жеткіліксіз, жеткілікті және оңтайлы деңгейлер бойынша сараланып, абсолюттік және пайыздық көрсеткіштер арқылы талданды. Жеткіліксіз деңгейде цифрлық қауіптерді ажырату, қорғаныс әрекеттерін түсіну және эмоциялық тұрақтылық әлсіз көрінсе, жеткілікті деңгейде балада бастапқы түсініктердің қалыптасқаны, бірақ олардың тұрақтылығы толық емес екені байқалды. Ал оңтайлы деңгей цифрлық ортадағы қауіптерді сезіну, қауіпсіздік ережелерін түсіну, өзін-өзі қорғау әрекеттерін елестете алу және эмоциялық тұрғыдан неғұрлым тұрақты қатынас орнату белгілерімен сипатталды. Алынған нәтижелер балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздік мәдениетінің қалыптасу деңгейін бағалауға, әрі қарай жеке және топтық педагогикалық-психологиялық қолдау мазмұнын айқындауға мүмкіндік берді (кесте 21).

Кесте 21 - М.А.Панфилованың модификацияланған «Цифрлық кактус» әдістемесі бойынша нәтижелер

Цифрлық қауіптерді сезіну және қорғануға қажеттілік деңгейлері				
Деңгей	Бақылау тобы (n=74)	%	Эксперименттік топ (n=75)	%
1	2	3	4	5
Жеткіліксіз	18	24,3%	15	20,0 %
Жеткілікті	37	50,0%	39	52,0 %
Оңтайлы	19	25,7%	21	28,0 %
Барлығы	74	100 %	75	100 %
Цифрлық ортаға эмоциялық қатынас деңгейлері				
Жеткіліксіз	12	16,2 %	9	12,0 %
Жеткілікті	34	45,9 %	31	41,3 %
Оңтайлы	28	37,8 %	35	46,7 %
Барлығы	74	100 %	75	100 %
Цифрлық қауіпсіздік құралдары туралы түсінік деңгейлері				
Жеткіліксіз	20	27,0%	16	21,3%
Жеткілікті	34	45,9%	39	52,0%
Оңтайлы	20	27,0%	20	26,7%
Барлығы	74	100 %	75	100 %
Интернеттегі достық және коммуникация туралы түсінік деңгейлері				

1	2	3	4	5
Жеткіліксіз	23	31,1%	20	26,7%
Жеткілікті	33	44,6%	37	49,3%
Оңтайлы	18	24,3%	18	24,0%
Барлығы	74	100 %	75	100 %
Цифрлық ортада өзін-өзі қорғау әрекеттерін елестету деңгейлері				
Жеткіліксіз	21	28,4%	17	22,7%
Жеткілікті	31	41,9%	35	46,7%
Оңтайлы	22	29,7%	23	30,7%
Барлығы	74	100 %	75	100 %

Кестеде берілген мәліметтерді талдау мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздікке қатысты түсініктері мен эмоциялық қабылдауы бақылау және эксперименттік топтарда бастапқы кезеңде салыстырмалы түрде ұқсас деңгейде қалыптасқанын көрсетті. Екі топтағы көрсеткіштердің өзара шамалас болуы зерттеудің анықтаушы кезеңінде балалардың бастапқы мүмкіндіктері мен цифрлық қауіпсіздікке қатысты қалыптасу деңгейлері арасында елеулі айырмашылық болмағанын аңғартады.

Цифрлық қауіптерді сезіну және қорғануға қажеттілік көрсеткіші бойынша екі топта да жеткілікті деңгей басым болды: бақылау тобында бұл көрсеткіш 50,0 %, эксперименттік топта 52,0 % құрады. Оңтайлы деңгей бақылау тобында 25,7 %, эксперименттік топта 28,0 % болса, жеткіліксіз деңгей тиісінше 24,3 % және 20,0 % деңгейінде тіркелді. Алынған нәтижелер балалардың басым бөлігінің цифрлық ортада белгілі бір қауіптердің болуы мүмкін екенін түсінетінін және қорғануға деген бастапқы қажеттіліктің қалыптаса бастағанын көрсетеді. Сонымен бірге жеткіліксіз деңгейдегі балалардың болуы цифрлық қауіп-қатерді дер кезінде сезіну мен қауіпсіз әрекетке бағдарланудың барлық балада бірдей орнықтағанын аңғартады.

Цифрлық ортаға эмоциялық қатынас көрсеткіші бойынша да екі топта ұқсас үрдіс байқалды. Бақылау тобында жеткілікті деңгей 45,9 %, эксперименттік топта 41,3 % болды. Оңтайлы деңгейдің үлесі бақылау тобында 37,8 %, ал эксперименттік топта 46,7 % құрады. Жеткіліксіз деңгей тиісінше 16,2 % және 12,0 % болды. Бұл деректер балалардың едәуір бөлігінің цифрлық ортаға эмоциялық тұрғыдан ашық әрі салыстырмалы түрде сенімді қатынас білдіретінін көрсетеді. Сонымен қатар жекелеген балаларда алаңдаушылық, эмоциялық тұрақсыздық немесе цифрлық кеңістіктегі жағдаяттарды қабылдауда сенімсіздік белгілерінің сақталуы олардың эмоциялық қауіпсіздігін мақсатты түрде қолдау қажеттігін көрсетеді.

Цифрлық қауіпсіздік құралдары туралы түсінік көрсеткіші бойынша екі топта да жеткілікті деңгей жетекші орын алды: бақылау тобында 45,9 %, эксперименттік топта 52,0 %. Оңтайлы деңгей бақылау тобында 27,0 %, эксперименттік топта 26,7 % болса, жеткіліксіз деңгей сәйкесінше 27,0 % және 21,3 % құрады. Алынған нәтижелер балалардың цифрлық қауіпсіздік құралдары

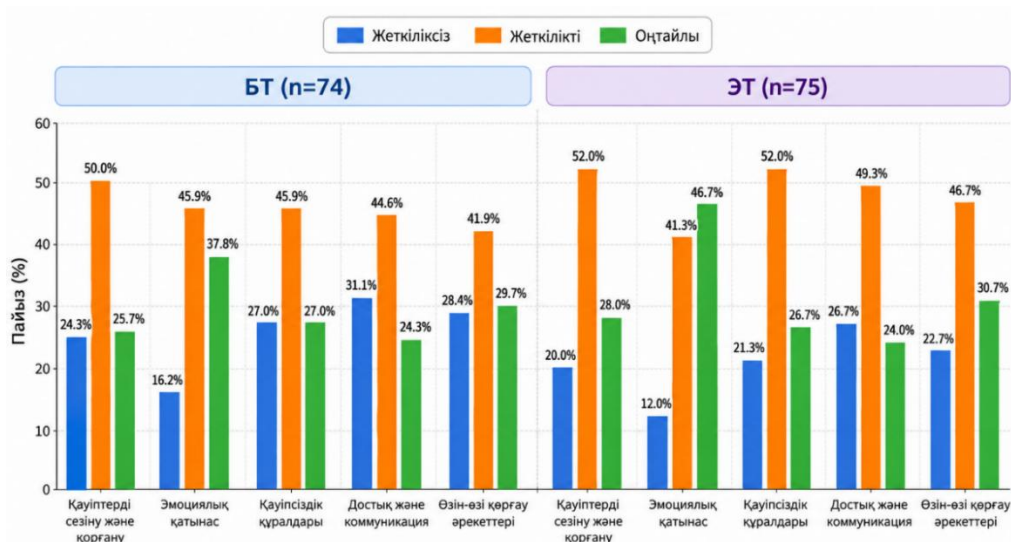
мен қорғану тәсілдері туралы белгілі бір бастапқы түсініктерінің бар екенін көрсетеді. Дегенмен бұл түсініктер барлық балада бірдей дәрежеде жүйеленбеген. Яғни балалар қауіпсіздікке қатысты жекелеген әрекеттерді атай алғанымен, оларды нақты цифрлық жағдаяттарда қолдану немесе тиісті қорғаныс тәсілін таңдаумен байланыстыру дағдылары әлі де толық қалыптаспаған.

Интернеттегі достық және коммуникация туралы түсінік көрсеткіші бойынша бақылау және эксперименттік топтарда жеткілікті деңгей басым болды. Бақылау тобында бұл деңгей 44,6 %, эксперименттік топта 49,3 % құрады. Жеткіліксіз деңгей бақылау тобында 31,1 %, эксперименттік топта 26,7 %, ал оңтайлы деңгей тиісінше 24,3 % және 24,0 % болды. Бұл көрсеткіштер балалардың интернеттегі қарым-қатынас, достық және өзара әрекет ерекшеліктері туралы түсініктерінің әлі де жеткілікті дәрежеде тұрақтанбағанын байқатады. Әсіресе жеткіліксіз деңгей үлесінің салыстырмалы түрде жоғары болуы балалардың қауіпсіз және қауіпті онлайн-коммуникацияны ажыратуда, бейтаныс адамдармен қарым-қатынас орнатуда және жеке ақпаратты қорғауда қосымша педагогикалық қолдауды қажет ететінін көрсетеді.

Цифрлық ортада өзін-өзі қорғау әрекеттерін елестету көрсеткіші бойынша да екі топта жеткілікті деңгей басым болды: бақылау тобында 41,9 %, эксперименттік топта 46,7 %. Оңтайлы деңгей көрсеткіштері сәйкесінше 29,7 % және 30,7 %, ал жеткіліксіз деңгей бақылау тобында 28,4 %, эксперименттік топта 22,7 % құрады. Алынған нәтижелер балалардың белгілі бір бөлігінде цифрлық ортада қауіп туындаған жағдайда не істеу керектігі жөнінде қарапайым түсініктер қалыптасқанын көрсетеді. Алайда жеткіліксіз деңгейдегі балалардың үлесі олардың ересек адамнан көмек сұрау, күмәнді әрекеттен бас тарту, бейтаныс сілтемеге өтпеу немесе қауіп төнген жағдайда цифрлық құрылғыны пайдалануды тоқтату сияқты қауіпсіз мінез-құлық үлгілерін толық меңгермегенін аңғартады.

Анықтаушы эксперимент нәтижелері бақылау және эксперименттік топтардағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздікке қатысты танымдық, эмоциялық және мінез-құлықтық белгілерінің негізінен жеткілікті деңгейде қалыптасқанын көрсетті. Сонымен қатар зерттелген бағыттардың көпшілігінде оңтайлы деңгейдің үлесі жеткілікті деңгейден төмен болды, ал жеткіліксіз деңгейдегі балалардың сақталуы цифрлық қауіпсіздік мәдениетін жүйелі және мақсатты түрде дамыту қажеттігін айқындады.

Бақылау және эксперименттік топтар арасындағы көрсеткіштердің белгілі бір дәрежеде ерекшеленгенімен, жалпы деңгейлік құрылымының ұқсас болуы қалыптастырушы экспериментті жүргізу үшін бастапқы жағдайлардың салыстырмалы түрде тең болғанын көрсетеді. Бұл кейінгі кезеңдерде эксперименттік топтағы өзгерістерді педагогикалық сүйемелдеудің тиімділігімен байланыстыра отырып бағалауға және бақылау тобымен салыстырмалы талдау жүргізуге мүмкіндік береді (сурет 14). Бастапқы нәтижелер екі топтың салыстырмалылығын қамтамасыз етіп, қалыптастырушы эксперимент нәтижелерін объективті бағалауға негіз болды.



Сурет 14 - Мотивациялық-құндылықтық компоненті бойынша анықтаушы эксперимент кезеңіндегі М.А.Панфилованың модификацияланған «Цифрлық кактус» әдістемесінің салыстырмалы көрсеткіштері

Орта арифметикалық көрсеткіштерді есептеу мақсатында «Цифрлық кактус» әдістемесінің әрбір көрсеткіші бойынша алынған деңгейлік деректер сандық мәндерге ауыстырылды. Нәтижелерді біріздендіру және бақылау мен эксперименттік топтардың бастапқы жағдайын салыстырмалы түрде талдау үшін жеткіліксіз деңгейге – 1 балл, жеткілікті деңгейге – 2 балл, оңтайлы деңгейге – 3 балл шартты түрде сәйкестендірілді. Осы негізде әрбір көрсеткіш бойынша бақылау және эксперименттік топтардың жиынтық нәтижелері өңделіп, орта арифметикалық мәндер анықталды. Орта арифметикалық көрсеткіш төмендегі формула бойынша есептелді: (кесте 22).

$$\bar{X} = \frac{1n_1 + 2n_2 + 3n_3}{N} \quad (1)$$

Кесте 22 – Анықтаушы эксперимент нәтижелері бойынша М.А. Панфилованың модификацияланған «Цифрлық кактус» әдістемесінің орта арифметикалық көрсеткіштері

Диагностикалық топтар	Цифрлық қауіптерді сезіну және қорғануға қажеттілік	Цифрлық ортаға эмоциялық қатынас	Цифрлық қауіпсіздік құралдары туралы түсінік	Интернеттегі достық және коммуникация туралы түсінік	Цифрлық ортада өзін-өзі қорғау әрекеттерін елестету
Бақылау тобы	2,01	2,22	2,00	1,93	2,01
Эксперименттік топ	2,08	2,35	2,05	1,97	2,08

Кестеде орта арифметикалық көрсеткіштерді талдау мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздікке қатысты түсініктері мен эмоциялық қабылдауының қалыптасу деңгейін сипаттайды. Анықтаушы эксперимент кезеңінде бақылау және эксперименттік топтардағы орташа мәндердің бір-біріне салыстырмалы түрде жақын болуы зерттеуге қатысқан балалардың бастапқы деңгейлерінің шамалас екенін көрсетеді. Бұл қалыптастырушы экспериментті жүргізуге әдіснамалық тұрғыдан қолайлы бастапқы жағдай қалыптасқанын аңғартады.

Цифрлық қауіптерді сезіну және қорғануға қажеттілік көрсеткіші бойынша бақылау тобында орта арифметикалық мән 2,01, ал эксперименттік топта 2,08 болды. Балалардың цифрлық ортадағы қауіптің бар екенін белгілі бір деңгейде сезінетінін және қорғануға деген бастапқы қажеттіліктің қалыптасқанын көрсетеді. Сонымен бірге көрсеткіштердің жеткілікті деңгей шегінде орналасуы қауіпсіздікке қатысты түсініктердің әлі толық тұрақтанып, саналы мінез-құлық деңгейіне көтерілмегенін байқатады. Эксперименттік топтағы көрсеткіштің сәл жоғары болуы бастапқы кезеңдегі табиғи айырмашылық ретінде қарастырылады.

Цифрлық ортаға эмоциялық қатынас көрсеткіші бойынша бақылау тобында орташа мән 2,22, эксперименттік топта 2,35 құрады. Алынған нәтижелер балалардың цифрлық кеңістікті көбіне жағымды немесе бейтарап эмоциялық фонда қабылдайтынын көрсетеді. Эксперименттік топтағы көрсеткіштің біршама жоғары болуы осы топтағы балалардың цифрлық ортаға эмоциялық бейімделуі салыстырмалы түрде жоғары болғанын білдіреді. Дегенмен екі топтың нәтижелері де балалардың эмоциялық реакцияларын одан әрі тұрақтандыру қажеттігін жоққа шығармайды.

Цифрлық қауіпсіздік құралдары туралы түсінік көрсеткіші бойынша бақылау тобында орта арифметикалық мән 2,00, эксперименттік топта 2,05 болды. Балаларда цифрлық қауіпсіздікке қатысты қорғаныс құралдары мен әрекеттері жөнінде бастапқы түсініктер қалыптасқанын көрсетеді. Алайда көрсеткіштердің жеткілікті деңгей шегінде болуы түсініктердің мазмұны әлі толық жүйеленбегенін және оларды нақты жағдаяттарда қолдану дағдыларын дамыту қажеттігін аңғартады.

Интернеттегі достық және коммуникация туралы түсінік көрсеткіші бойынша бақылау тобындағы орташа мән 1,93, эксперименттік топта 1,97 болды. Аталған көрсеткіштердің басқа бағыттармен салыстырғанда төменірек болуы балалардың интернеттегі қарым-қатынас, достық, бейтаныс адамдармен байланыс және қауіпсіз коммуникация ұғымдарын ажырату дағдыларының жеткілікті дәрежеде қалыптаспағанын көрсетеді. Бағыт цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеу барысында арнайы назар аударуды қажет ететін мазмұндық салалардың бірі.

Цифрлық ортада өзін-өзі қорғау әрекеттерін елестету көрсеткіші бойынша бақылау тобында орташа мән 2,01, эксперименттік топта 2,08 құрады. Алынған нәтижелер балалардың цифрлық ортада қауіп туындаған жағдайда белгілі бір қорғаныс әрекеттерін елестете алатынын көрсетеді. Дегенмен мұндай түсініктер барлық балада тұрақты мінез-құлық үлгісіне айналмаған. Эксперименттік

топтағы көрсеткіштің сәл жоғары болуы балалардың өзін-өзі қорғау әрекеттерін түсінуінде бастапқы кезеңде аздаған айырмашылықтың болғанын білдіреді.

Жалпы алғанда, М.А. Панфилованың модификацияланған «Цифрлық кактус» әдістемесі бойынша алынған орта арифметикалық көрсеткіштер балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздікке қатысты түсініктері мен әрекеттік бағдарларының негізінен жеткілікті деңгейде қалыптаса бастағанын көрсетті. Көрсеткіштердің ішінде цифрлық ортаға эмоциялық қатынас біршама жоғары болғанымен, интернеттегі достық және коммуникация туралы түсініктер салыстырмалы түрде төмен нәтижемен сипатталды. Балалардың қауіпсіз онлайн-коммуникацияға қатысты білімдері мен мінез-құлық үлгілерін арнайы педагогикалық жұмыстар арқылы жетілдіру қажеттігін көрсетеді.

Бақылау және эксперименттік топтардың орташа көрсеткіштері арасында белгілі бір айырмашылықтар болғанымен, олардың жалпы деңгейлік сипаты өзара жақын. Сондықтан анықтаушы эксперимент кезеңінде екі топтың бастапқы жағдайларын салыстырмалы түрде біртекті деп қарастыруға болады. Қалыптастырушы кезеңде жүзеге асырылатын педагогикалық ықпал нәтижелерін кейінгі бақылау нәтижелерімен салыстырып, эксперименттік жұмыстың тиімділігін бағалауға мүмкіндік береді.

Анықтаушы экспериментке жалпы саны 149 бала қатысты. Оның ішінде 74 бала бақылау тобына, 75 бала эксперименттік топқа енгізілді. Диагностикалық нәтижелер когнитивті-мазмұндық компоненттің негізгі көрсеткіштерімен сәйкестендіріліп, жеткіліксіз, жеткілікті және оңтайлы деңгейлер аясында жүйеленді. Мұндай жіктеу балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздікке қатысты танымдық түсініктері мен өзін-өзі реттеу дағдыларының қалыптасу дәрежесін салыстырмалы түрде бағалауға мүмкіндік берді. Зерттеу нәтижелері төмендегі кестеде көрсетілген (кесте 23).

Кесте 23 – Я.В. Марущактың «Баланың цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тануы мен өзін-өзі реттеу дағдыларын диагностикалау» әдістемесі бойынша анықтаушы кезең нәтижелері

Когнитивті-мазмұндық компоненттің көрсеткіштері	Әдістеме көрсеткіштері («Я.В. Марущак»)	Деңгейлер	Бақылау тобы (n = 74)	Пайыз ы (%)	Эксперименттік топ (n = 75)	Пайызы (%)
			Адам саны		Адам саны	
1	2	3	4	5	6	7
Цифрлық құрылғыларды қолдануға байланысты негізгі ережелерді білуі	Қауіп-қатерді тану көрсеткіші	Жеткіліксіз	20	27,0%	17	22,7%
		Жеткілікті	35	47,3%	39	52,0%
		Оңтайлы	19	25,7%	19	25,3%
Қауіпсіз және қауіпті жағдайларды сурет әңгіме, ойын,	Өзін-өзі реттеу көрсеткіші	Жеткіліксіз	22	29,7%	18	24,0%
		Жеткілікті	34	45,9%	37	49,3%

23 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7
негізінде ажырата алуы		Оңтайлы	18	24,3%	20	26,7%
Қауіпсіз және қауіпті жағдайларда дұрыс әрекет үлгісін таңдай алуы	Қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері көрсеткіші	Жеткіліксіз	19	25,7%	16	21,3%
		Жеткілікті	35	47,3%	38	50,7%
		Оңтайлы	20	27,0%	21	28,0%
Жағымсыз немесе түсініксіз жағдай туындағанда ересекке жүгіну қажеттігін түсінуі	Әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық көрсеткіші	Жеткіліксіз	21	28,4%	18	24,0%
		Жеткілікті	33	44,6%	35	46,7%
		Оңтайлы	20	27,0%	22	29,3%
Жалпы қорытынды		-	74	100	75	100

Кестеде берілген мәліметтерді талдау мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тануы, өзін-өзі реттеуі, қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері мен әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылығы бақылау және эксперименттік топтарда анықтаушы кезеңде салыстырмалы түрде ұқсас деңгейде қалыптасқанын көрсетті. Екі топтағы нәтижелердің өзара жақын болуы балалардың бастапқы дайындық деңгейлерінің шамалас екенін және оларды қалыптастырушы кезеңде салыстырмалы түрде талдауға мүмкіндік беретінін аңғартады.

Қауіп-қатерді тану көрсеткіші бойынша екі топта да жеткілікті деңгей басым болды: бақылау тобында ол 47,3%, эксперименттік топта 52,0% құрады. Жеткіліксіз деңгей бақылау тобында 27,0%, эксперименттік топта 22,7%, ал оңтайлы деңгей тиісінше 25,7% және 25,3% болды. Балалардың басым бөлігінің цифрлық ортада қауіптің болуы мүмкін екенін жалпы түсінетінін, алайда қауіпті жағдайларды барлық уақытта бірдей нақты ажырата алмайтынын көрсетеді. Оңтайлы деңгей үлесінің төрттен бір шамасында болуы қауіп-қатерді саналы түрде тану дағдысы балалардың белгілі бір бөлігінде ғана тұрақты қалыптасқанын аңғартады.

Өзін-өзі реттеу көрсеткіші бойынша да жеткілікті деңгей жетекші орын алды: бақылау тобында 45,9%, эксперименттік топта 49,3%. Жеткіліксіз деңгей бақылау тобында 29,7%, эксперименттік топта 24,0%, ал оңтайлы деңгей сәйкесінше 24,3% және 26,7% құрады. Кейбір балалардың цифрлық ортада өз әрекетін бақылау, күмәнді немесе тыйым салынған әрекеттерден бас тарту, құрылғыны пайдалану барысында өзін шектеу сияқты дағдыларының әлі де тұрақсыз екенін көрсетеді. Сонымен бірге эксперименттік топтағы жеткілікті және оңтайлы деңгейлердің сәл жоғары болуы бастапқы кезеңдегі табиғи айырмашылық ретінде қарастырылады.

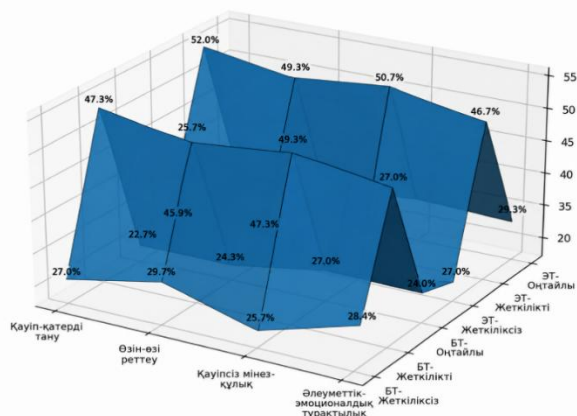
Қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері көрсеткіші бойынша бақылау тобында балалардың 47,3%-ы, эксперименттік топта 50,7%-ы жеткілікті деңгей көрсетті. Жеткіліксіз деңгей тиісінше 25,7% және 21,3%, ал оңтайлы деңгей 27,0% және

28,0% болды. Балалардың басым бөлігінде цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлықтың бастапқы үлгілері қалыптаса бастағанын білдіреді. Дегенмен оңтайлы деңгейдің үлесі әлі де салыстырмалы түрде төмен болғандықтан, қауіпсіз әрекетті саналы түрде таңдау, қауіпті жағдайдан бас тарту және дұрыс әрекет алгоритмін қолдану дағдыларын одан әрі дамыту қажеттігі байқалады.

Әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық көрсеткіші бойынша да екі топта ұқсас үрдіс байқалды. Жеткілікті деңгей бақылау тобында 44,6%, эксперименттік топта 46,7% болды. Жеткіліксіз деңгей сәйкесінше 28,4% және 24,0%, ал оңтайлы деңгей 27,0% және 29,3% құрады. Балалардың белгілі бір бөлігінің жағымсыз немесе түсініксіз цифрлық жағдаяттарда ересек адамға жүгіну қажеттігін түсінетінін көрсетеді.

Анықтаушы эксперимент нәтижелері бойынша балалардың цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тануы мен өзін-өзі реттеу дағдылары негізінен жеткілікті деңгейде қалыптасқаны байқалды. Бақылау және эксперименттік топтар арасындағы айырмашылықтардың мардымсыз болуы олардың бастапқы жағдайының салыстырмалы түрде тең екенін көрсетеді. Өз кезегінде қалыптастырушы эксперимент барысында енгізілетін педагогикалық ықпалдың нәтижелілігін объективті бағалауға негіз болады. Алынған мәліметтер балалардың қауіп-қатерді тану, өз әрекетін бақылау және қауіпсіз шешім қабылдау дағдыларын мақсатты түрде жетілдіру қажеттігін айқындады. Күмәнді жағдаятта әрекетін тоқтату, ересектен көмек сұрау және қауіпсіз мінез-құлық үлгілерін дербес қолдану бағыттарына назар аудару маңызды. Қалыптастырушы кезеңде ойындар, жағдаяттық тапсырмалар және практикалық жаттығуларға негізделген педагогикалық сүйемелдеу жұмыстары ұйымдастырылды.

Я.В. Марущак әдістемесі бойынша алынған нәтижелер бақылау және эксперименттік топтардағы балалардың когнитивті-мазмұндық компонент көрсеткіштерінің негізінен жеткілікті деңгейде қалыптасқанын көрсетті. Сонымен қатар барлық бағыттар бойынша жеткіліксіз деңгейдегі балалардың болуы цифрлық қауіпсіздікке қатысты білімдерді, өзін-өзі реттеу дағдыларын, қауіпсіз мінез-құлық әрекеттерін және әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылықты мақсатты түрде дамыту қажеттігін айқындайды (сурет 15).



Сурет 15 - Я.В. Марущактың «Баланың цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тануы мен өзін-өзі реттеу дағдыларын диагностикалау әдістемесінің» анықтаушы кезеңдегі салыстырмалы нәтижесі

Суретте Я.В. Марущактың «Баланың цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тануы мен өзін-өзі реттеу дағдыларын диагностикалау» әдістемесі бойынша бақылау және эксперименттік топтардың көрсеткіштері кеңістіктік бет түрінде берілген. Диаграммада көлденең осьте когнитивті-мазмұндық компоненттің негізгі көрсеткіштері, тік тереңдік осьте топтар мен деңгейлердің жіктелуі, ал тік биіктік осьте пайыздық мәндер көрсетілген. Мұндай графикалық шешім әрбір көрсеткіш бойынша деңгейлердің өзара арақатынасын біртұтас құрылым ретінде қабылдауға мүмкіндік береді.

Диаграмма бетінің ең биік бөлігі екі топта да жеткілікті деңгей көрсеткіштеріне сәйкес келеді. Әсіресе қауіп-қатерді тану, өзін-өзі реттеу, қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері және әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық бағыттарында анық байқалады. Аталған жағдай зерттеуге қатысқан балалардың басым бөлігінде цифрлық ортадағы қауіпсіздікке қатысты бастапқы түсініктер мен әрекеттік бағдарлардың қалыптаса бастағанын көрсетеді.

Сонымен бірге оңтайлы деңгей көрсеткіштері барлық параметрлер бойынша жеткілікті деңгейден төмен орналасқанымен, жеткіліксіз деңгейден жоғары екені көрінеді. Балалардың бір бөлігінде цифрлық қауіпсіздік дағдыларының неғұрлым тұрақты және саналы түрде қалыптасқанын аңғартады. Алайда деңгейдің басымдық алмауы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқын одан әрі мақсатты түрде дамыту қажеттігін білдіреді.

Диаграмманың төменгі бөліктерінде орналасқан жеткіліксіз деңгей көрсеткіштері барлық бағыттар бойынша сақталған. Кейбір балаларда цифрлық қауіп-қатерді ажырату, қауіпсіз әрекет үлгісін таңдау, өзін-өзі реттеу және түсініксіз жағдаяттарда ересекке жүгіну дағдыларының әлі де толық орнықтағанын көрсетеді.

Бақылау және эксперименттік топтар арасындағы айырмашылықтар айқын емес, беткі құрылымның жалпы пішіні екі топта да өзара ұқсас. Анықтаушы кезеңде топтардың бастапқы жағдайы салыстырмалы түрде тең болғанын және кейінгі қалыптастырушы эксперимент нәтижелерін объективті салыстыруға мүмкіндік беретінін нақтылады. Surface-диаграмма балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздікке қатысты когнитивті-мазмұндық компонент көрсеткіштері негізінен жеткілікті деңгейде қалыптасқанын көрнекі түрде айқындайды.

Анықтаушы кезең барысында алынған нәтижелер цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге бағытталған арнайы педагогикалық шарттарды, мазмұнды әдістер мен тәсілдерді енгізудің өзектілігі мен қажеттілігін ғылыми тұрғыдан негіздеп көрсетті. Нәтижелер зерттеудің келесі кезеңінің мазмұнын жүйелеуге және тәжірибелік жұмыстың негізгі бағыттарын белгілеуге негіз болды. Осыған байланысты зерттеудің іс-әрекеттік-практикалық компоненті аясында анықтаушы кезеңде Т.Г.Хромцова әдістемесі негізінде модификацияланған «Кибергигиена және қауіпсіздік мәдениеті: диагностикалық нәтижелер» әдістемесінің қорытындыларын талдап жүргізілді. Аталған әдістеме балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз әрекет ету дағдыларының бастапқы деңгейін анықтауға мүмкіндік берді (кесте 24).

Кесте 24 - Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге бағытталған анықтаушы кезеңдегі деңгейлік көрсеткіштері (Т.Г.Хромцова әдістемесі негізінде модификацияланған «Кибергигиена және қауіпсіздік мәдениеті: диагностикалық нәтижелер» әдістемесі негізінде)

Іс-әрекеттік-практикалық компоненттің мазмұны	Әдістемелік индикаторлар (Т.Г.Хромцова)	Деңгейлер	Бақылау тобы (n=74)	Эксперименттік топ (n=75)
Педагогтің нұсқауымен қауіпсіз әрекет үлгілерін орындай алуы	Танымдық көрсеткіш	Жеткіліксіз	23 (31,1%)	20 (26,7%)
		Жеткілікті	34 (45,9%)	36 (48,0%)
		Оңтайлы	17 (23,0%)	19 (25,3%)
Күмәнді жағдайда әрекетін тоқтатып, асығыс шешім қабылдамауы	Мінез-құлықтық көрсеткіш	Жеткіліксіз	25 (33,8%)	21 (28,0%)
		Жеткілікті	33 (44,6%)	35 (46,7%)
		Оңтайлы	16 (21,6%)	19 (25,3%)
Қиындық туындағанда ересектен көмек сұрай алуы	Рефлексивтік (құндылықтық) көрсеткіш	Жеткіліксіз	21 (28,4%)	18 (24,0%)
		Жеткілікті	38 (51,4%)	39 (52,0%)
		Оңтайлы	15 (20,3%)	18 (24,0%)
Интегралды қорытынды көрсеткіш	Іс-әрекеттік-практикалық компоненттің жалпы қалыптасу деңгейі	Жеткіліксіз	23 (31,1%)	20 (26,7%)
		Жеткілікті	35 (47,3%)	36 (48,0%)
		Оңтайлы	16 (21,6%)	19 (25,3%)
Барлығы			74 (100%)	75 (100%)

Анықтаушы кезеңде Т.Г.Хромцова әдістемесі негізінде модификацияланған «Кибергигиена және қауіпсіздік мәдениеті: диагностикалық нәтижелер» әдістемесі арқылы цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің іс-әрекеттік-практикалық компоненті бойынша қалыптасу деңгейі зерделенді. Зерттеу нәтижелері бақылау және эксперименттік топтардағы көрсеткіштердің бастапқы кезеңде өзара жақын екенін, сонымен қатар аталған компоненттің барлық индикаторлары бойынша жеткілікті деңгейдің басым болғанын көрсетті. Балаларда цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлыққа қатысты белгілі бір түсініктер мен бастапқы практикалық әрекет үлгілері қалыптасқанын аңғартқанымен, олардың қауіпсіз әрекеттерді дербес, саналы және тұрақты орындау дағдылары әлі де жетілдіруді қажет ететінін байқатады.

Педагогтің нұсқауымен қауіпсіз әрекет үлгілерін орындай алуы танымдық көрсеткіш аясында қарастырылды. Осы көрсеткіш бойынша бақылау тобында балалардың 31,1%-ы жеткіліксіз, 45,9%-ы жеткілікті, 23,0%-ы оңтайлы деңгейді көрсетті. Эксперименттік топта көрсеткіштер тиісінше 26,7%, 48,0% және 25,3% болды. Алынған деректер екі топта да жеткілікті деңгейдің басым екенін көрсетеді. Балалардың педагогтің бағыттауы мен нұсқауы негізінде қауіпсіз әрекет үлгілерін орындауға белгілі бір дәрежеде дайын екенін білдіреді. Сонымен бірге оңтайлы деңгейдің бақылау тобында 23,0%, эксперименттік топта 25,3% болуы қауіпсіз әрекеттерді өздігінен, жүйелі және саналы түрде орындау

кабілеті балалардың барлығында бірдей орнықтағанын аңғартады. Жеткіліксіз деңгейдің тиісінше 31,1% және 26,7% болуы қауіпсіз әрекет алгоритмдерін нақты жағдаяттарда қолдануда қиындықтардың әлі де бар екенін көрсетеді.

Күмәнді жағдайда әрекетін тоқтатып, асығыс шешім қабылдамауы мінез-құлықтық көрсеткіш ретінде бағаланды. Бақылау тобында балалардың 33,8%-ы жеткіліксіз, 44,6%-ы жеткілікті, 21,6%-ы оңтайлы деңгейді көрсетті. Эксперименттік топта көрсеткіштер тиісінше 28,0%, 46,7% және 25,3% болды. Мұнда да жеткілікті деңгей екі топта басым болғанымен, аталған көрсеткіш бойынша жеткіліксіз деңгейдің үлесі басқа индикаторлармен салыстырғанда біршама жоғары екені байқалады. Балалардың күмән тудыратын немесе қауіп туындауы мүмкін жағдайда әрекетін дер кезінде тоқтату, жағдайды бағалау және асығыс шешім қабылдамау дағдыларының әлі де тұрақты қалыптаспағанын білдіреді. Сондықтан цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру барысында жағдаяттық тапсырмалар, практикалық жаттығулар және қауіпсіз әрекет алгоритмдерін қайталап бекіту қажеттілігі туындайды.

Қиындық туындағанда ересектен көмек сұрай алуы рефлексивтік-құндылықтық көрсеткіш шеңберінде сараланды. Бақылау тобында балалардың 28,4%-ы жеткіліксіз, 51,4%-ы жеткілікті, 20,3%-ы оңтайлы деңгей көрсетті. Эксперименттік топта көрсеткіштер тиісінше 24,0%, 52,0% және 24,0% болды. Аталған мәліметтер екі топта да жеткілікті деңгейдің ең жоғары үлесті иеленгенін көрсетеді. Балалардың қиын немесе түсініксіз цифрлық жағдаяттар туындаған кезде ересек адамнан көмек сұраудың қажеттілігін жалпы түсінетінін білдіреді. Сонымен қатар оңтайлы деңгейдің бақылау тобында 20,3%, эксперименттік топта 24,0% болуы көмек сұрау әрекетінің барлық балада тұрақты мінез-құлық үлгісіне айналмағанын көрсетеді. Осыған байланысты балалардың қауіп жағдайын тану, ересекке дер кезінде жүгіну және көмекті қабылдау дағдыларын жүйелі түрде бекіту маңызды.

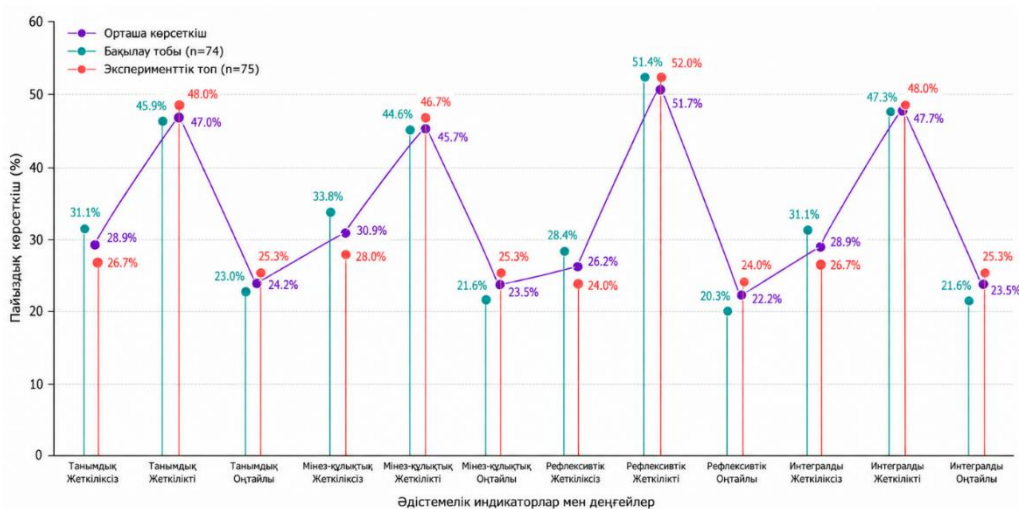
Іс-әрекеттік-практикалық компоненттің интегралды қорытынды көрсеткіші де анықталған жалпы үрдісті нақтылай түсті. Бақылау тобында балалардың 31,1%-ы жеткіліксіз, 47,3%-ы жеткілікті, 21,6%-ы оңтайлы деңгейді көрсетті. Эксперименттік топта көрсеткіштер тиісінше 26,7%, 48,0% және 25,3% болды. Екі топта да жеткілікті деңгейдің жетекші орында болуы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз әрекеттерге қатысты белгілі бір практикалық даярлығы қалыптасқанын көрсетеді. Алайда жеткіліксіз деңгейдегі балалар үлесінің бақылау тобында үштен бірге жуық, ал эксперименттік топта төрттен бірден жоғары болуы қауіпсіз мінез-құлықтың әлі де барлық балада орнықты дағдыға айналмағанын дәлелдейді.

Анықтаушы эксперимент нәтижелері бақылау және эксперименттік топтардағы балалардың іс-әрекеттік-практикалық компонент бойынша бастапқы деңгейлерінің салыстырмалы түрде жақын екенін көрсетті. Эксперименттік топта жекелеген көрсеткіштер бойынша жеткіліксіз деңгей үлесінің төменірек және оңтайлы деңгей үлесінің біршама жоғары болуы бастапқы кезеңдегі табиғи айырмашылық ретінде қарастырылады. Екі топтағы нәтижелер құрылымының жалпы ұқсастығы қалыптастырушы эксперимент кезеңінде жүзеге асырылатын

педагогикалық ықпалдың тиімділігін кейінгі нәтижелермен салыстыра отырып бағалауға мүмкіндік береді.

Алынған нәтижелер балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты практикалық әрекет үлгілерін белгілі бір деңгейде меңгергенін, алайда оларды әртүрлі жағдаяттарда дербес және тұрақты қолдану дағдыларының әлі толық қалыптаспағанын көрсетті. Әсіресе күмәнді жағдайда әрекетті тоқтату мен асығыс шешім қабылдамау бағытында қосымша педагогикалық сүйемелдеу қажеттілігі байқалды. Мінез-құлықтық көрсеткіш бойынша жеткіліксіз деңгейдің бақылау тобында 33,8%, эксперименттік топта 28,0% болуымен көрінді. Сонымен қатар педагогтің нұсқауымен қауіпсіз әрекет үлгілерін орындау көрсеткіші бойынша жеткілікті деңгей тиісінше 45,9% және 48,0%, ал қиындық туындағанда ересектен көмек сұрау көрсеткіші бойынша 51,4% және 52,0% болды.

Іс-әрекеттік-практикалық компонент екі топта да негізінен жеткілікті деңгейде қалыптасқан. Интегралды көрсеткіш бойынша бақылау тобында жеткіліксіз деңгей 31,1%, жеткілікті деңгей 47,3%, оңтайлы деңгей 21,6%, эксперименттік топта тиісінше 26,7%, 48,0% және 25,3% құрады. Екі топ нәтижелерінің өзара жақын болуы олардың бастапқы деңгейлерінің шамалас екенін көрсетіп, қалыптастырушы кезеңдегі педагогикалық ықпалдың тиімділігін кейінгі нәтижелермен салыстыруға мүмкіндік береді (сурет 16).



Сурет 16 – Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге бағытталған анықтаушы кезеңдегі деңгейлік көрсеткіштері

Суретте келтірілген нәтижелер цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге қатысты іс-әрекеттік-практикалық компоненттің анықтаушы кезеңдегі деңгейлік құрылымын сипаттайды. Визуалды деректер әрбір көрсеткіш бойынша бақылау және эксперименттік топтардағы жеткіліксіз, жеткілікті және оңтайлы деңгейлердің арақатынасын салыстырмалы тұрғыдан бағалауға мүмкіндік

береді. Диаграмма деректеріне сәйкес, барлық көрсеткіштер бойынша жеткілікті деңгейдің басымдығы байқалады. Педагогтің нұсқауымен қауіпсіз әрекет үлгілерін орындай алуы көрсеткіші бойынша жеткілікті деңгей бақылау тобында 45,9%, эксперименттік топта 48,0% құрады. Балалардың цифрлық ортада қауіпсіз әрекет үлгілерін педагогтің бағыттауымен орындауға белгілі бір дәрежеде дайын екенін көрсетеді. Сонымен бірге жеткіліксіз деңгейдің бақылау тобында 31,1%, эксперименттік топта 26,7% болуы балалардың бір бөлігінде қауіпсіз әрекеттерді нақты жағдаяттарда тұрақты және сенімді орындау дағдыларының әлі де толық қалыптаспағанын аңғартады. Оңтайлы деңгей көрсеткіштері тиісінше 23,0% және 25,3% болды, қауіпсіз әрекеттерді саналы, дербес және орнықты жүзеге асыру дағдыларының балалардың барлығында бірдей деңгейде қалыптаспағанын көрсетеді.

Күмәнді жағдайда әрекетін тоқтатып, асығыс шешім қабылдамауы көрсеткіші бойынша да ұқсас үрдіс анықталды. Жеткілікті деңгей бақылау тобында 44,6%, эксперименттік топта 46,7% құрады. Балалардың күмәнді немесе қауіп тудыруы мүмкін жағдаяттарда белгілі бір деңгейде сақтық таныта алатынын көрсетеді. Алайда жеткіліксіз деңгейдің бақылау тобында 33,8%, эксперименттік топта 28,0% болуы осы көрсеткіш бойынша қиындықтардың өзге индикаторларға қарағанда айқынырақ екенін аңғартады. Балалардың бір бөлігінде әрекетін дер кезінде тоқтату, жағдайды байыппен бағалау және асығыс шешім қабылдамау дағдылары әлі де тұрақтанбаған. Оңтайлы деңгейдің бақылау тобында 21,6%, эксперименттік топта 25,3% болуы қауіпсіз мінез-құлықтың осы бағытын мақсатты түрде дамыту қажеттігін айқындайды.

Қиындық туындағанда ересектен көмек сұрай алуы көрсеткіші бойынша жеткілікті деңгейдің үлесі анағұрлым жоғары болды. Бақылау тобында ол 51,4%, эксперименттік топта 52,0% құрады. Балалардың қиын немесе түсініксіз жағдай туындаған кезде ересек адамның көмегіне жүгінудің қажеттігін жалпы түсінетінін көрсетеді. Сонымен қатар жеткіліксіз деңгей бақылау тобында 28,4%, эксперименттік топта 24,0% болды. Кейбір балалардың қауіп туындаған жағдайда көмек сұрауды дер кезінде таңдауында әлі де қиындықтар бар екенін байқатады. Оңтайлы деңгейдің бақылау тобында 20,3%, эксперименттік топта 24,0% болуы ересекке жүгіну әрекетінің барлық балада тұрақты және саналы мінез-құлық үлгісіне толық айналмағанын көрсетеді.

Интегралды қорытынды көрсеткіштер іс-әрекеттік-практикалық компоненттің жалпы қалыптасу ерекшеліктерін нақтылай түсті. Жалпы қалыптасу деңгейі бойынша жеткілікті деңгей бақылау тобында 47,3%, эксперименттік топта 48,0% болды. Жеткіліксіз деңгей тиісінше 31,1% және 26,7%, ал оңтайлы деңгей 21,6% және 25,3% құрады. Нәтижелер балалардың іс-әрекеттік-практикалық компоненті негізінен жеткілікті деңгейде қалыптаса бастағанын, алайда қауіпсіз әрекет үлгілерін дербес қолдану, күмәнді жағдайда дұрыс бағдарлану және қажетті сәтте ересектен көмек сұрау дағдыларының әлі де мақсатты педагогикалық қолдауды қажет ететінін көрсетеді.

Диаграммада ұсынылған мәліметтер мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлыққа қатысты практикалық

даярлығы анықтаушы кезеңде негізінен жеткілікті деңгейде қалыптасқанын көрсетті. Сонымен қатар барлық индикаторлар бойынша оңтайлы деңгей үлесінің жеткілікті деңгейден төмен болуы қауіпсіз әрекеттердің әлі де тұрақты және саналы мінез-құлық үлгісіне толық айналмағанын аңғартады. Әсіресе күмәнді жағдайда әрекетті дер кезінде тоқтату және асығыс шешім қабылдамау көрсеткіші бойынша жеткіліксіз деңгей үлесінің жоғары болуы осы бағыттағы педагогикалық жұмысты күшейту қажеттігін көрсетеді.

Бақылау және эксперименттік топтардағы көрсеткіштердің жалпы құрылымының өзара жақын болуы олардың бастапқы деңгейлерінің салыстырмалы түрде шамалас екенін байқатады. Қалыптастырушы эксперимент барысында енгізілетін педагогикалық ықпалдың нәтижелілігін кейінгі диагностикалық көрсеткіштермен салыстыруға және балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты практикалық дағдыларының даму динамикасын бағалауға мүмкіндік береді.

Анықтаушы эксперименттің келесі кезеңінде рефлексивтік-бағалаушылық компонент бойынша Э.Ф.Замбацявичене–А.Б.Орлов шкаласы «Эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті және кибергигиена дағдыларын бағалау шкаласы» әдістемесі жүргізілді (кесте 25).

Кесте 25 - Э.Ф.Замбацявичене–А.Б.Орлов шкаласы «Эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті және кибергигиена дағдыларын бағалау шкаласы» әдістемесінің анықтаушы кезеңдегі нәтижелері

Көрсеткіш мазмұны	Барлығы n=149		Бақылау тобы n=74		Эксперимент тік топ n=75	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Эмоциялық реттелу көрсеткіші						
1	2	3	4	5	6	7
Жағымсыз немесе қорқынышты ақпаратқа адекватты реакция білдіруі	30	20,1%	16	21,6%	14	18,7%
Қорқыныш, мазасыздық, қызығушылық сияқты эмоцияларды реттей алуы	30	20,1%	13	17,6%	17	22,7%
Цифрлық ортада жағымсыз жағдай туындағанда сабыр сақтай алуы	32	21,5%	17	23,0%	15	20,0%
Көмек сұрауға дайын болуы	25	16,8%	12	16,2%	13	17,3%
Эмоционалдық тұрақтылықтың көрінуі	32	21,5%	16	21,6%	16	21,3%
Шешім қабылдау қабілеті көрсеткіші						
Ұсынылған ситуацияларда дұрыс таңдау жасай алу	32	21,5%	17	23,0%	15	20,0%
Қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді салыстыруы	30	20,1%	16	21,6%	14	18,7%

25-кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7
Күмәнді ұсыныстардан бас тарта алуы	28	18,8%	12	16,2%	16	21,3%
Әрекетінің салдарын қарапайым деңгейде болжай алуы	27	18,1%	14	18,9%	13	17,3%
Ережелерге сүйене отырып шешім қабылдауы	32	21,5%	15	20,3%	17	22,7%
Кибергигиена дағдылары көрсеткіші						
Жеке ақпаратты жарияламау қажеттігін түсінуі	34	22,8%	18	24,3%	16	21,3%
Белгісіз сілтемелерді ашпауға тырысуы	27	18,1%	12	16,2%	15	20,0%
Бейтаныс адамдармен байланысқа түспеуі	27	18,1%	13	17,6%	14	18,7%
Құрылғыларды қауіпсіз пайдалану дағдысының болуы	29	19,5%	16	21,6%	13	17,3%
Қауіп туындаған жағдайда ересектерге жүгінуі	32	21,5%	15	20,3%	17	22,7%
Мінез-құлықтық тұрақтылық көрсеткіші						
Қауіпсіз мінез-құлық ережелерін тұрақты сақтауы	33	22,1%	15	20,3%	18	24,0%
Әртүрлі жағдайда ұқсас дұрыс әрекет көрсетуі	30	20,1%	16	21,6%	14	18,7%
Эмоциялық әсерге қарамастан қауіпсіз шешім қабылдауы	27	18,1%	12	16,2%	15	20,0%
Ересектердің нұсқауын орындауға бейімділігі	30	20,1%	17	23,0%	13	17,3%
Өзін-өзі бақылау элементтерінің көрінуі	29	19,5%	14	18,9%	15	20,0%

Анықтаушы эксперимент кезеңінде цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге қатысты негізгі көрсеткіштердің мазмұнын айқындау мақсатында зерттелушілердің эмоциялық реттелуі, шешім қабылдау қабілеті, кибергигиена дағдылары және мінез-құлықтық тұрақтылығы сараланды. Зерттеу нәтижелері аталған көрсеткіштердің төрт құрылымдық блок бойынша бақылау және эксперименттік топтарда жалпы алғанда өзара жақын қалыптасқанын көрсетті. Анықтаушы кезеңде екі топтың бастапқы жағдайларының салыстырмалы түрде шамалас екенін және қалыптастырушы экспериментті кейіннен салыстырмалы тұрғыдан ұйымдастыруға мүмкіндік беретінін аңғартады.

Бірінші блок – эмоциялық реттелу көрсеткіші – баланың цифрлық ортада туындайтын әртүрлі жағдаяттарға эмоциялық тұрғыдан жауап беруі мен өз сезімдерін реттей алу қабілетін сипаттайды. Жағымсыз немесе қорқынышты

ақпаратқа адекватты реакция білдіру көрсеткіші жалпы таңдауда 20,1% болды, оның ішінде бақылау тобында 21,6%, эксперименттік топта 18,7% тіркелді. Қорқыныш, мазасыздық, қызығушылық сияқты эмоцияларды реттей алу көрсеткіші жалпы таңдауда 20,1%, бақылау тобында 17,6%, эксперименттік топта 22,7% құрады. Цифрлық ортада жағымсыз жағдай туындағанда сабыр сақтай алу көрсеткіші жалпы таңдауда 21,5%, бақылау тобында 23,0%, эксперименттік топта 20,0% болды. Көмек сұрауға дайын болуы көрсеткіші салыстырмалы түрде төмен мәнмен сипатталып, жалпы таңдауда 16,8%, бақылау тобында 16,2%, эксперименттік топта 17,3% құрады. Эмоционалдық тұрақтылықтың көрінуі жалпы таңдауда 21,5%, бақылау тобында 21,6%, эксперименттік топта 21,3% болды. Нәтижелер балалардың эмоциялық реттелу дағдылары біркелкі қалыптаспағанын, әсіресе қиын жағдайда көмек сұрауға дайындықты мақсатты түрде дамыту қажеттігін көрсетеді.

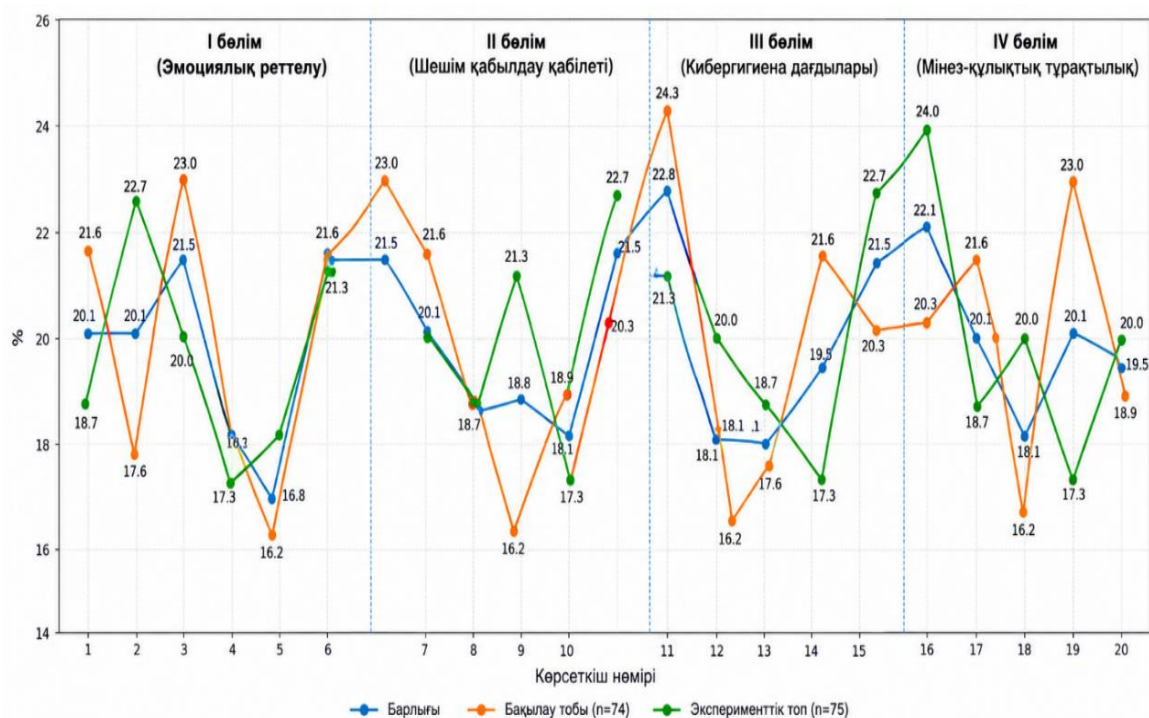
Екінші блок – шешім қабылдау қабілеті көрсеткіші – цифрлық ортадағы қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді ажыратып, соған сәйкес таңдау жасау қабілетін сипаттайды. Ситуацияларда дұрыс таңдау жасай алу көрсеткіші жалпы таңдауда 21,5%, бақылау тобында 23,0%, эксперименттік топта 20,0% болды. Қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді салыстыра білу көрсеткіші жалпы таңдауда 20,1%, бақылау тобында 21,6%, эксперименттік топта 18,7% құрады. Күмәнді ұсыныстардан бас тарта алу жалпы таңдауда 18,8% болғанымен, бақылау тобында 16,2%, эксперименттік топта 21,3% деңгейінде тіркелді. Әрекет салдарын қарапайым деңгейде болжай алу көрсеткіші жалпы таңдауда 18,1%, бақылау тобында 18,9%, эксперименттік топта 17,3% болды. Ал ережелерге сүйене отырып шешім қабылдау жалпы таңдауда 21,5%, бақылау тобында 20,3%, эксперименттік топта 22,7% құрады. Нәтижелер балалардың дұрыс таңдау жасау мен ережелерге сүйену дағдылары біршама қалыптасқанын, алайда әрекет салдарын алдын ала болжау дағдысының салыстырмалы түрде әлсіздеу екенін көрсетеді.

Үшінші блок – кибергигиена дағдылары көрсеткіші – цифрлық ортадағы қауіпсіздік ережелерін түсіну және оларды мінез-құлықта қолдану ерекшеліктерін сипаттайды. Жеке ақпаратты жарияламау қажеттігін түсіну көрсеткіші ең жоғары мәндердің бірі болып, жалпы таңдауда 22,8%, бақылау тобында 24,3%, эксперименттік топта 21,3% болды. Белгісіз сілтемелерді ашпауға тырысу көрсеткіші жалпы таңдауда 18,1%, бақылау тобында 16,2%, эксперименттік топта 20,0% тіркелді. Бейтаныс адамдармен байланысқа түспеу көрсеткіші жалпы таңдауда 18,1%, бақылау тобында 17,6%, эксперименттік топта 18,7% құрады. Құрылғыларды қауіпсіз пайдалану дағдысының болуы жалпы таңдауда 19,5%, бақылау тобында 21,6%, эксперименттік топта 17,3% болды. Қауіп туындаған жағдайда ересектерге жүгіну көрсеткіші жалпы таңдауда 21,5%, бақылау тобында 20,3%, эксперименттік топта 22,7% деңгейінде анықталды. Деректер балалардың жеке ақпаратты қорғау мен ересекке жүгіну туралы бастапқы түсініктері қалыптасқанын, ал белгісіз сілтемелер мен бейтаныс адамдармен байланысқа қатысты алдын алу дағдыларын одан әрі бекіту қажеттігін көрсетеді.

Төртінші блок – мінез-құлықтық тұрақтылық көрсеткіші – баланың меңгерген қауіпсіздік дағдыларын түрлі жағдаяттарда тұрақты қолдану деңгейін сипаттайды. Қауіпсіз мінез-құлық ережелерін тұрақты сақтау көрсеткіші жалпы таңдауда 22,1%, бақылау тобында 20,3%, эксперименттік топта 24,0% құрады. Өртүрлі жағдайда ұқсас дұрыс әрекет көрсету жалпы таңдауда 20,1%, бақылау тобында 21,6%, эксперименттік топта 18,7% болды. Эмоциялық әсерге карамастан қауіпсіз шешім қабылдау көрсеткіші жалпы таңдауда 18,1%, бақылау тобында 16,2%, эксперименттік топта 20,0% тіркелді. Ересектердің нұсқауын орындауға бейімділік жалпы таңдауда 20,1%, бақылау тобында 23,0%, эксперименттік топта 17,3% болды. Өзін-өзі бақылау элементтерінің көрінуі жалпы таңдауда 19,5%, бақылау тобында 18,9%, эксперименттік топта 20,0% құрады. Алынған нәтижелер қауіпсіз мінез-құлық дағдыларының жекелеген элементтері қалыптасқанымен, оларды эмоциялық ықпал жағдайында және өзгермелі жағдаяттарда тұрақты қолдану әлі де арнайы педагогикалық сүйемелдеуді қажет ететінін көрсетеді.

Анықтаушы эксперимент нәтижелері бақылау және эксперименттік топтардағы көрсеткіштердің құрылымы өзара салыстырмалы түрде жақын екенін көрсетті. Жекелеген индикаторлар бойынша белгілі бір айырмашылықтар болғанымен, екі топтың жалпы бастапқы сипаты ұқсас сақталды. Сонымен бірге эмоциялық реттелу, қауіпсіз шешім қабылдау, кибергигиена және мінез-құлықтық тұрақтылық бағыттарында жетілдіруді қажет ететін көрсеткіштердің болуы цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге бағытталған арнайы әдістер мен педагогикалық шарттарды қалыптастырушы кезеңде жүйелі түрде енгізу қажеттігін негіздейді.

Анықтаушы кезең барысында алынған деректер балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты жекелеген түсініктері мен әрекеттік дағдылары қалыптаса бастағанымен, олардың тұрақты әрі жүйелі сипатқа толық ие болмағанын көрсетті. Әсіресе қауіп туындаған жағдайда дұрыс шешім қабылдау, өз эмоциясын реттеу, кибергигиеналық талаптарды күнделікті әрекетпен байланыстыру және қауіпсіз мінез-құлық үлгілерін өртүрлі жағдаяттарда тұрақты қолдану бағыттарында педагогикалық қолдаудың қажеттілігі айқындалды. Нәтиже цифрлық қауіпсіздікті тек ақпараттық білім жиынтығы ретінде емес, баланың танымдық, эмоциялық және әрекеттік тәжірибесінің өзара байланысында қалыптасатын кешенді сапа ретінде қарастыру қажеттігін көрсетеді. Көрсеткіштер балалардың қауіпсіз әрекет дағдыларын бекіту үшін жүйелі әрі мақсатты педагогикалық ықпалдың қажет екенін айқындайды. Қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыруда педагог пен ата-ананың өзара бірізді әрекеті маңызды мәнге ие. Нәтижелер қалыптастырушы кезеңнің мазмұнын нақтылауға негіз болды. Қалыптастырушы эксперимент мазмұны балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты білімін тереңдетуге, эмоциялық тұрақтылығын нығайтуға, қауіпсіз шешім қабылдау мен кибергигиеналық дағдыларын жетілдіруге және оларды күнделікті жағдаяттарда дербес қолдануға бағытталды (сурет 17).



Сурет 17 - Э.Ф.Замбацявичене–А.Б.Орлов шкаласы «Эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті және кибергигиена дағдыларын бағалау шкаласы» әдістемесінің анықтаушы кезеңдегі нәтижелерінің салыстырмалы көрсеткіші

Диаграммада анықтаушы эксперимент кезеңінде алынған нәтижелердің графикалық көрінісі ұсынылған. Онда цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге қатысты негізгі көрсеткіштер жалпы іріктеме, бақылау және эксперименттік топтар бойынша салыстырмалы түрде берілген. Графикалық мәліметтер эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті, кибергигиена дағдылары және мінез-құлықтық тұрақтылық көрсеткіштерінің мазмұндық құрылымын кешенді түрде саралауға мүмкіндік береді.

Диаграммалық мәліметтерді талдау бақылау және эксперименттік топтардың нәтижелері жалпы құрылымы бойынша өзара жақын болғанын көрсетті. Жекелеген индикаторлар бойынша белгілі бір айырмашылықтар байқалғанымен, олар көрсеткіштердің жалпы бағыттылығын өзгертпейді. Анықтаушы кезеңде екі топтың бастапқы мүмкіндіктерін салыстырмалы түрде шамалас деп қарастыруға және қалыптастырушы эксперимент нәтижелерін кейіннен салыстырмалы тұрғыдан бағалауға мүмкіндік береді.

Эмоциялық реттелу көрсеткіші блогында цифрлық ортада жағымсыз жағдай туындағанда сабыр сақтай алуы және эмоционалдық тұрақтылықтың көрінуі салыстырмалы түрде жоғары мәндерге ие болып, жалпы іріктемеде әрқайсысы 21,5% құрады. Сабыр сақтай алу көрсеткіші бақылау тобында 23,0%, эксперименттік топта 20,0%, ал эмоционалдық тұрақтылықтың көрінуі тиісінше 21,6% және 21,3% болды. Жағымсыз немесе қорқынышты ақпаратқа адекватты реакция білдіру жалпы таңдауда 20,1%, бақылау тобында 21,6%, эксперименттік

топта 18,7% деңгейінде тіркелді. Эмоцияларды реттей алу көрсеткіші жалпы таңдауда 20,1% болғанымен, бақылау тобында 17,6%, эксперименттік топта 22,7% болды. Көмек сұрауға дайын болуы ең төмен көрсеткіштердің бірі ретінде жалпы іріктемеде 16,8%, бақылау тобында 16,2%, эксперименттік топта 17,3% құрады. Нәтижелер балалардың эмоциялық реттелу тәжірибесі қалыптаса бастағанын, алайда қиын жағдайда көмек сұрауға дайындық пен эмоциялық реакцияларды тұрақты басқару дағдыларын мақсатты түрде дамыту қажеттігін көрсетеді.

Шешім қабылдау қабілеті көрсеткіші блогында ұсынылған ситуацияларда дұрыс таңдау жасай алуы мен ережелерге сүйене отырып шешім қабылдауы жалпы іріктемеде бірдей 21,5% көрсеткішке ие болды. Ситуацияларда дұрыс таңдау жасай алу бақылау тобында 23,0%, эксперименттік топта 20,0%, ал ережелерге сүйене отырып шешім қабылдау тиісінше 20,3% және 22,7% құрады. Қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді салыстыра білу жалпы таңдауда 20,1%, күмәнді ұсыныстардан бас тарта алу 18,8%, ал әрекетінің салдарын қарапайым деңгейде болжай алу 18,1% болды. Соңғы көрсеткіштің төменірек болуы балалардың әрекет салдарын алдын ала бағамдау дағдыларының әлі де толық орнықтағанын аңғартады. Сонымен қатар бақылау тобында күмәнді ұсыныстан бас тарту 16,2%, эксперименттік топта 21,3% болуы жекелеген көрсеткіштер бойынша бастапқы айырмашылықтардың бар екенін көрсеткенімен, жалпы блок құрылымы екі топта да ұқсас бағытта сақталған.

Кибергигиена дағдылары көрсеткіші блогында жеке ақпаратты жарияламау қажеттігін түсіну жетекші мәнге ие болып, жалпы іріктемеде 22,8% құрады. Бақылау тобында көрсеткіш 24,3%, эксперименттік топта 21,3% болды. Қауіп туындаған жағдайда ересектерге жүгіну жалпы таңдауда 21,5%, бақылау тобында 20,3%, эксперименттік топта 22,7% деңгейінде анықталды. Құрылғыларды қауіпсіз пайдалану дағдысының болуы жалпы таңдауда 19,5%, бақылау тобында 21,6%, эксперименттік топта 17,3% болды. Белгісіз сілтемелерді ашпауға тырысу және бейтаныс адамдармен байланысқа түспеу көрсеткіштері жалпы таңдауда бірдей 18,1% құрады. Аталған нәтижелер балалардың жеке ақпаратты қорғау мен қауіп туындағанда ересекке жүгіну туралы бастапқы түсініктерінің қалыптасқанын, ал белгісіз сілтемелер мен бейтаныс адамдарға қатысты сақтық әрекеттерін одан әрі бекіту қажеттігін көрсетеді.

Мінез-құлықтық тұрақтылық көрсеткіші блогында қауіпсіз мінез-құлық ережелерін тұрақты сақтау ең жоғары мәнге ие болып, жалпы таңдауда 22,1% құрады. Бақылау тобында көрсеткіш 20,3%, эксперименттік топта 24,0% болды. Өрттің пайда болуына жол бермеу әрекеті жалпы таңдауда 20,1%-дан тіркелді. Сонымен бірге ересектердің нұсқауын орындауға бейімділік бақылау тобында 23,0%, эксперименттік топта 17,3% болып, топтар арасында осы көрсеткіш бойынша біршама айырмашылық байқалды. Өзін-өзі бақылау элементтерінің көрінуі жалпы іріктемеде 19,5%, ал эмоциялық әсерге қарамастан қауіпсіз шешім қабылдау 18,1% құрады. Соңғы көрсеткіштің салыстырмалы түрде төмен болуы

эмоциялық ықпал жағдайында қауіпсіз мінез-құлықты сақтаудың балалар үшін әлі де күрделі екенін және бағыттың арнайы педагогикалық сүйемелдеуді қажет ететінін аңғартады.

Диаграммадағы нәтижелер анықтаушы эксперимент кезеңінде балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігіне қатысты эмоциялық, шешім қабылдау, кибергигиеналық және мінез-құлықтық алғышарттардың қалыптаса бастағанын көрсетті. Алайда көрсеткіштердің біркелкі болмауы және жекелеген дағдылардың салыстырмалы түрде төмен деңгейде көрінуі олардың әлі тұтас, тұрақты және жағдаятқа тәуелсіз жүйе ретінде орнықтағанын дәлелдейді. Әсіресе көмек сұрауға дайын болу, әрекет салдарын алдын ала болжау, белгісіз сілтемелерден сақтану және эмоциялық ықпал жағдайында қауіпсіз шешім қабылдау бағыттары қосымша назар аударуды талап етеді.

Бақылау және эксперименттік топтардың нәтижелері жалпы құрылымы бойынша салыстырмалы түрде жақын болғанымен, жекелеген индикаторлардағы табиғи айырмашылықтар бастапқы диагностикалық жағдайдың шынайы сипатын көрсетеді. Алынған мәліметтер қалыптастырушы кезеңнің мазмұнын нақтылап, балалардың эмоциялық реттелуін, қауіпсіз шешім қабылдауын, кибергигиена дағдыларын және мінез-құлықтық тұрақтылығын кешенді дамытуға бағытталған арнайы педагогикалық әдістер мен шарттарды жүйелі енгізудің қажеттігін негіздейді. Нәтижелер қалыптастырушы жұмыстың негізгі бағыттарын айқындауға негіз болды.

Бақылау және эксперименттік топтардың бастапқы деңгейлерінің статистикалық тепе-теңдігін тексеру

Анықтаушы эксперимент кезеңінде бақылау және эксперименттік топтардың бастапқы жағдайының статистикалық тұрғыда бірдей (тепе-тең) екенін дәлелдеу мақсатында Фишердің бұрыштық түрлендіру критерийі (ϕ^* критерийі) қолданылды. Бұл критерий екі тәуелсіз іріктеменің белгілі бір сапалық белгі бойынша (мұнда – «оңтайлы деңгей» көрсеткішіне жету үлесі) пайыздық үлестерін салыстыруға арналған және мектепке дейінгі педагогика мен психология саласындағы диссертациялық зерттеулерде кеңінен қолданылатын стандартты статистикалық құрал (Е.В. Сидоренко бойынша). Бақылау және эксперименттік топтардың қалыптастырушы эксперимент басталғанға дейінгі бастапқы жағдайын объективті бағалауға мүмкіндік берді.

Статистикалық гипотезалар келесідей тұжырымдалды:

H_0 (нөлдік гипотеза): бақылау және эксперименттік топтардағы балалардың оңтайлы деңгейге жету үлесі арасында айырмашылық жоқ.

H_1 (баламалы гипотеза): бақылау және эксперименттік топтардағы балалардың оңтайлы деңгейге жету үлесі арасында статистикалық маңызды айырмашылық бар.

Есептеу формуласы: $\phi = 2 \cdot \arcsin(\sqrt{p})$, мұндағы p – оңтайлы деңгейге жеткен балалардың үлесі (пропорция түрінде); $\phi^*_{эмп} = |\phi_1 - \phi_2| \cdot \sqrt{(n_1 \cdot n_2 / (n_1 + n_2))}$. Критикалық мәндер: $\phi^*_{кр} = 1,64$ ($p \leq 0,05$) және $\phi^*_{кр} = 2,31$ ($p \leq 0,01$). Егер $\phi^*_{эмп} < 1,64$ болса, H_0 қабылданады – топтар арасында айырмашылық жоқ.

Кесте 26 – Бақылау және эксперименттік топтардың «оңтайлы деңгей» бойынша үлестерін Фишердің ϕ^* бұрыштық критерийімен салыстыру нәтижелері (анықтаушы эксперимент)

Әдістеме / көрсеткіш	Бақылау (%)	Эксперимент (%)	$\phi^*_{эмп}$	Шешім
1	2	3	4	5
Цифрлық кактус: қауіп сезіну және қорғану қажеттілігі	25,7%	28,0%	0,320	Но қабылданады
Цифрлық кактус: цифрлық ортаға эмоциялық қатынас	37,8%	46,7%	1,092	Но қабылданады
Цифрлық кактус: қауіпсіздік құралдары туралы түсінік	27,0%	26,7%	0,050	Но қабылданады
Цифрлық кактус: интернеттегі достық/коммуникация	24,3%	24,0%	0,046	Но қабылданады
Цифрлық кактус: өзін-өзі қорғау әрекеттерін елестету	29,7%	30,7%	0,125	Но қабылданады
Марушак: қауіп-қатерді тану	25,7%	25,3%	0,048	Но қабылданады
Марушак: өзін-өзі реттеу	24,3%	26,7%	0,328	Но қабылданады
Марушак: қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері	27,0%	28,0%	0,133	Но қабылданады
Марушак: әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық	27,0%	29,3%	0,313	Но қабылданады
Хромцова: танымдық көрсеткіш	23,0%	25,3%	0,337	Но қабылданады
Хромцова: мінез-құлықтық көрсеткіш	21,6%	25,3%	0,535	Но қабылданады
Хромцова: рефлексивтік-құндылықтық көрсеткіш	20,3%	24,0%	0,549	Но қабылданады
Хромцова: интегралды қорытынды көрсеткіш	21,6%	25,3%	0,535	Но қабылданады

Кестеден көрінгендей, барлық 13 көрсеткіш бойынша $\phi^*_{эмп}$ мәні критикалық мәннен (1,64) едәуір төмен (ең жоғарғы мән $\phi^*_{эмп}=1,092$), яғни H_0 гипотезасы қабылданады: бақылау және эксперименттік топтар арасында статистикалық маңызды айырмашылық жоқ.

Э.Ф. Замбацявичене–А.Б. Орлов шкаласы бойынша алынған 20 көрсеткіш (27-кесте) де осы ϕ^* критерийімен тексерілді.

Кесте 27 – Замбацявичене–А.Б. Орлов шкаласы бойынша топтарды ϕ^* критерийімен салыстыру нәтижелері

Көрсеткіш	Бақылау (%)	Эксперимент (%)	$\phi^*_{эмп}$
1	2	3	4
1-блок: Эмоциялық реттелу			
Жағымсыз/қорқынышты ақпаратқа адекватты реакция білдіруі	21,6	18,7	0,450
Эмоцияларды реттей алуы	17,6	22,7	0,778
Жағымсыз жағдайда сабыр сақтай алуы	23,0	20,0	0,442

1	2	3	4
Көмек сұрауға дайын болуы	16,2	17,3	0,182
Эмоционалдық тұрақтылықтың көрінуі	21,6	21,3	0,043
2-блок: Шешім қабылдау қабілеті			
Дұрыс таңдау жасай алуы	23,0	20,0	0,442
Қауіпсіз/қауіпті әрекеттерді салыстыра білуі	21,6	18,7	0,450
Күмәнді ұсыныстардан бас тарта алуы	16,2	21,3	0,801
Әрекетінің салдарын болжай алуы	18,9	17,3	0,251
Ережелерге сүйеніп шешім қабылдауы	20,3	22,7	0,356
3-блок: Кибергигиена дағдылары			
Жеке ақпаратты жарияламау қажеттігін түсінуі	24,3	21,3	0,435
Белгісіз сілтемелерді ашпауға тырысуы	16,2	20,0	0,600
Бейтаныс адамдармен байланысқа түспеуі	17,6	18,7	0,174
Құрылғыларды қауіпсіз пайдалану дағдысы	21,6	17,3	0,662
Қауіп туындағанда ересектерге жүгінуі	20,3	22,7	0,356
4-блок: Мінез-құлықтық тұрақтылық			
Қауіпсіз мінез-құлық ережелерін тұрақты сақтауы	20,3	24,0	0,549
Ұқсас дұрыс әрекет көрсетуі	21,6	18,7	0,450
Эмоциялық әсерге қарамастан қауіпсіз шешім қабылдауы	16,2	20,0	0,600
Ересектердің нұсқауын орындауға бейімділігі	23,0	17,3	0,860
Өзін-өзі бақылау элементтерінің көрінуі	18,9	20,0	0,167

Кестеден көрінгендей, 20 көрсеткіштің барлығында да $f^*_{эмп}$ мәні критикалық мәннен (1,64) төмен болды (ең жоғарғы мән $f^*_{эмп}=0,860$), яғни Н₀ гипотезасы қабылданады.

Қорытынды: жүргізілген Фишердің f^* бұрыштық критерийі бойынша есептеулер (барлығы 33 көрсеткіш: 13 үш деңгейлі және 20 бинарлық) бақылау және эксперименттік топтардың анықтаушы кезеңдегі бастапқы деңгейлерінің статистикалық тұрғыда тепе-тең екенін толық растайды (барлық жағдайда $f^*_{эмп} < 1,64$; $p > 0,05$). Бұл нәтиже қалыптастырушы экспериментті жүргізудің әдіснамалық негіздемесін қамтамасыз етеді: кейінгі кезеңде тіркелетін кез келген өзгеріс топтардың бастапқы айырмашылығымен емес, енгізілген педагогикалық ықпалдың нәтижесімен түсіндіріледі.

Алынған нәтижелерді қосымша тексеру және SPSS бағдарламасында кеңінен қолданылатын параметрлік әдіске сәйкес растау мақсатында бір факторлы дисперсиялық талдау (One-Way ANOVA) жүргізілді. Үш деңгейлі (жеткіліксіз/жеткілікті/оңтайлы) көрсеткіштер шартты түрде сандық шәкілге ауыстырылды (жеткіліксіз – 1 балл, жеткілікті – 2 балл, оңтайлы – 3 балл; бұл түрлендіру 22-кестеде қолданылған тәсілмен толық сәйкес келеді), содан кейін бақылау және эксперименттік топтардың орташа балдары ANOVA арқылы салыстырылды. Екі топ салыстырылғандықтан, бір факторлы ANOVA-ның F критерийі тәуелсіз іріктемелерге арналған t-критерийімен математикалық

тұрғыда пара-пар ($F = t^2$), сондықтан нәтиже жоғарыда келтірілген ϕ^* критерийінің қорытындысымен үйлесімді болуы күтіледі.

Кесте 28 – Бақылау және эксперименттік топтардың анықтаушы кезеңдегі орташа балдарын бір факторлы ANOVA арқылы салыстыру нәтижелері

Әдістеме / көрсеткіш	Бақылау (М)	Эксперимент (М)	F	p	Шешім
1	2	3	4	5	6
Цифрлық кактус: қауіп сезіну және қорғану қажеттілігі	2,014	2,080	0,334	0,564	маңызды емес
Цифрлық кактус: цифрлық ортаға эмоциялық қатынас	2,216	2,347	1,303	0,256	маңызды емес
Цифрлық кактус: қауіпсіздік құралдары туралы түсінік	2,000	2,053	0,206	0,651	маңызды емес
Цифрлық кактус: интернеттегі достық/коммуникация	1,932	1,973	0,117	0,733	маңызды емес
Цифрлық кактус: өзін-өзі қорғау әрекеттерін елестету	2,014	2,080	0,293	0,589	маңызды емес
Марушак: қауіп-қатерді тану	1,986	2,027	0,118	0,732	маңызды емес
Марушак: өзін-өзі реттеу	1,946	2,027	0,459	0,499	маңызды емес
Марушак: қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері	2,014	2,067	0,204	0,652	маңызды емес
Марушак: әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық	1,986	2,053	0,303	0,583	маңызды емес
Хромцова: танымдық көрсеткіш	1,919	1,987	0,320	0,572	маңызды емес
Хромцова: мінез-құлықтық көрсеткіш	1,878	1,973	0,618	0,433	маңызды емес
Хромцова: рефлексивтік-құндылықтық көрсеткіш	1,919	2,000	0,503	0,479	маңызды емес
Хромцова: интегралды қорытынды көрсеткіш	1,905	1,987	0,468	0,495	маңызды емес

Кестеден көрінгендей, барлық 13 көрсеткіш бойынша F мәні өте төмен ($F=0,117-1,303$) және $p>0,05$ (ең төменгі $p=0,256$), яғни ANOVA нәтижесі де бақылау және эксперименттік топтар арасында анықтаушы кезеңде статистикалық маңызды айырмашылық жоқ деген қорытындыны толық растайды – бұл ϕ^* критерийімен алынған нәтижемен (28-кесте) толық сәйкес келеді.

Ескерту: ANOVA критерийі сандық (интервалдық) шәкілдегі деректер үшін әдіснамалық тұрғыда неғұрлым сәйкес келеді, сондықтан ол осы жерде тек үш деңгейлі (21, 23, 24-кестелер) көрсеткіштерге ғана қолданылды. Ал 25-кестедегі бинарлық (бар/жоқ) көрсеткіштер үшін ANOVA қолдану әдіснамалық тұрғыда негізсіз болғандықтан, олар бойынша Фишердің ϕ^* бұрыштық критерийінің нәтижесі (28-кесте) жеткілікті және дұрыс негіз болып қала береді.

Келесі кезекте цифрлық ортадағы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету механизмдерін қарастыратын боламыз.

3.2 Цифрлық ортадағы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету механизмі

Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге бағытталған қалыптастырушы эксперимент барысында «Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту» оқу-әдістемелік құралы, «CyberBalaran» білім беру стартапы, педагог-тәрбиешілерге арналған «Цифрлық ортадағы қауіпсіз балалық шақ» оқу-әдістемелік құралы, сондай-ақ ата-аналарға арналған «Экран артындағы әлем: балаңызды қорғауға көмектесетін 10 қадам» нұсқаулығы пайдаланылды.

Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге арналған әдістемелік кешен мотивациялық-құндылықтық, когнитивті-мазмұндық, іс-әрекеттік-практикалық және рефлексивтік-бағалаушылық компоненттердің өзара байланысы негізінде құрылды. Аталған кешеннің мазмұны балалардың цифрлық ортада қауіпсіз әрекет етуге қызығушылығын және қауіпсіздік ережелеріне құндылықтық қатынасын қалыптастыруға, цифрлық құрылғыларды қауіпсіз пайдалану және жеке ақпаратты қорғау туралы түсініктерін кеңейтуге, қауіпсіз және қауіпті жағдайларды ажыратып, күмәнді жағдайда ересектерден көмек сұрау дағдыларын дамытуға, сондай-ақ өз әрекетін бағалап, қателігін түзетуге үйретуге бағытталды. Кешенде интерактивті ойындар, жағдаяттық тапсырмалар және цифрлық ресурстар баланың жас ерекшелігіне сай іріктелді. Педагогтер мен ата-аналарға арналған материалдар баланың қауіпсіз мінез-құлқын балабақшада да, отбасында да бірізді қолдауды қамтамасыз етті.

Қалыптастыру экспериментін әдістемелік қамтамасыз ету мақсатында «Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту» атты оқу-әдістемелік құралдың мазмұны пайдаланылды [346]. Аталған құрал мектепке дейінгі ұйым педагогтері мен ата-аналарға арналып әзірленген және мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастырудың теориялық және практикалық негіздерін жүйелеуге бағытталған. Құралдың мазмұны балалардың цифрлық ортадағы жас және психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, қауіпсіз цифрлық мінез-құлықты қалыптастыруға қажетті білім, білік және дағдыларды педагогикалық тұрғыдан ұйымдастырудың әдістемелік негізін құрайды. Осыған байланысты оқу-әдістемелік құрал мектепке дейінгі ұйым педагогтерін цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге даярлаудың мазмұндық және технологиялық ресурсы ретінде қарастырылды.

Оқу-әдістемелік құралдың құрылымы өзара сабақтас бірнеше мазмұндық блоктардан тұрады. Оның алғашқы бөлімі мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастырудың теориялық негіздеріне арналған. Бөлімде цифрлық ортадағы баланың даму ерекшеліктері, киберқауіпсіздік

ұғымының мәні, оның мектепке дейінгі жастағы балалар үшін маңызы, сондай-ақ киберқауіпсіздік дағдыларының құрылымы мен мазмұны ашып көрсетілген. Сонымен қатар мектепке дейінгі білім беру жүйесінде киберқауіпсіздік тәрбиесін ұйымдастырудың педагогикалық негіздері қарастырылған. Мұндай мазмұн педагогтердің зерттеліп отырған мәселенің теориялық-әдіснамалық астарын терең түсінуіне, цифрлық ортадағы қауіп-қатерлердің табиғатын ұғынуына және балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес қауіпсіздік мазмұнын іріктей білуіне мүмкіндік береді.

Құралдың екінші бөлімі интерактивті ойындардың мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын дамытудағы педагогикалық мүмкіндіктеріне арналған. Бөлімде интерактивті ойындардың мәні мен педагогикалық сипаттамасы, оларды мектепке дейінгі білім беру үдерісінде қолданудың әдістемелік ерекшеліктері, сондай-ақ киберқауіпсіздікке бағытталған ойындардың түрлері мен жіктелуі жүйеленген. Аталған мазмұн педагогтер үшін ерекше маңызды, өйткені мектеп жасына дейінгі кезеңде ойын әрекеті жетекші іс-әрекет ретінде баланың танымдық, эмоциялық және әлеуметтік тәжірибесін табиғи жолмен байытады. Осы тұрғыдан алғанда, интерактивті ойындар балаларға қауіпсіз және қауіпті жағдайларды ажыратуды, цифрлық құрылғыларды саналы қолдануды, күмәнді жағдаяттарда ересектердің көмегіне жүгінуді үйретудің тиімді педагогикалық құралы ретінде танылады. Бөлім педагогтердің ойын технологияларын киберқауіпсіздік мазмұнымен кіріктіре отырып, тәрбиелік және дамытушылық міндеттерді кешенді түрде шешуге даярлығын арттыруға ықпал етеді.

Оқу-әдістемелік құралдың үшінші бөлімі мектеп жасына дейінгі балаларға арналған киберқауіпсіздік бойынша интерактивті ойындар жүйесін қамтиды. Мұнда «Қауіпсіз интернет» тақырыбындағы ойындар, бейтаныс адамдармен онлайн қарым-қатынастан сақтануға арналған тапсырмалар, жеке ақпаратты қорғау, экран уақытын реттеу, ата-анамен бірлескен интерактивті ойындар сияқты өзекті бағыттар енгізілген. Балалардың цифрлық ортадағы мінез-құлқын нақты жағдаяттар арқылы үйретуге, қауіптің алдын алу дағдыларын тәжірибе арқылы меңгертуге және ережелерді күнделікті өмірмен байланыстыра қабылдауына мүмкіндік береді. Диссертациялық зерттеу тұрғысынан қарағанда, мұндай ойындар жүйесі педагогтердің іс-әрекеттік-практикалық даярлығын қамтамасыз ететін маңызды құрал, себебі олар теориялық білімді тікелей педагогикалық жағдаяттарда қолдануға, балалармен жұмыс формаларын жобалауға және цифрлық қауіпсіздікке бағытталған оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыруға үйретеді.

Құралдың төртінші бөлімі мектепке дейінгі ұйым педагогтері мен ата-аналарға арналған әдістемелік ұсынымдарды қамтиды. Бөлімде педагогтерге арналған әдістемелік нұсқаулар, ата-аналарға арналған киберқауіпсіздік бойынша ұсынымдар, балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын бақылау және бағалау тәсілдері берілген. Сонымен бірге қосымшаларда интерактивті ойын сценарийлері, диагностикалық бақылау парақтары және ата-аналарға арналған жадынамалар берілген. Аталған мазмұн зерттеу барысында педагогтердің тек

балалармен жұмыс жүргізуге ғана емес, сонымен қатар ата-аналармен ынтымақтастық орнатуға, диагностика жүргізуге, нәтижені талдауға және түзету жұмыстарын жүзеге асыруға даярлығын нығайтуға мүмкіндік берді. Цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін қамтамасыз етудің педагогикалық үдерісін тек оқыту емес, кешенді сүйемелдеу жүйесі ретінде түсіндіруге жол ашады.

Аталған оқу-әдістемелік құралдың мазмұны мектепке дейінгі ұйым педагогтерін цифрлық ортадағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге даярлаудың теориялық, әдістемелік және практикалық негіздерін біртұтас жүйеде қамтиды. Оның құрылымында мотивациялық-құндылықтық, когнитивті-мазмұндық, іс-әрекеттік-практикалық және рефлексивтік-бағалаушылық бағыттар өзара сабақтастықта көрініс табады. Құрал мазмұны педагогтердің киберқауіпсіздік саласындағы кәсіби білімін тереңдетуге, интерактивті ойындарды мақсатты қолдану білігін дамытуға, ата-аналармен серіктестік орнатуға және балалардың қауіпсіз цифрлық мінез-құлқын қалыптастыруға бағытталған кәсіби даярлығын жетілдіруге қызмет етеді. Сондықтан оқу-әдістемелік құралды қалыптастыру экспериментінің мазмұндық-әдістемелік негізі ретінде бағалауға болады.

Келесі қолданылған білім беру платформасы «CyberBalapan» – мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруға арналған дайын цифрлық білім беру платформасы. Платформа мектепке дейінгі ұйымдардың оқу-тәрбие үдерісінде қолдануға және балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыру жұмысын мазмұндық әрі технологиялық тұрғыдан қамтамасыз етуге бағытталған. Оның құрылымы мектеп жасына дейінгі балалардың жас және психологиялық ерекшеліктерін, ойын әрекетінің жетекші рөлін, көрнекі-бейнелік ойлау сипатын және қауіпсіздік дағдыларын әрекет арқылы меңгеру қажеттілігін ескере отырып жобаланды. Осыған сәйкес, платформаның мазмұны бірнеше өзара байланысты модульдерден тұрады: балаларға арналған интерактивті ойындар модулі, визуалды-аудиовизуалды материалдар модулі, педагогтерге арналған әдістемелік модуль, ата-аналарға арналған кеңес беру модулі және диагностикалық-бақылау модулі. Платформаның негізгі мазмұндық өзегін балаларға арналған интерактивті ойындар модулі құрайды. Модуль мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіз цифрлық мінез-құлық дағдыларын ойын әрекеті арқылы қалыптастыруға бағытталған. Ойындардың мазмұны қауіпсіз интернетті пайдалану, бейтаныс адамдармен онлайн қарым-қатынастан сақтану, жеке ақпаратты қорғау, экран уақытын реттеу, күмәнді немесе жағымсыз мазмұнды ажырату және қажет жағдайда ересектерден көмек сұрау сияқты маңызды бағыттарды қамтиды. Интерактивті ойындар баланың қызығушылығын сақтай отырып, қауіпсіздік ережелерін түсінікті жағдаяттар арқылы меңгертуге мүмкіндік береді. Модульдегі әрбір ойын қарапайым сюжетке, нақты әрекетке, таңдау жасауға және дұрыс шешім қабылдауға негізделеді.

Платформаның келесі құрамдас бөлігі – визуалды-аудиовизуалды материалдар модулі. Бөлімде мәтіндік жүктемесі аз немесе мүлде мәтінсіз көрнекі плакаттар, пиктограммалар, қысқа анимациялық бейнесюжеттер,

цифрлық қауіпсіздік ережелерін бейнелейтін карточкалар мен иллюстрациялық тапсырмалар қамтылады. Мұндай материалдар мектеп жасына дейінгі балалардың көрнекі қабылдау ерекшеліктеріне сәйкес іріктеліп, қауіпсіз мінез-құлық үлгілерін есте сақтауды жеңілдетеді. Аудиовизуалды мазмұн баланың назарын тұрақтандыруға, ақпаратты эмоционалдық тұрғыдан қабылдауына және цифрлық ортадағы жағдаяттарды нақты бейнелер арқылы түсінуіне жағдай жасайды.

Педагогтерге арналған әдістемелік модуль платформаның кәсіби-педагогикалық бағыттылығын қамтамасыз етеді. Модульге интерактивті ойындарды оқу-тәрбие үдерісінде қолдану жолдары, сабақ немесе ұйымдастырылған іс-әрекет сценарийлері, әдістемелік нұсқаулар, қауіпсіздік тақырыбындағы тапсырмалар жүйесі, балалармен әңгімелесу үлгілері, сондай-ақ киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруға арналған педагогикалық тәсілдер енгізіледі. Аталған модуль педагог-тәрбиешілерге цифрлық қауіпсіздік мазмұнын жүйелі ұйымдастыруға, ойындарды мақсатқа сай таңдауға және балалардың меңгеру деңгейіне сәйкес жұмыс түрлерін бейімдеуге мүмкіндік береді. Педагогтердің цифрлық қауіпсіздік бойынша кәсіби құзыреттілігін арттыруға ықпал етеді. Платформаның маңызды құрамдас бөлігі – ата-аналарға арналған кеңес беру модулі. Бөлімде отбасындағы цифрлық тәрбие негіздері, экран уақытын реттеу жолдары, баламен цифрлық орта туралы сөйлесу мәдениеті, қауіпсіз контент таңдау өлшемдері және балаға онлайн ортада кездесетін қауіптерден қорғануға көмектесетін ұсынымдар жүйеленеді. Ата-аналарға арналған модуль мектепке дейінгі ұйым мен отбасының өзара ынтымақтастығын күшейтіп, баланың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі тәрбиелік ықпалды біріздендіруге жағдай жасайды.

Платформаның соңғы құрылымдық бөлігі – диагностикалық-бақылау модулі. Мұнда балалардың киберқауіпсіздік дағдыларының қалыптасу деңгейін анықтауға арналған бақылау парақтары, тапсырмалар, педагогикалық бақылау көрсеткіштері және ата-аналар мен педагогтерге арналған кері байланыс құралдары қамтылады. Модуль платформаны қолдану нәтижесін бағалауға, балалардың қауіпсіз және қауіпті жағдаяттарды ажырата алуын, дұрыс шешім қабылдауын және ережелерді тәжірибеде қолдануын саралауға мүмкіндік береді.

«CyberBalapan» платформасының мазмұнында бірнеше тақырыптық интерактивті ойындар жүйесі қарастырылған. Мысалы, «Қауіпсіз интернет» ойыны балаларды интернеттегі дұрыс және бұрыс әрекеттерді ажыратуға үйретуге бағытталған. Ойын барысында бала әртүрлі суретті жағдаяттарды қарап, қауіпсіз мінез-құлықты таңдауы тиіс. Ойын интернетті пайдалану мәдениетінің бастапқы негіздерін қалыптастыруға көмектеседі.

«Кімге сенуге болады?» ойыны бейтаныс адамдармен онлайн қарым-қатынастан сақтану дағдыларын дамытуға арналған. Ойынның мазмұны балаға шынайы өмірде танымайтын адамдармен интернет арқылы сөйлесудің қауіпті болуы мүмкін екенін түсіндіреді. Мұнда бала әртүрлі кейіпкерлер арасынан сенімді және сенімсіз әрекеттерді ажыратып, күмәнді жағдай туындағанда ересекке жүгіну қажеттігін меңгереді.

«Құпияны сақта» ойыны жеке ақпаратты қорғауға бағытталған. Ойында балаларға аты-жөні, мекенжайы, телефон нөмірі, құпиясөз сияқты ақпараттардың бөтен адамдарға берілмеуі керектігі қарапайым әрі көрнекі түрде түсіндіріледі. Ойын жеке деректердің құндылығын ерте жастан түсіндірудің қолжетімді формасы.

«Экран уақытын ретте» ойыны балалардың цифрлық құрылғыларды мөлшермен қолдану дағдысын қалыптастыруға арналған. Мұнда бала күн тәртібіндегі түрлі әрекеттерді салыстырып, экран алдындағы уақыт пен қимылды ойын, серуен, ұйқы, кітап оқу арасындағы тепе-теңдікті түсінуге үйренеді. Ойын баланың өзін-өзі реттеу дағдыларына бастапқы негіз қалайды.

«Дұрыс әрекетті таңда» ойыны жағдаяттық тапсырмалар арқылы цифрлық ортада туындауы мүмкін қауіптерге жауап беру жолдарын меңгертуге бағытталады. Балаға бірнеше нұсқа ұсынылып, олардың ішінен қауіпсіз шешімді таңдауы сұралады. Мұндай тапсырмалар баланың ойлау белсенділігін, талдау қабілетін және қауіпсіз мінез-құлық алгоритмін қалыптастыруға ықпал етеді.

«CyberBalapan» цифрлық білім беру платформасы мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруға арналған тұтас педагогикалық өнім. Оның құрылымына енгізілген интерактивті ойындар жүйесі, визуалды-аудиовизуалды материалдар, педагогтер мен ата-аналарға арналған әдістемелік қолдау және диагностикалық құралдар балалардың қауіпсіз цифрлық мінез-құлық кешенді қалыптастыруға мүмкіндік береді. Платформаның мазмұны балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкестендіріліп, қауіпсіздік ережелерін түсіндірумен ғана шектелмей, оларды әрекет арқылы меңгертуге бағытталған. «CyberBalapan» платформасы мектепке дейінгі ұйымдардың оқу-тәрбие үдерісіне енгізуге дайын, қолданбалы мәні жоғары, болашақта коммерцияландыру әлеуеті бар инновациялық цифрлық білім беру өнімі ретінде бағаланады. Платформа балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын кешенді дамытуға бағытталған инновациялық өнім (кесте 29).

Кесте 29 - «CyberBalapan» цифрлық білім беру платформасының құрылымы мен компоненттік байланысы

Платформа модульдері	Мотивациялық-құндылықтық компонент	Когнитивті-мазмұндық компонент	Іс-әрекеттік-практикалық компонент	Рефлексивтік-бағалаушылық компонент
1	2	3	4	5
Интерактивті ойындар модулі	Балаларда цифрлық ортада қауіпсіз әрекет етуге қызығушылық, сақтық, жауапкершілік және қауіпсіз мінез-құлыққа жағымды	Қауіпсіз және қауіпті жағдаяттарды ажырату, жеке ақпаратты қорғау, экран уақытын реттеу туралы білімдерін кеңейтеді	Ойын жағдаяттары арқылы дұрыс әрекет таңдау, ересекке жүгіну, қауіпсіз мінез-құлық ережелерін тәжірибеде қолдану	Баланың ойын барысында қабылдаған шешімін саралауға, дұрыс және қате әрекеттерді салыстыруға мүмкіндік

29-кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
	қатынас қалыптастырады		дағдыларын қалыптастырады	береді
Визуалды-аудиовизуалды материалдар модулі	Қауіпсіздік ережелерін эмоционалдық тұрғыдан қабылдауға, оларды тұлғалық маңызы бар құндылық ретінде түсінуге мүмкіндік береді.	Көрнекі бейнелер мен анимациялар арқылы цифрлық қауіпсіздік туралы түсініктерін нақтылайды және жүйелейді	Бейнелік үлгілер негізінде қауіпсіз әрекет алгоритмдерін есте сақтап, күнделікті тәжірибеде қолдануға жағдай жасайды	Көрген материалдар бойынша өзіндік пікір айтуға, мінез-құлық үлгілерін бағалауға және есте сақтау деңгейін анықтауға мүмкіндік береді
Педагогтерге арналған әдістемелік модуль	Педагогтердің балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз етуге деген кәсіби жауапкершілігі мен құндылықтық бағдарын күшейтеді	Педагогтердің киберқауіпсіздік, интерактивті ойындарды ұйымдастыру және жас ерекшелікке сәйкес мазмұн іріктеу туралы білімін тереңдетеді	Оқу іс-әрекетін жоспарлау, ойындарды қолдану, қауіпсіздікке бағытталған тапсырмалар құрастыру және балалармен жұмыс жүргізу біліктерін жетілдіреді	Педагогтің өз жұмысын талдауына, қолданылған әдістердің тиімділігін бағалауына және түзету енгізуіне негіз болады
Ата-аналарға арналған кеңес беру модулі	Ата-аналардың баланың цифрлық қауіпсіздігіне қатысты жауапкершілігін, саналы көзқарасын және қолдау көрсетуге дайындығын арттырады	Отбасындағы цифрлық тәрбие, экран уақытын реттеу, қауіпсіз контент таңдау туралы білімдерін толықтырады	Үй жағдайында қауіпсіз мінез-құлық ережелерін бекітуге, баламен бірлескен әрекет ұйымдастыруға және бақылау жүргізуге мүмкіндік береді	Ата-аналардың баланың цифрлық әдеттерін бақылап, нәтижесін бағалауына және отбасы тәжірибесін жетілдіруіне жағдай жасайды
Диагностикалық-бақылау модулі	Қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру жұмысының маңызын түсінуге және нәтижеге бағдарлануға ықпал етеді	Балалардың меңгерген білімдері мен дағдыларының деңгейін анықтауға арналған көрсеткіштер	Бақылау, тапсырма, бағалау парақтары арқылы қалыптасқан дағдыларды тәжірибеде	Балалардың киберқауіпсіздік дағдыларының қалыптасу деңгейін саралауға, нәтижені

29-кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
		жүйесін ұсынады	тексеруге мүмкіндік береді	бағалауға және педагогикалық жұмысты түзетуге негіз болады

Қалыптастыру экспериментін мазмұндық-әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз ету мақсатында педагог-тәрбиешілерге арналған «Цифрлық ортадағы қауіпсіз балалық шақ» оқу-әдістемелік құралы әзірленді. Аталған құрал мектепке дейінгі ұйым жағдайында мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуді ғылыми-әдістемелік тұрғыдан жүйелеуге бағытталды. Құралдың мазмұны цифрлық ортадағы баланың қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастырудың теориялық негіздерін, педагог-тәрбиешінің кәсіби қызметін ұйымдастыру ерекшеліктерін, балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын дамыту әдістемесін, ата-аналармен ынтымақтастық бағыттарын, сондай-ақ диагностикалық және бағалау материалдарын өзара бірлікте қамтиды. Оқу-әдістемелік құрал мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін қамтамасыз етуге байланысты кәсіби құзыреттілігін жетілдіруге арналған тұтас педагогикалық ресурс ретінде қарастырылады.

Құралдың бірінші бөлімі мектепке дейінгі ұйымдағы цифрлық қауіпсіздіктің теориялық негіздеріне арналған. Бөлімде цифрлық орта ұғымының мәні, оның мектеп жасына дейінгі баланың дамуына ықпалы, мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың жас ерекшеліктері, цифрлық ортадағы қауіпсіздік мәселесінің педагогикалық мәні және балалардың цифрлық қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің мазмұны айқындалады. Аталған тарау педагог-тәрбиешілерге цифрлық орта жағдайында баланың танымдық, эмоциялық, әлеуметтік және мінез-құлықтық дамуының ерекшеліктерін ескеруге, қауіпсіздік мәселесін тек шектеу шаралары арқылы емес, баланың жасына сай түсінікті педагогикалық ықпал арқылы шешуге мүмкіндік береді. Осы бөлімнің мазмұны педагогтердің балалардың цифрлық ортада әрекет етуіне қатысты ғылыми түсінігін кеңейтіп, цифрлық қауіпсіздікті ерте жастан қалыптастырудың қажеттілігін теориялық тұрғыдан негіздейді.

Екінші бөлім педагог-тәрбиешінің цифрлық қауіпсіздікті қамтамасыз етудегі рөлін ашуға бағытталған. Мұнда педагог-тәрбиешінің кәсіби құзыреттілігі, қауіпсіз цифрлық мінез-құлықты қалыптастыру міндеттері, балалармен жүргізілетін түсіндіру және сақтандыру жұмыстары, сондай-ақ қауіпсіз цифрлық ортаны ұйымдастырудағы педагогикалық шарттар сипатталады. Бөлімнің мазмұны педагогтің цифрлық қауіпсіздікке қатысты кәсіби ұстанымын қалыптастыруға, оның балалармен жұмыс барысында алдын алу, түсіндіру, бағыттау, бақылау және қолдау қызметтерін жүйелі түрде жүзеге асыруына негіз болады. Сонымен қатар педагогтің рөлі тек ақпарат беруші деңгейінде шектелмей, қауіпсіз цифрлық мәдениетті қалыптастырушы, ата-

анамен ынтымақтастық орнатушы және баланың цифрлық тәжірибесін реттеуші субъект ретінде қарастырылады.

Оқу-әдістемелік құралдың үшінші бөлімі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыру әдістемесіне арналған. Бөлімде цифрлық ортадағы негізгі қауіп-қатер түрлері, қауіпсіз және қауіпті жағдайларды ажыратуға үйрету жолдары, интерактивті ойындар арқылы қауіпсіздік дағдыларын дамыту, жағдаяттық тапсырмалар, әңгімелесу және рөлдік ойындар жүйесі ұсынылады. Аталған бөлімнің ерекшелігі – киберқауіпсіздік мәселесін мектеп жасына дейінгі балаларға түсінікті формада, яғни ойын, көрнекілік, әрекет және қарапайым таңдау жағдаяттары арқылы меңгертуді көздеуінде. Әдістемелік бағыт баланың цифрлық ортадағы мінез-құлқын саналы қалыптастыруға, қауіпті жағдайды тануға, дұрыс әрекет таңдай білуге және қажет болған жағдайда ересектерден көмек сұрауға үйретуге мүмкіндік береді. Құралдың бөлігі қауіпсіздік ережелерін жай хабарлау емес, оларды әрекет арқылы меңгертуге негізделген тәжірибелік сипатымен ерекшеленеді.

Төртінші бөлім педагог-тәрбиешілерге арналған практикалық жұмыс түрлерін қамтиды. Мұнда ұйымдастырылған іс-әрекет үлгілері, тренинг, шеберлік сағаты, практикум материалдары, топтық және жеке жұмыс формалары, цифрлық қауіпсіздік бойынша көрнекілік және дидактикалық материалдар жүйеленген. Бөлім педагогтердің күнделікті практикалық қызметінде тікелей қолдануға болатын мазмұндық-әдістемелік кешен ретінде құрастырылған. Оның негізінде педагог балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты түсініктерін біртіндеп қалыптастырып, оқу-тәрбие үдерісіне қауіпсіздік тақырыбын кіріктірудің нақты жолдарын игереді. Сонымен қатар, құралдың практикалық бөлімі педагогтің шығармашылық ізденісін жандандырып, оқу процесін балалардың қызығушылығына бейімдей отырып ұйымдастыруға жағдай жасайды.

Бесінші бөлім ата-аналармен ынтымақтастық жұмысына арналған. Бөлімде отбасындағы цифрлық тәрбие негіздері, ата-аналарға кеңес беру жолдары, жадынамалар мен ұсынымдар. Мұндай мазмұн мектепке дейінгі ұйым мен отбасы арасындағы сабақтастықты қамтамасыз етуге, ата-аналардың цифрлық қауіпсіздік мәселесіне қатысты педагогикалық сауаттылығын арттыруға және баланың үй жағдайындағы цифрлық тәжірибесін жүйелі бақылауға мүмкіндік береді. Ата-аналармен жұмыс мазмұнының оқу-әдістемелік құралға енгізілуі цифрлық қауіпсіздік дағдыларының тек білім беру ұйымында ғана емес, отбасылық ортада да бекітілуі қажеттігін көрсетеді. Осыған байланысты ата-ана мен педагогтің өзара әрекеті балада қауіпсіз цифрлық мәдениетті қалыптастырудың маңызды шарты ретінде танылады.

Құралдың алтыншы бөлімі диагностика және бағалау материалдарын қамтиды. Мұнда педагогтерге арналған диагностикалық құралдар, балалардың цифрлық қауіпсіздік дағдыларын бақылау көрсеткіштері, сауалнама, бақылау, талдау материалдары, сондай-ақ нәтижелерді бағалау және түзету жұмыстары берілген. Бөлімнің мазмұны педагогикалық жұмыстың нәтижелілігін анықтауға, балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлық дағдыларының қалыптасу

деңгейін саралауға және жүргізілген жұмыстың сапасын бағалауға мүмкіндік береді. Диагностикалық материалдардың жүйелі енгізілуі оқу-әдістемелік құралдың тек оқыту құралы ғана емес, сонымен бірге педагогикалық мониторинг жүргізуге арналған кешенді әдістемелік негіз екенін айқындады.

«Цифрлық ортадағы қауіпсіз балалық шақ» педагог-тәрбиешілерге арналған оқу-әдістемелік құралы мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуді қамтамасыз ететін мазмұндық, әдістемелік және практикалық ресурстарды тұтастай біріктіреді. Құралдың құрылымы теориялық білім мен практикалық әрекетті, педагог пен ата-ана ықпалдастығын, диагностикалық бақылау мен түзету жұмыстарын бір жүйеге келтіре отырып, цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастырудың педагогикалық тетіктерін кешенді түрде ашады.

Ата-аналарға арналған «Экран артындағы әлем: баланың қорғауға көмектесетін 10 қадам» атты нұсқаулық әзірленді. Аталған нұсқаулық мектеп жасына дейінгі баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін отбасы жағдайында қамтамасыз етуге бағытталған педагогикалық қолдау мазмұнын жүйелеуді, ата-аналардың цифрлық тәрбие беру саласындағы сауаттылығын арттыруды және баланың қауіпсіз цифрлық мінез-құлық қалыптастырудағы отбасының рөлін күшейтуді көздейді. Нұсқаулықтың құрылымы зерттеу мақсатына сәйкес құрастырылып, мектеп жасына дейінгі баланың цифрлық ортадағы даму ерекшеліктерін, отбасындағы цифрлық тәрбие негіздерін, ата-аналарға арналған нақты әрекет алгоритмдерін, практикалық ұсынымдар мен көмекші материалдарды өзара сабақтастықта қамтиды.

Нұсқаулықтың бірінші бөлімі баланың цифрлық ортадағы дамуы мәселесіне арналған. Бөлімде мектеп жасына дейінгі баланың цифрлық ортамен байланысы, экрандық тәжірибенің оның танымдық, эмоциялық және әлеуметтік дамуына ықпалы, сондай-ақ жас ерекшелігіне сай цифрлық мінез-құлық ерекшеліктері қарастырылады. Аталған мазмұн ата-аналарға цифрлық құрылғылар мен онлайн контенттің бала дамуына ықпалын ғылыми-педагогикалық тұрғыдан түсінуге, баланың цифрлық тәжірибесін жас ерекшеліктеріне сай ұйымдастырудың маңызын ұғынуға мүмкіндік береді. Бөлім отбасы жағдайында цифрлық ортаны бақылаусыз қолданудың алдын алу және баланың цифрлық әрекетін педагогикалық тұрғыдан реттеу қажеттігін негіздейді.

Екінші бөлім отбасындағы цифрлық тәрбие негіздерін ашуға бағытталған. Онда ата-ананың цифрлық қауіпсіздікті қалыптастырудағы рөлі, үй жағдайында қауіпсіз цифрлық орта құру жолдары және балаға үлгі болатын цифрлық мінез-құлық мәдениеті жүйеленген. Бөлімнің мазмұны ата-ананың баланың цифрлық ортадағы әрекетін сырттай қадағалаушы ғана емес, қауіпсіздік ережелерін меңгертуші, цифрлық мінез-құлықты реттеуші және үлгі көрсетуші субъект ретіндегі қызметін айқындайды. Осы арқылы отбасындағы цифрлық тәрбие баланы шектеуге негізделген әрекет емес, саналы пайдалану мәдениетін қалыптастыратын мақсатты педагогикалық үдеріс ретінде сипатталады.

Нұсқаулықтың үшінші бөлімі баланы қорғауға көмектесетін он қадамнан тұрады және оның практикалық мазмұндық өзегін құрайды. Бөлімде экран

уақытын реттеу, балаға лайық қауіпсіз контентті таңдау, цифрлық құрылғыларды бірге пайдалану тәжірибесі, ата-ана бақылауы құралдарын қолдану, жеке ақпаратты қорғауға үйрету, бейтаныс адамдармен онлайн қарым-қатынастан сақтандыру, қауіпті жағдайларды тануға дағдыландыру, балаға көмек сұрау дағдысын қалыптастыру, цифрлық және шынайы өмір тепе-теңдігін сақтау, отбасылық цифрлық ережелер жүйесін енгізу бағыттары қамтылған. Ата-аналарға баланың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз етудің нақты әрі қолжетімді тетіктерін ұсына отырып, қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын отбасы жағдайында кезең-кезеңімен қалыптастыруға мүмкіндік береді. Нұсқаулықтағы әрбір қадам бір-бірімен өзара байланысты әрекеттер жүйесі ретінде қарастырылып, баланың цифрлық тәжірибесін реттеу мен қолдаудың тұтас логикасын құрайды.

Төртінші бөлімде ата-аналарға арналған практикалық ұсынымдар берілген. Мұнда балаға экран қолдану ережесін түсіндіру жолдары, цифрлық орта туралы әңгімелесудің тиімді тәсілдері, қауіп байқалған жағдайда әрекет ету алгоритмі, баланың эмоциялық күйін бақылау және қолдау мәселелері қарастырылған. Аталған бөлім ата-аналарға тек мазмұндық ақпарат берумен шектелмей, оны практикада жүзеге асырудың педагогикалық жолдарын ұсынады. Баламен сенімді қарым-қатынас орнату, цифрлық тәжірибені бірлесіп талдау, қауіп туындаған жағдайда қолдау көрсету және эмоциялық жай-күйін ескеру отбасындағы қауіпсіз цифрлық мәдениетті қалыптастырудың маңызды шарттары ретінде негізделеді (кесте 30).

Бесінші бөлім жадынамалар мен көмекші материалдарды қамтиды. Онда ата-аналарға арналған қысқаша жадынама, үй жағдайында қолданылатын цифрлық қауіпсіздік чек-парағы, бақылау сұрақтары мен пайдалы кеңестер жүйеленген. Материалдар нұсқаулықтың мазмұнын нақты практикалық құралдармен толықтырып, ата-аналарға күнделікті тәрбие процесінде цифрлық қауіпсіздік талаптарын сақтауды жүйелеуге мүмкіндік береді. Атап айтқанда, чек-парақтар мен бақылау сұрақтары баланың цифрлық мінез-құлқын бағалауға, ал жадынамалар негізгі ережелерді жүйелі түрде еске түсіруге жағдай жасайды.

Кесте 30 – Ата - аналарға арналған нұсқаулық бойынша

Қадам атауы	Негізгі мазмұны	Ата-ананың әрекеті	Күтілетін нәтиже
1	2	3	4
Экран уақытын реттеу	Баланың цифрлық құрылғылармен өткізетін уақыты белгілі бір тәртіпке негізделуі тиіс. Экран алдындағы ұзақ уақыт зейінге, ұйқы сапасына және эмоциялық жағдайға кері әсер етуі мүмкін.	Құрылғыны пайдалану уақытын алдын ала белгілеп, оны серуен, қимылды ойын, кітап қарау, шығармашылық әрекеттермен тепе-тең ұйымдастыру.	Бала экранды шектеулі әрі реттелген түрде пайдаланады, күн тәртібі сақталады.
Қауіпсіз контентті таңдау	Мектеп жасына дейінгі балалар цифрлық мазмұнды сыни	Бейнематериалдарды, ойындарды, қосымшаларды алдын	Жағымсыз ақпараттың алдын алу қамтамасыз

1	2	3	4
	тұрғыдан толық бағалай алмайды. Сондықтан контент жас ерекшелігіне сай, қауіпсіз және тәрбиелік мәні бар болуы қажет	ала қарап, баланың жасына және психологиялық ерекшеліктеріне сәйкестігін анықтау.	етіледі, бала сапалы әрі қауіпсіз мазмұнды пайдаланады.
Құрылғыларды бірге пайдалану	Баламен бірлескен экрандық тәжірибе оның не көріп отырғанын, нені түсінгенін және қандай эмоцияда екенін бақылауға мүмкіндік береді.	Мультфильмді, ойынды немесе қосымшаны баламен бірге қарап, сұрақтарына жауап беру, мазмұнын талқылау.	Ата-ана мен бала арасындағы сенімді қарым-қатынас нығаяды, бала өзін қауіпсіз сезінеді.
Ата-ана бақылауы құралдарын қолдану	Техникалық бақылау құралдары қажетсіз сайттарды шектеуге, қосымшаларды сүзуге және экран уақытын бақылауға мүмкіндік береді.	Ата-ана бақылауы функцияларын орнатып, оны педагогикалық түсіндірумен және отбасы ережелерімен үйлестіру.	Баланың цифрлық кеңістігі қауіпсіздендіріледі, бақылау жүйелі түрде орындалады.
Жеке ақпаратты қорғауға үйрету	Бала аты-жөні, мекенжайы, телефон нөмірі сияқты жеке ақпаратты бөгде адамдарға бермеу керектігін түсінуі тиіс.	Қарапайым мысалдар мен өмірлік жағдаяттар арқылы қандай мәліметті айтуға болатынын, нені құпия сақтау қажет екенін түсіндіру.	Бала жеке деректердің маңызын түсінеді, сақтықтың бастапқы дағдыларын меңгереді.
Бейтаныс адамдармен онлайн қарым-қатынастан сақтандыру	Интернеттегі бейтаныс адамдармен байланыс бала үшін қауіп тудыруы мүмкін.	Балаға бейтаныс адам хабарласса, міндетті түрде ата-анасына айту қажет екенін үйрету.	Бала күмәнді байланыстардан сақ болуға дағдыланады, көмекке жүгіну қажеттігін түсінеді.
Қауіпті жағдайларды	Қорқынышты бейне, түсініксіз хабарлама, тануға дағдыландыру алдамшы батырмалар сияқты белгілерді қауіпті жағдай ретінде қабылдай білу маңызды.	Мұндай жағдаяттарды алдын ала сурет, ойын немесе әңгіме арқылы талқылап, «ұнамаса – айт» қағидасын қалыптастыру.	Бала күмәнді жағдайды ажыратады және қауіп туралы дер кезінде хабарлауға үйренеді.
Көмек сұрау дағдысын қалыптастыру	Қиын жағдайда ересекке жүгіну цифрлық қауіпсіздік мәдениетінің маңызды белгісі.	Баланың сұрақтарына сабырмен жауап беріп, оны қорқытпай тыңдау, сенімді қатынас орнату.	Бала қиын жағдайда жасырмай айтып, көмек сұрауға бейімделеді.
Цифрлық және шынайы өмір тепе-теңдігін сақтау	Экран баланың өміріндегі жалғыз әрекет көзіне айналмауы тиіс. Қозғалыс, қарым-қатынас, ойын және	Цифрлық әрекеттерді серуен, қимылды ойын, кітап оқу, отбасы мүшелерімен қарым-қатынас сияқты	Баланың жан-жақты дамуына жағдай жасалады, экранға тәуелділік қаупі азаяды.

1	2	3	4
	шығармашылық тәжірибе басым болуы қажет.	шынайы әрекеттермен алмастырып отыру.	
Отбасылық цифрлық ережелер жүйесін енгізу	Үй жағдайында баршаға ортақ цифрлық ережелер баланың тәртібін жүйелейді және қауіпсіздік мәдениетін қалыптастырады.	Тамақ үстінде телефон қолданбау, ұйқы алдында экран қарамау, рұқсатсыз қосымша ашпау сияқты ортақ ережелерді енгізіп, оны ересектердің де сақтауы.	Бала өзін реттелген әрі қауіпсіз ортада сезінеді, цифрлық мінез-құлықтың отбасыншілік нормалары қалыптасады.

Баланың цифрлық ортадағы даму ерекшеліктерін, отбасындағы цифрлық тәрбие негіздерін, ата-аналарға арналған практикалық әрекет алгоритмдерін және көмекші бақылау материалдарын біртұтас жүйеге біріктіреді. Соның нәтижесінде нұсқаулық ата-аналардың цифрлық қауіпсіздік саласындағы педагогикалық құзыреттілігін арттыруға, отбасы мен мектепке дейінгі ұйым арасындағы өзара ықпалдастықты нығайтуға және мектеп жасына дейінгі баланың қауіпсіз цифрлық мінез-құлықын қалыптастыруға бағытталған тиімді әдістемелік құрал ретінде ұсынылады.

Эксперименттің бастапқы кезеңінде мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге қатысты көзқарастары, білім деңгейі және практикалық әрекеттерінің ерекшеліктері анықталды.

Эксперименттік топта оқу үдерісі арнайы әзірленген әдістемелік кешен негізінде ұйымдастырылып, оның мазмұны «Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту» оқу-әдістемелік құрал, «Цифрлық ортадағы қауіпсіз балалық шақ» оқу-әдістемелік құралы, «CyberBalaran» цифрлық білім беру платформасы және ата-аналарға арналған «Экран артындағы әлем: балаңызды қорғауға көмектесетін 10 қадам» нұсқаулығы арқылы толықтырылды. Оқу барысында мектепке дейінгі ұйым педагогтерге дайын үлгілерді механикалық түрде қайталау емес, мектепке дейінгі ұйым тәжірибесіне жақындатылған педагогикалық жағдаяттар, интерактивті ойындар, жобалық және практикалық тапсырмалар негізінде балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыру жолдарын өз бетінше құрастыру, модельдеу және педагогикалық тұрғыдан негіздеу мүмкіндігі берілді.

Әдістемелік материалдарды қолдану барысында мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің іс-әрекеті тек практикалық орындаумен шектелмей, талдау, салыстыру және рефлексия элементтерімен толықтырылды. Әрбір тапсырмадан кейін педагогтер өздерінің тандаған әдістері мен құралдарының педагогикалық негіздемесін ұсынып, интерактивті ойындардың, визуалды материалдардың, ата-аналармен жұмыс формаларының және цифрлық қауіпсіздік ережелерін меңгертудің тиімділігін көрсетті. Олардың кәсіби ойлауын, цифрлық қауіпсіздік

мәселесіне қатысты талдамалық ұстанымын, педагогикалық жағдаяттарды шешу қабілетін және рефлексивтік даярлығын дамытуға ықпал етті.

Эксперименттік жұмыс барысында эксперименттік топ балаларының цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқында айқын динамика байқалды. Атап айтқанда, балалар цифрлық қауіпсіздікті тек ересектердің тыйымы немесе шектеуі ретінде емес, өздерінің күнделікті әрекетіне қатысты саналы ереже ретінде қабылдай бастады. Олар цифрлық құрылғыларды пайдалану кезінде қауіпсіздік ережелерін есте сақтап, қауіпсіз және қауіпті жағдайларды ажыратуға, бейтаныс адамдармен онлайн байланыста сақтық танытуға, жеке ақпаратын қорғауға және күмәнді жағдайда ересектерден көмек сұрауға ұмтылды. Интерактивті ойындар, жағдаяттық тапсырмалар және педагог пен ата-ананың бірлескен сүйемелдеуі балалардың бұл дағдыларды өз бетінше қолдануына ықпал етті.

Бақылау тобында педагогикалық жұмыс дәстүрлі сипатта ұйымдастырылғандықтан, балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты түсініктері мен практикалық әрекеттерінде елеулі өзгерістер байқалмады. Олардың көпшілігі қауіпсіздік ережелерін ересектердің ескертуі мен тыйымы деңгейінде ғана қабылдап, оларды нақты жағдаятта дербес қолдануда қиналды. Соның салдарынан қауіпті жағдайды танып-білу, әрекетін уақытында тоқтату, ересектерден көмек сұрау және өз әрекетін бағалау сияқты дағдылардың қалыптасу деңгейі айтарлықтай өзгеріске түсе қойған жоқ.

Қорытынды кезеңде алынған нәтижелерді салыстырмалы талдау қолданылған педагогикалық сүйемелдеудің тиімділігін көрсетті. Эксперименттік топ балаларының цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлық дағдыларының қалыптасу деңгейі артқаны анықталды. Атап айтқанда, олардың қауіпсіз және қауіпті цифрлық жағдаяттарды ажырата білуі, жеке ақпаратты қорғау туралы түсінігі, экрандық уақытты реттеу дағдылары, ересектерден көмек сұрау және өз әрекетін бағалау қабілеттері нығайды.

Жүргізілген эксперименттік жұмыс арнайы ұйымдастырылған педагогикалық сүйемелдеудің мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етуде және қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруда нәтижелі екенін дәлелдеді.

Диссертациялық зерттеу аясында Абай атындағы ҚазҰПУ жас зерттеушілерінің ғылыми жобаларына арналған Ректорлық грант бойынша жүзеге асырылған 0125РКИ0120 «Интерактивті ойындар негізінде мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыру» тақырыбындағы университеттік жобаға қатыстық. Аталған жоба Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің қаржыландыруымен 05.04.2025 ж. №32 келісім-шарт негізінде орындалды. Жоба нәтижелері Алматы қаласындағы №109 және №187 балабақшалардың оқу-тәрбие үдерісіне енгізіліп, енгізу актілері дайындалды.

Жоба аясында зерттеу тақырыбы бойынша ҚР ҒЖЖБМ ҒЖБССҚК ұсынған рецензияланатын отандық басылымдарда 2 ғылыми мақала жарияланды. Сонымен қатар «Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік

дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту» атты оқу-әдістемелік құрал әзірленіп, зерттеу нәтижелері бойынша авторлық куәлік алынды. Жүргізілген жұмыстар диссертациялық зерттеудің тәжірибелік маңызын арттырып, оның нәтижелерін мектепке дейінгі ұйымдар практикасына енгізуге мүмкіндік берді.

Келесі кезекте қалыптастырушы эксперимент барысында пайдаланылған әдістемелік жұмыстардың нәтижелілігі тәжірибелік-эксперименттік деректер негізінде айқындалып, олардың мектеп жасына дейінгі ересек балалардың цифрлық ортада қауіпсіздігін дамытуға ықпалы сараланды.

3.3 Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс нәтижелері

Зерттеу барысында жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмыс цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу үдерісінің тиімділігін айқындауға бағытталды. Эксперимент анықтау, қалыптастыру және бақылау кезеңдерінен тұратын өзара сабақтас үш кезеңде жүзеге асырылды.

Алғашқы кезеңде зерттеуге қатысқан мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздікке қатысты бастапқы түсініктері, қауіпсіз және қауіпті жағдайларды ажырата білуі, қауіпсіз мінез-құлық дағдылары мен ересектерден көмек сұрау әрекеттері диагностикалық әдістемелер арқылы талданды. Балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігінің қалыптасу деңгейін бағалауда мотивациялық-құндылықтық, когнитивті-мазмұндық, іс-әрекеттік-практикалық және рефлексивтік-бағалаушылық компоненттерді қамтитын кешенді көрсеткіштер жүйесі қолданылды. Алынған нәтижелер балалардың көпшілігінде цифрлық қауіпсіздік туралы түсініктердің жүйесіз және үзік-үзік сипатта екенін, ал оларды нақты жағдаяттарда қолдану, күмәнді жағдайда әрекетін тоқтатып, ересектерден көмек сұрау дағдыларының жеткіліксіз деңгейде қалыптасқанын көрсетті.

Қалыптастыру кезеңінде авторлық бағдарламалық-әдістемелік кешен негізінде цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге бағытталған арнайы оқу-тәрбие жұмыстары ұйымдастырылды. Оның мазмұнына ұйымдастырылған оқу іс-әрекеттері, цифрлық қауіпсіздікке бағытталған интерактивті ойындар, рөлдік ойындар, жағдаяттық тапсырмалар, қауіпсіз цифрлық мінез-құлықты модельдеу жаттығулары, сондай-ақ ата-аналармен бірлескен жұмыс түрлері кіріктірілді. Бұл үдерісте педагогтер мен ата-аналар баланың қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыруды қолдаушы және бағыттаушы субъектілер ретінде қатысты. Аталған жұмыс түрлері балалардың цифрлық қауіпсіздік туралы түсініктерін кеңейтумен қатар, оларды өмірлік жағдайларға жақындатылған нақты жағдаяттарда қолдану дағдыларын қалыптастыруға ықпал етті. Бақылау кезеңінде алынған нәтижелер салыстырмалы талдау әдісі арқылы өңделді. Қалыптастырушы кезең аяқталғаннан кейін эксперименттік топ балаларының цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлық дағдылары барлық компоненттер бойынша оң динамика көрсеткені анықталды. Атап айтқанда, мотивациялық-құндылықтық компонент бойынша балалардың қауіпсіздік ережелерін тыңдауға

және орындауға ынтасы, педагог пен ата-ананың ескертуін қабылдауға дайындығы артты; когнитивті-мазмұндық компонент тұрғысынан цифрлық құрылғыларды қолдану ережелері туралы түсініктері жүйеленіп, қауіпсіз және қауіпті жағдайларды ажырата білуі жақсарды; іс-әрекеттік-практикалық компонент бойынша қауіпсіз әрекет үлгілерін орындау, күмәнді жағдайда әрекетін тоқтату және ересектерден көмек сұрау дағдылары бекіді; рефлексивтік-бағалаушылық компонент негізінде балалардың өз әрекетінің дұрыс не бұрыс екенін айта алуы және қателескен жағдайда оны түзетуге талпынысы айқындала түсті.

Сандық және сапалық талдау нәтижелері алынған өзгерістердің статистикалық тұрғыдан мәнді екенін көрсетіп, педагогикалық сүйемелдеу моделінің мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі тиімділігін растады. Эксперимент қорытындылары цифрлық қауіпсіздік мәселесін педагогикалық, психологиялық және практикалық мазмұнда кіріктіре қарастыруға негізделген кешенді тәсілдің, сондай-ақ ойын және практикалық әрекет арқылы оқытудың балалардың қауіпсіз цифрлық мінез-құлқын қалыптастыруда маңызды рөл атқаратынын дәлелдеді.

Осыған байланысты зерттеудің келесі кезеңінде цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін мақсатты түрде педагогикалық сүйемелдеуге бағытталған қалыптастырушы эксперимент ұйымдастырылды.

Қалыптастырушы эксперименттің негізгі мақсаты – авторлық бағдарламалық-әдістемелік кешенді мектепке дейінгі ұйымның оқу-тәрбие үдерісіне енгізу арқылы цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің тиімділігін тәжірибелік-эксперименттік тұрғыдан негіздеу.

Қалыптастырушы эксперименттің мақсатына сәйкес келесі міндеттер айқындалды:

- балалардың цифрлық ортада қауіпсіз әрекет етуге қызығушылығын және қауіпсіздік ережелеріне құндылықтық қатынасын қалыптастыру;

- балалардың цифрлық құрылғыларды қауіпсіз пайдалану, жеке ақпаратты қорғау және қауіпті жағдайларды ажырату туралы түсініктерін жүйелеу және кеңейту;

- мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіз цифрлық мінез-құлық дағдыларын, оның ішінде күмәнді жағдайда әрекетін тоқтату және ересектерден көмек сұрау дағдыларын практикалық әрекет арқылы дамыту;

- балалардың өз әрекетін бағалау, қауіпсіз және қауіпті әрекеттің айырмашылығын түсіндіру және қателігін түзету қабілетін дамыту.

Қалыптастырушы эксперименттің ұйымдастырылуы:

Қалыптастырушы эксперимент 2024/2025 оқу жылы аралығында жүзеге асырылды. Зерттеуге эксперименттік топ құрамындағы 75 мектеп жасына дейінгі бала және бақылау тобындағы 74 мектеп жасына дейінгі бала қатысты. Бақылау тобында педагогикалық жұмыс дәстүрлі ұйымдастыру жүйесі негізінде жүргізілді. Эксперименттік топта цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу арнайы әзірленген

бағдарламалық-әдістемелік кешен негізінде жүзеге асырылды. Бағдарлама мазмұны теориялық түсіндіру мен практикалық әрекеттің бірлігін қамтамасыз етуге, балалардың қауіпсіз цифрлық мінез-құлық дағдыларын біртіндеп қалыптастыруға, сондай-ақ педагогтер мен ата-аналардың мақсатты ықпалдастығын ұйымдастыруға бағытталды.

Қалыптастырушы эксперимент барысында келесі педагогикалық шарттар іске асырылды:

- цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлыққа бағытталған интерактивті ойындар мен жағдаяттық тапсырмаларды жүйелі қолдану;

- мектепке дейінгі ұйым жағдайында цифрлық қауіпсіздікке қатысты нақты жағдаяттарды модельдеу;

- педагогтер мен ата-аналардың бірлескен іс-әрекеті арқылы баланың қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесін бекіту;

- балалардың әрекеттерін бақылау, талдау және нәтижелерін түзетіп отыру.

Қалыптастырушы эксперимент барысында мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қалыптастыру деңгейін кешенді бағалау мақсатында мотивациялық-құндылықтық, когнитивті-мазмұндық, іс-әрекеттік-практикалық және рефлексивтік-бағалаушылық компоненттерді қамтитын диагностикалық әдістемелер жүйесі қолданылды.

Төменде авторлық диагностикалық сауалнама-әңгімелесу, бақылау және жағдаяттық тапсырмалар жүйесі пайдаланылып, жауаптар «иә», «жауап беруге қиналамын», «жоқ» нұсқалары негізінде тіркелді. Балалардың жауаптары мен нақты әрекеттерін өзара сабақтастықта бағалауға мүмкіндік берді. Берілген негізде көрсеткіштердің өзгеру бағыты айқындалды. Келесі кестеде қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіштер салыстырмалы түрде ұсынылып, балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлық дағдыларының даму динамикасы көрсетілді (кесте 31).

Кесте 31 – Мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу деңгейін анықтауға арналған авторлық сауалнама бойынша қалыптастырушы эксперимент нәтижелерінің динамикасы

Сауалнама сұрақтары	Кезең	Иә	Жауап беруге қиналамын	Жоқ
1	2	3	4	5
Сіз цифрлық ортадағы бала қауіпсіздігі ұғымын толық түсінесіз бе?	Экспериментке дейін	32	2	1
	Эксперименттен кейін	34	1	0
Цифрлық қауіпсіздік мәселелері сіздің кәсіби қызметіңізде маңызды деп санайсыз ба?	Экспериментке дейін	25	7	3
	Эксперименттен кейін	31	3	1
Балалардың интернеттегі қауіптері туралы жеткілікті біліміңіз бар ма?	Экспериментке дейін	16	10	9
	Эксперименттен кейін	28	4	3
Сіз киберқауіпсіздік негіздері бойынша	Экспериментке дейін	30	3	2

31 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
арнайы оқудан өттіңіз бе?	Эксперименттен кейін	33	1	1
Балалардың цифрлық ортадағы мінез-құлқын бақылау қажетті деп санайсыз ба?	Экспериментке дейін	23	8	4
	Эксперименттен кейін	31	3	1
Сабақ барысында цифрлық құрылғыларды қолданасыз ба?	Экспериментке дейін	30	3	2
	Эксперименттен кейін	33	1	1
Балаларға интернетті қауіпсіз пайдалану ережелерін түсіндіресіз бе?	Экспериментке дейін	21	8	6
	Эксперименттен кейін	30	3	2
Цифрлық қауіпсіздік тақырыбында арнайы іс-шаралар өткізесіз бе?	Экспериментке дейін	26	5	4
	Эксперименттен кейін	31	2	2
Балалармен бірге қауіпсіздік ережелерін қайталап отырасыз ба?	Экспериментке дейін	24	6	5
	Эксперименттен кейін	30	3	2
Балалардың гаджеттерді қолдану уақытын бақылауға қатысасыз ба?	Экспериментке дейін	27	5	3
	Эксперименттен кейін	31	2	2
Сіз балаларға жеке деректерді қорғау туралы түсіндіресіз бе?	Экспериментке дейін	25	6	4
	Эксперименттен кейін	30	3	2
Балаларға күмәнді ақпараттан сақтануды үйретесіз бе?	Экспериментке дейін	22	8	5
	Эксперименттен кейін	29	4	2
Цифрлық ортадағы қауіптер туралы ойындар немесе жаттығулар қолданасыз ба?	Экспериментке дейін	25	5	5
	Эксперименттен кейін	30	3	2
Сіз цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеудің бөлігі ретінде қарастырасыз ба?	Экспериментке дейін	24	6	5
	Эксперименттен кейін	31	2	2
Балаларға қауіпсіз мінез-құлықты жүйелі түрде қалыптастырасыз ба?	Экспериментке дейін	27	5	3
	Эксперименттен кейін	32	2	1
Әр балаға жеке тәсіл қолдануға тырысасыз ба?	Экспериментке дейін	24	7	4
	Эксперименттен кейін	30	3	2
Цифрлық қауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруда ата-аналармен жұмыс жасайсыз ба?	Экспериментке дейін	23	7	5
	Эксперименттен кейін	30	3	2
Балалардың қауіпсіздік дағдыларын бағалайсыз ба?	Экспериментке дейін	24	6	5
	Эксперименттен кейін	29	4	2
Қауіпсіздік тақырыбын күнделікті оқу-тәрбие процесіне енгізесіз бе?	Экспериментке дейін	25	5	5
	Эксперименттен кейін	31	2	2
Ата-аналарға цифрлық қауіпсіздік туралы кеңес бересіз бе?	Экспериментке дейін	27	4	4
	Эксперименттен кейін	31	2	2
Ата-аналар жиналысында тақырыпты қозғайсыз ба?	Экспериментке дейін	25	5	5
	Эксперименттен кейін	30	3	2
Ата-аналармен бірлескен іс-шаралар өткізесіз бе?	Экспериментке дейін	23	7	5
	Эксперименттен кейін	29	4	2
Ата-аналардың цифрлық сауаттылығы жеткілікті деп ойлайсыз ба?	Экспериментке дейін	19	8	8
	Эксперименттен кейін	24	6	5
Ата-аналар балаларының интернеттегі әрекетін бақылауы тиіс деп санайсыз	Экспериментке дейін	30	3	2
	Эксперименттен кейін	34	1	0
Цифрлық қауіпсіздік бойынша материалдар жеткіліксіз деп ойлайсыз?	Экспериментке дейін	25	6	4
	Эксперименттен кейін	8	5	22

31 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
Аталған бағытта қосымша оқыту қажет деп санайсыз ба?	Экспериментке дейін	31	2	2
	Эксперименттен кейін	26	5	4
Дамытушы ортаны өзгерту қажеттігін рефлексивтік тұрғыда анықтай аласыз ба?	Экспериментке дейін	34	52	45
	Эксперименттен кейін	51	41	39
Цифрлық қауіпсіздік бойынша әдістемелік құралдар жетіспейді ме?	Экспериментке дейін	28	3	4
	Эксперименттен кейін	9	4	22
Балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз ету қиын ба?	Экспериментке дейін	24	6	5
	Эксперименттен кейін	12	6	17
Цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етуде ата-аналармен бірлескен жұмыс қажет деп ойлайсыз ба?	Экспериментке дейін	32	2	1
	Эксперименттен кейін	34	1	

Анықтаушы кезеңде ($n = 35$) мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге даярлығы біркелкі емес екені байқалды. Респонденттердің бір бөлігі цифрлық қауіпсіздік мәселесінің кәсіби маңызын түсінетінін көрсетті: «цифрлық ортадағы бала қауіпсіздігі ұғымын толық түсінесіз бе?» деген сұраққа 32 педагог, ал «цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етуде ата-аналармен бірлескен жұмыс қажет» деген сұраққа да 32 педагог «иә» деп жауап берген. Сонымен қатар «киберқауіпсіздік негіздері бойынша арнайы оқудан өттіңіз бе?» және «ата-аналар балаларының интернеттегі әрекетін бақылауы тиіс» деген сұрақтар бойынша 30 педагогтың оң жауабы тіркелді. Алайда жекелеген көрсеткіштер педагогтердің даярлығында әлсіз тұстардың бар екенін айқындады. Атап айтқанда, «балалардың интернеттегі қауіптері туралы жеткілікті біліміңіз бар ма?» деген сұраққа тек 16 педагог «иә» деп жауап берсе, 10 педагог жауап беруге қиналған, 9 педагог теріс жауап берген. Сондай-ақ «балаларға интернетті қауіпсіз пайдалану ережелерін түсіндіресіз бе?» деген сұрақ бойынша 21 педагог қана оң жауап берген, 8 педагог қиналған, 6 педагог «жоқ» деп көрсеткен. «Ата-аналардың цифрлық сауаттылығы жеткілікті» деген пікірді тек 19 педагог қолдаған, отбасы мен педагог арасындағы цифрлық қауіпсіздікке қатысты өзара әрекеттестікті күшейту қажеттігін көрсетеді. Анықтаушы кезең нәтижелері мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық қауіпсіздік саласындағы түсініктері қалыптаса бастағанымен, балалардың интернеттегі қауіптерін тану, қауіпсіз мінез-құлық ережелерін жүйелі түсіндіру, ата-аналармен бірлескен жұмысты ұйымдастыру және әдістемелік қамтамасыз ету бағыттарында кәсіби даярлықтың жеткіліксіз екенін дәлелдеді.

Қалыптастырушы кезеңнен кейін барлық дерлік көрсеткіштер бойынша оң динамика байқалды. Әсіресе «балалардың интернеттегі қауіптері туралы жеткілікті біліміңіз бар ма?» деген сұрақ бойынша оң жауаптар саны 16-дан 28-ге дейін артты, «балаларға интернетті қауіпсіз пайдалану ережелерін түсіндіресіз бе?» деген көрсеткіш 21-ден 30-ға дейін өсті. Сонымен қатар «балалардың

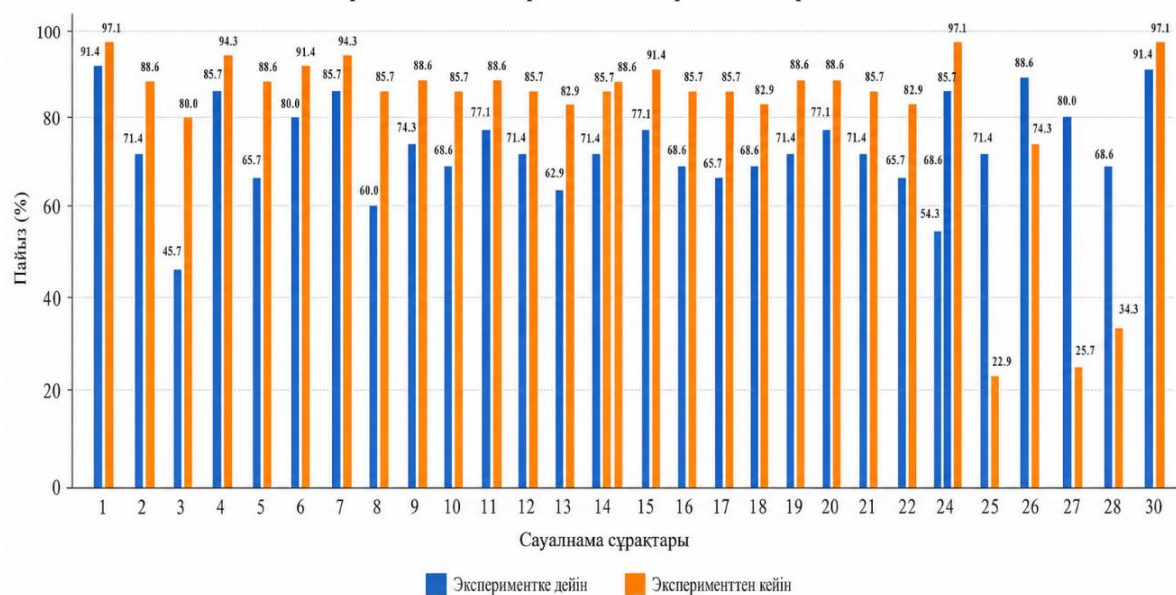
цифрлық ортадағы мінез-құлықты бақылау қажетті» деп санайтын педагогтер саны 23-тен 31-ге, «цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеудің бөлігі ретінде қарастырасыз ба?» деген сұрақ бойынша 24-тен 31-ге, «цифрлық қауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруда ата-аналармен жұмыс жасайсыз ба?» көрсеткіші 23-тен 30-ға дейін ұлғайды. Балаларға күмәнді ақпараттан сақтануды үйрететін педагогтер саны 22-ден 29-ға, қауіпсіздік тақырыбын күнделікті оқу-тәрбие процесіне енгізетіндер 25-тен 31-ге, ата-аналармен бірлескен іс-шаралар өткізетіндер 23-тен 29-ға дейін артты. Сонымен бірге бастапқы кезеңде өзекті мәселе ретінде танылған кейбір қиындық көрсеткіштері төмендеді: «цифрлық қауіпсіздік бойынша материалдар жеткіліксіз» деген жауап 25-тен 8-ге, «әдістемелік құралдар жетіспейді» деген көрсеткіш 28-ден 9-ға, «балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз ету қиын» деген жауап 24-тен 12-ге дейін азайды. Қолданылған бағдарламалық-әдістемелік кешеннің тиімділігін көрсетеді. Дегенмен «бұл бағытта қосымша оқыту қажет» деген сұрақ бойынша эксперименттен кейін де 26 педагогтың оң жауап беруі мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық қауіпсіздік саласындағы кәсіби дамуын әрі қарай да жалғастыру қажеттігін аңғартады. Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу бойынша білімінің, әдістемелік даярлығының және практикалық әрекетінің айтарлықтай жақсарғанын дәлелдеді.

Кесте нәтижелерін талдау қалыптастырушы кезеңнен кейін мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге қатысты білімдік, әдістемелік және рефлексивтік ұстанымдарында айқын оң өзгерістер болғанын көрсетті. Әсіресе балалардың интернеттегі қауіптері туралы жеткілікті білімі бар педагогтер саны 16-дан 28-ге, интернетті қауіпсіз пайдалану ережелерін түсіндіретіндер 21-ден 30-ға, күмәнді ақпараттан сақтануды үйрететіндер 22-ден 29-ға артты. Сонымен қатар цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеудің құрамдас бөлігі ретінде қарастыратындар 24-тен 31-ге, қауіпсіз мінез-құлықты жүйелі қалыптастыратындар 27-ден 32-ге, ата-аналармен осы бағытта жұмыс жүргізетіндер 23-тен 30-ға дейін өсті. Талдау және бағалау сипатындағы көрсеткіштер бойынша да оң динамика байқалды: балалардың қауіпсіздік дағдыларын бағалайтын педагогтер саны 24-тен 29-ға, қауіпсіздік тақырыбын күнделікті оқу-тәрбие үдерісіне енгізетіндер 25-тен 31-ге, ата-аналарға кеңес беретіндер 27-ден 31-ге, ата-аналар жиналысында мәселені көтеретіндер 25-тен 30-ға жетті. Педагогтердің тек мазмұндық білімінің емес, сонымен бірге бақылау, бағалау, жоспарлау және ата-анамен өзара әрекеттесу дағдыларының да нығайғанын аңғартады. «Жауап беруге қиналамын» нұсқасының көптеген сұрақтар бойынша азаюы педагогтердің кәсіби сенімділігінің артқанын көрсетеді. Мәселен, балалардың интернеттегі қауіптері туралы білімге қатысты қиналғандар саны 10-нан 4-ке, қауіпсіздік ережелерін түсіндіру бойынша 8-ден 3-ке, цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеу ретінде қарастыруда 6-дан 2-ге, ата-аналармен жұмыс жүргізуде 7-ден 3-ке дейін төмендеді. Ал «жоқ» жауаптарының қысқаруы даярлықтың төмен деңгейден неғұрлым тұрақты орта

және жеткілікті деңгейге ауысқанын білдіреді. Әсіресе цифрлық қауіпсіздік бойынша материалдар жеткіліксіз деп санайтындар 25-тен 8-ге, әдістемелік құралдар жетіспейді дейтіндер 28-ден 9-ға, балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз ету қиын деп есептейтіндер 24-тен 12-ге дейін азайды. Өзгерістер қолданылған бағдарламалық-әдістемелік кешеннің практикалық бағыттылығы мен мазмұндық толықтығы педагогтердің жұмысын едәуір жеңілдеткенін негіздеді. Ерекше назар аудартатын нәтиже ата-аналармен бірлескен жұмысқа қатысты көрсеткіштерден байқалды. Ата-аналармен бірлескен іс-шаралар өткізетін педагогтер саны 23-тен 29-ға артса, цифрлық ортада балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етуде ата-аналармен бірлескен жұмыс қажет деп санайтындар 32-ден 34-ке дейін өсті. Педагогтердің цифрлық қауіпсіздік мәселесін тек ұйымышілік міндет ретінде емес, отбасы мен мектепке дейінгі ұйымның серіктестігі негізінде шешілетін кешенді педагогикалық үдеріс ретінде қабылдай бастағанын көрсетеді. Сонымен бірге ата-аналардың цифрлық сауаттылығы жеткілікті деген пікірдің 19-дан 24-ке дейін ғана өсуі бағытта ата-аналарға арналған ағартушылық жұмыстың әлі де өзекті екенін аңғартады.

Жалпы салыстырмалы талдау нәтижелері қалыптастырушы эксперименттің тиімділігін айқын растады. Кестеде берілген көрсеткіштер педагогтердің цифрлық қауіпсіздік саласындағы кәсіби сенімділігінің артқанын, теориялық түсініктерінің практикалық әрекетпен ұштасқанын, балалармен және ата-аналармен жүйелі жұмыс жүргізу дағдыларының нығайғанын көрсетеді. Соған қарамастан, «бұл бағытта қосымша оқыту қажет» деген сұраққа эксперименттен кейін де 26 педагогтің оң жауап беруі цифрлық қауіпсіздік мәселесінің күрделілігін және осы бағыттағы кәсіби дамытудың үздіксіз жүргізілуі қажеттігін білдіреді. Демек, алынған деректер мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу даярлығын мақсатты түрде ұйымдастырылған педагогикалық модель негізінде жүйелі дамытуға болатынын ғылыми тұрғыда растайды.

Қалыптастырушы кезең нәтижелері кәсіби сенімділіктің артуын, теориялық түсініктің практикалық әрекетпен ұштасуын және рефлексивтік-мазмұндық компоненттің күшеюін көрсетті. Қалыптастырушы кезеңде байқалған оң өзгерістер педагогтердің цифрлық қауіпсіздік мәселесін кәсіби қызметтің дербес бағыты ретінде қабылдай бастағанын және оны күнделікті педагогикалық тәжірибеге енгізу мүмкіндіктерінің кеңейгенін аңғартады. Педагогтердің балалардың цифрлық мінез-құлқын бақылау, қауіптің алдын алу, ата-аналарға кеңес беру және қауіпсіз цифрлық орта қалыптастыруға бағытталған әрекеттерінің жүйеленуі педагогикалық сүйемелдеудің мазмұндық және практикалық әлеуетін арттырды. Нәтижелер модель мен оны жүзеге асыруға бағытталған әдістемелік жұмыстың педагогтердің кәсіби даярлығына оң ықпал еткенін көрсетеді. Өзгерістер педагогтердің цифрлық қауіпсіздікті қамтамасыз етудегі кәсіби жауапкершілігі мен әдістемелік дербестігінің арта түскенін де көрсетеді. Педагогтердің цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеудің маңызды құрамдасы ретінде саналы қабылдап, оны кәсіби әрекетте жүйелі әрі дербес жүзеге асыруға даярлығының артқанын көрсетті (сурет 18).



Сурет 18 – Мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу деңгейін анықтауға арналған авторлық сауалнама бойынша қалыптастырушы эксперимент нәтижелерінің динамикасы

Қалыптастырушы эксперимент нәтижелерінің өзара сабақтастығын және алынған эмпирикалық деректердің Талдау мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу деңгейіне қатысты экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі көрсеткіштер арасындағы статистикалық байланысты анықтауға мүмкіндік берді.

Зерттеу барысында Спирменнің рангілік корреляция коэффициенті (ρ_s) қолданылды, себебі салыстырылатын шамалар (сауалнама сұрақтарына берілген жауаптардың жиілігі) сандық үлестірімнің қалыпты (нормальды) екені алдын ала тексерілмеген және шеткі мәндерге (аутлайерлерге) сезімтал емес рангілік әдіс қолдану әдіснамалық тұрғыда негізделі, педагогикалық зерттеулерде дәл осындай жиілік деректерін салыстыру үшін кеңінен қолданылады.

Спирменнің рангілік корреляция коэффициенті төмендегі формула бойынша есептелді:

$$\rho_s = 1 - 6\sum d^2 / [n(n^2 - 1)] \quad (2)$$

Корреляция коэффициентінің мәндері төмендегі интерпретация шкаласы бойынша талданды:

- 0,00-0,29 - әлсіз байланыс;
- 0,30-0,69 - орташа байланыс;
- 0,70-0,89 - жоғары байланыс;
- 0,90-1,00 - өте жоғары байланыс.

Осы әдіснамалық негізде алынған корреляциялық коэффициенттер қалыптастырушы эксперимент нәтижелерінің жүйелілігі мен педагогикалық әсердің тиімділігін дәлелдеуге мүмкіндік береді (кесте 32).

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс аясында ата-аналардың мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етуге бағытталған педагогикалық қолдау деңгейі зерттелді. Зерттеу барысында ата-аналардың цифрлық қауіпсіздік туралы түсінігі, баланың экрандық мінез-құлқын реттеу тәжірибесі, қауіпсіз интернет ережелерін түсіндіруі, жеке деректерді қорғауға үйретуі, бейтаныс адамдармен онлайн өзара әрекетке сақтық қатынасын қалыптастыруы және балаға көмек сұрау дағдысын орнықтыруға қатысуы бағаланды. Диагностикалық мәліметтер авторлық сауалнама негізінде жинақталып, жауаптар «иә», «жауап беруге қиналамын», «жоқ» нұсқалары бойынша сараланды. Келесі кестеде қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі нәтижелер салыстырмалы түрде беріліп, ата-аналардың балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастырудағы педагогикалық ықпалының даму динамикасы айқындалды.

Кесте 32 – Мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу деңгейі бойынша корреляциялық талдау нәтижелері

Жауап түрі	Экспериментке дейін ↔ Эксперименттен кейін	Корреляция коэффициенті (r_s)	Байланыс сипаты
Иә	Экспериментке дейін ↔ Эксперименттен кейін	$r_s = 0,55$	орташа оң корреляция ($p < 0,01$)
Жауап беруге қиналамын	Экспериментке дейін ↔ Эксперименттен кейін	$r_s = 0,56$	орташа оң корреляция ($p < 0,01$)
Жоқ	Экспериментке дейін ↔ Эксперименттен кейін	$r_s = 0,58$	орташа оң корреляция ($p < 0,01$)

Корреляциялық талдау нәтижелері қалыптастырушы эксперимент барысында алынған деректердің ішкі бірізділігін және сенімділігін растады. «Иә» жауаптары бойынша анықталған орташа оң корреляция ($r_s = 0,55$) мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу даярлығының экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіштер арасында жүйелі әрі бірізді сипатта артқанын көрсетсе, «жауап беруге қиналамын» көрсеткіші бойынша $r_s = 0,56$ мәні бастапқы сенімсіздіктің біртіндеп азайғанын аңғартады. Ал «жоқ» жауаптары бойынша орташа оң байланыс ($r_s = 0,58$) теріс жауаптардың рангілік құрылымының сақталғанын, яғни өзгерістердің кездейсоқ емес, жүйелі сипатта болғанын көрсетті. Алынған нәтижелер әдістемелік жүйенің тиімділігін және қалыптастырушы эксперименттің нәтижелілігін статистикалық тұрғыдан растады. Көрсеткіштер арасындағы өзара байланыс қалыптастырушы ықпалдың нәтижелерінің тұрақтылығы мен жүйелілігін қосымша дәлелдеді. Қалыптастырушы жұмыстың педагогтердің цифрлық қауіпсіздікті қамтамасыз етуге даярлығын арттыруда бірізді оң өзгерістермен сипатталғанын көрсетеді (кесте 33).

Кесте 33 – «Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін дамытудағы ата-аналардың педагогикалық ықпалы» қамтамасыз етуге қатысты көзқарастарын анықтауға арналған авторлық сауалнама бойынша қалыптастырушы эксперимент нәтижелерінің динамикасы

Сауалнама сұрақтары	Кезең	Иә	Жауап беруге қиналамын	Жоқ
Сіз «цифрлық ортадағы қауіпсіздік» ұғымын түсінесіз бе?	Экспериментке дейін	118	20	11
	Эксперименттен кейін	136	9	4
Балаңыздың интернетте қауіпсіз болуы маңызды деп санайсыз ба?	Экспериментке дейін	140	5	4
	Эксперименттен кейін	145	2	2
Интернетте балалар үшін қауіп бар екенін білесіз бе?	Экспериментке дейін	132	10	7
	Эксперименттен кейін	142	4	3
Балаңыз қандай цифрлық құрылғылар қолданатынын білесіз бе?	Экспериментке дейін	121	17	11
	Эксперименттен кейін	135	8	6
Балаңыз интернетті қаншалықты жиі қолданатынын бақылайсыз ба?	Экспериментке дейін	109	24	16
	Эксперименттен кейін	129	12	8
Балаңыздың гаджет қолдану уақытын шектейсіз бе?	Экспериментке дейін	101	25	23
	Эксперименттен кейін	124	14	11
Балаңыздың қандай сайттар мен қосымшаларды қолданатынын тексересіз бе?	Экспериментке дейін	92	28	29
	Эксперименттен кейін	119	16	14
Балаңызға интернетті қауіпсіз пайдалану ережелерін түсіндірдіңіз бе?	Экспериментке дейін	114	20	15
	Эксперименттен кейін	132	10	7
Балаңызбен бірге интернетте уақыт өткізесіз бе?	Экспериментке дейін	87	31	31
	Эксперименттен кейін	112	20	17
Балаңыздың жеке деректерін (аты-жөні, мекенжайы) қорғау қажеттігін түсіндірдіңіз бе?	Экспериментке дейін	111	22	16
	Эксперименттен кейін	131	11	7

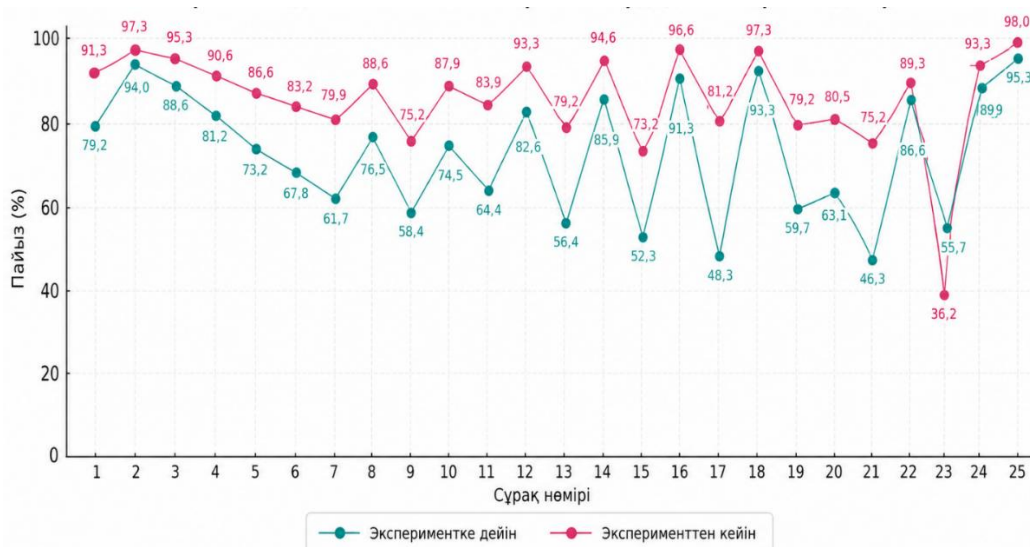
Ата-аналар сауалнамасының нәтижелерін салыстырмалы талдау қалыптастырушы кезеңнен кейін мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етуге қатысты ата-аналардың ақпараттық дайындығы мен педагогикалық белсенділігінде айқын оң өзгерістер болғанын көрсетті. Атап айтқанда, «цифрлық ортадағы қауіпсіздік» ұғымын түсінетін ата-аналар саны 118-ден 136-ға дейін өсті, ал мәселенің бала өміріндегі маңызын мойындайтындар 140-тан 145-ке дейін артты. Интернетте балалар үшін қауіп бар екенін білетін респонденттер саны 132-ден 142-ге дейін көбейіп, ата-аналардың цифрлық қауіптер туралы хабардарлығының жоғарылағанын көрсетті. Сонымен қатар, бала қолданатын цифрлық құрылғыларды білетін ата-аналар 121-ден 135-ке, баланың интернетті қаншалықты жиі қолданатынын бақылайтындар 109-дан 129-ға дейін өсті. Өзгерістер ата-аналардың баланың цифрлық ортасындағы әрекеттеріне бақылау жасауға деген жауапкершілігі күшейгенін аңғартады.

Сауалнама деректері ата-аналардың қауіпсіздікке бағытталған нақты тәрбиелік әрекеттерінде де оң динамика бар екенін көрсетті. Балаға интернетті қауіпсіз пайдалану ережелерін түсіндірген ата-аналар саны 114-тен 132-ге дейін, ал жеке деректерді қорғау қажеттігін түсіндіргендер 111-ден 131-ге дейін артты. Интернеттегі алаяқтық немесе қауіпті контент туралы білетіндер 96-дан 125-ке дейін көбейді, ата-аналардың тек жалпы түсінігі емес, қауіп мазмұнын нақтырақ ажырата бастағанын білдіреді. Балаға бейтаныс адамдармен онлайн сөйлеспеу керектігін ескертетіндер 128-ден 141-ге дейін өссе, күмәнді жағдай туындаса, ата-анасына айту керек екенін үйреткендер 123-тен 139-ға дейін жетті. Аталған нәтижелер отбасы жағдайында баланың қауіпсіз цифрлық мінез-құлқын қалыптастыруға бағытталған профилактикалық жұмыстың күшейгенін көрсетеді.

Бірлескен әрекет пен ынтымақтастыққа қатысты көрсеткіштер де едәуір жақсарды. Баласымен бірге интернетте уақыт өткізетін ата-аналар саны 87-ден 112-ге дейін артты, отбасындағы бірлескен цифрлық тәжірибенің кеңейгенін байқатады. Балабақшада цифрлық қауіпсіздік мәселесінің қарастырылуын қалайтындар 136-дан 144-ке дейін өсіп, ата-аналардың мектепке дейінгі ұйымның осы бағыттағы жұмысына қызығушылығы жоғарылағанын дәлелдеді. Тәрбиешілерден осы тақырыпта кеңес алған ата-аналар саны 72-ден 121-ге дейін айтарлықтай артты, яғни ата-ана мен педагог арасындағы өзара әрекеттестік анағұрлым белсендірек сипат ала бастады. Сол сияқты балабақша мен ата-ананың бірлесіп жұмыс істеуі маңызды деп санайтындар 139-дан 145-ке дейін өсіп, ал қауіпсіздікке қатысты іс-шараларға қатысатын ата-аналар 89-дан 118-ге дейін көбейді. Қалыптастырушы кезеңде ұйымдастырылған түсіндіру, кеңес беру және серіктестікке негізделген жұмыстардың тиімділігін көрсетеді.

Ата-аналардың өзіндік даярлығын бағалау көрсеткіштерінде де оң өзгеріс байқалды. Цифрлық қауіпсіздік туралы өз білімін жеткілікті деп бағалаған ата-аналар саны 69-дан 112-ге дейін артты, олардың ақпараттық сенімділігінің өскенін білдіреді. Сонымен қатар, баласының интернеттегі қауіпсіздігін қамтамасыз ету қиын деп санайтындар 83-тен 54-ке дейін азайды. Ата-аналардың мәселені басқаруға қатысты тәжірибесінің нығайғанын және цифрлық қауіпсіздік саласында өздерін сенімдірек сезіне бастағанын көрсетеді. Дегенмен, «қосымша ақпарат алғысы келетіндер» санының 129-дан 133-ке дейін, ал «арнайы оқыту қажет» деп санайтындардың 134-тен 139-ға дейін өсуі ата-аналардың саланың маңыздылығын тереңірек түсіне бастағанын және өз білімін әрі қарай жетілдіруге ынталы екенін аңғартады. Басқаша айтқанда, ата-аналарда қызығушылық пен жауапкершілік күшейген сайын, қосымша білім алуға деген сұраныс та арта түскен. Кесте деректері қалыптастырушы кезеңнен кейін ата-аналардың мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етуге қатысты көзқарастарының, білім деңгейінің және педагогикалық қолдау көрсету тәжірибесінің сапалық тұрғыдан жақсарғанын сипаттады. Әсіресе қауіпсіздік ережелерін түсіндіру, жеке деректерді қорғауға үйрету, қауіпті жағдайлардың алдын алу, педагогтермен ынтымақтастық орнату және баланың цифрлық әрекетін бақылау бағыттарында

оң өзгерістер айқын байқалды. Жүргізілген ағартушылық және әдістемелік жұмыстардың нәтижелі болғанын және ата-аналардың балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі педагогикалық әлеуетін арттыруға ықпал еткенін көрсетеді (сурет 19).



Сурет 19 – Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін дамытудағы ата-аналардың педагогикалық ықпал деңгейін анықтауға арналған авторлық сауалнама бойынша қалыптастырушы эксперимент нәтижелерінің динамикасы

Қалыптастырушы эксперимент нәтижелерін салыстырмалы бағалау мақсатында Уилкоксонның таңбалы рангілік критерийі қолданылды. Аталған критерий өзара байланысты екі өлшемнің, яғни экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі көрсеткіштердің айырмашылығының статистикалық мәнділігін анықтауға мүмкіндік береді. Әдіс, әсіресе, бір топқа жүргізілген қайталама өлшеулерді салыстыруда және деректер параметрлік талаптарға толық сәйкес келмеген жағдайда кеңінен пайдаланылады.

Уилкоксонның таңбалы рангілік критерийін есептеу үшін алдымен әрбір жұп көрсеткіш бойынша айырма анықталады:

$$d_i = y_i - x_i \quad (3)$$

мұндағы

x_i - экспериментке дейінгі көрсеткіш,

y_i - эксперименттен кейінгі көрсеткіш,

d_i - екі көрсеткіштің айырмасы.

Одан кейін нөлге тең емес айырмалар іріктеліп алынып, олардың абсолюттік мәндері рангіленеді. Айырмалардың таңбасына сәйкес оң және теріс рангілердің қосындылары есептеледі:

$$T^+ = \sum R_i^+$$

$$T^{-} = \sum R_i^{-} \quad (4)$$

Мұндағы Уилкоксон критерийінің эмпирикалық мәні кіші рангілер қосындысы арқылы анықталады:

$$T = \min(T^{+}, T^{-}) \quad (5)$$

Үлгі көлемі жеткілікті болған жағдайда критерийдің стандартталған мәні төмендегі формула бойынша есептеледі:

$$Z = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}} \quad (6)$$

Мұндағы

n - нөлге тең емес айырмалар саны,

T - оң және теріс рангілер қосындыларының кішісі.

Уилкоксон критерийінің нәтижелері p -мәні арқылы интерпретацияланды. Егер $p < 0,05$ болса, экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі көрсеткіштер арасындағы айырмашылық статистикалық тұрғыдан мәнді деп қабылданды; ал $p > 0,05$ болған жағдайда айырмашылық мәнді емес деп есептелді. Уилкоксонның таңбалы рангілік критерийі қалыптастырушы эксперимент барысында алынған көрсеткіштердің өзгерісін сенімді бағалауға және педагогикалық ықпалдың нәтижелілігін статистикалық тұрғыдан негіздеуге мүмкіндік берді.

Егер нәтижені әсер көлемі арқылы қосымша түсіндіру қажет болса, онда эффект мөлшері төмендегі формуламен анықталады:

$$r = \frac{Z}{\sqrt{N}} \quad (7)$$

мұндағы

Z - стандартталған критерий мәні,

N - бақылаулар саны.

Эффект мөлшерінің мәндері төмендегі интерпретация шкаласы бойынша талданды:

0,10 дейін – әлсіз әсер;

0,10–0,29 – шағын әсер;

0,30–0,49 – орташа әсер;

0,50 және одан жоғары – жоғары әсер (кесте 34).

Кесте 34 – Ата-аналар сауалнамасы бойынша Уилкоксонның таңбалы рангілік критерийі нәтижелері

Жауап түрі	Салыстырылған кезеңдер	Уилкоксон критерийі (W)	p-мәні	Нәтиженің интерпретациясы
Иә	Экспериментке дейін ↔ Эксперименттен кейін	20,0	0,000125	Айырмашылық статистикалық мәнді
Жауап беруге қиналамын	Экспериментке дейін ↔ Эксперименттен кейін	0,0	0,000012	Айырмашылық статистикалық мәнді
Жоқ	Экспериментке дейін ↔ Эксперименттен кейін	24,5	0,000200	Айырмашылық статистикалық мәнді

Ата-аналар сауалнамасының экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі нәтижелерін салыстыру мақсатында Уилкоксонның таңбалы рангілік критерийі қолданылды. Талдау 25 сұрақ бойынша жинақталған жұпталған көрсеткіштер негізінде жүргізілді. Нәтижесінде «иә» жауаптары бойынша анықталған $W = 20,0$; $p = 0,000125$ мәні эксперименттен кейін оң жауаптардың статистикалық тұрғыдан мәнді артқанын көрсетті. Ата-аналардың мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етуге қатысты ақпараттық даярлығы мен педагогикалық белсенділігінің жоғарылағанын айқын көрсетті. «Жауап беруге қиналамын» көрсеткіші бойынша $W = 0,0$; $p = 0,000012$ мәні анықталды. Қалыптастырушы кезеңнен кейін ата-аналардың сенімсіздігі едәуір азайып, цифрлық қауіпсіздік мәселесіне қатысты түсініктері мен ұстанымдарының нақтыланғанын аңғартады.

Ал «жоқ» жауаптары бойынша $W = 24,5$; $p = 0,000200$ нәтижесі де статистикалық мәнді айырмашылық бар екенін көрсетті. Ата-аналардың теріс немесе жеткіліксіз көзқарасын білдіретін жауаптардың азайғанын, яғни балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етуге қатысты жауапкершілік деңгейінің артқанын сипаттайды.

Уилкоксонның таңбалы рангілік критерийі нәтижелері қалыптастырушы эксперименттен кейін ата-аналар көзқарасында, түсінігінде және педагогикалық қолдау көрсету тәжірибесінде статистикалық тұрғыдан мәнді оң өзгерістер болғанын растады. Жүргізілген ағартушылық және әдістемелік жұмыстардың тиімділігін растайды. Мотивациялық-құндылықтық компонентті анықтау мақсатында анықтаушы эксперимент кезеңінде М.А. Панфилованың модификацияланған «Цифрлық кактус» әдістемесі пайдаланылды. Әдістеме цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге қатысты мотивациялық бағдарын, құндылықтық қатынасын, эмоциялық қабылдау ерекшеліктерін ұғыну деңгейін кешенді түрде бағалауға мүмкіндік берді. Қалыптастырушы эксперименттің басты міндеттерінің бірі мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балаларда цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлықтың құндылықтық мәнін қалыптастыру, қауіп-қатерді сезіну негізінде қорғануға деген ішкі қажеттілікті дамыту және қауіпсіз әрекетке бағытталған тұрақты

мотивациялық бағдарды орнықтыру болды. М.А. Панфилованың модификацияланған «Цифрлық кактус» әдістемесі арқылы айқындалып, мынадай көрсеткіштер негізінде бағаланды: цифрлық қауіптерді сезіну және қорғануға қажеттілік деңгейі, цифрлық ортаға эмоциялық қатынас деңгейі, цифрлық қауіпсіздік құралдары туралы түсінік деңгейі, интернеттегі достық және коммуникация туралы түсінік деңгейі, цифрлық ортада өзін-өзі қорғау әрекеттерін елестету деңгейі. Көрсетілген өлшемдер бойынша эксперименттік және бақылау топтарының нәтижелері қалыптастырушы ықпалға дейін және одан кейін салыстырмалы түрде сараланды (кесте 35).

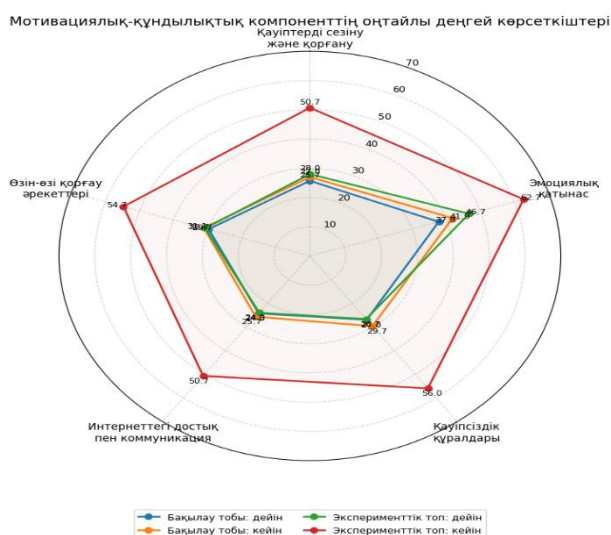
Кесте 35 – М.А. Панфилованың модификацияланған «Цифрлық кактус» әдістемесі бойынша мотивациялық-құндылықтық компоненттің қалыптастырушы эксперимент нәтижелерінің динамикасы

Цифрлық қауіптерді сезіну және қорғануға қажеттілік деңгейлері				
Деңгей	Бақылау тобы (n=74)		Эксперименттік топ (n=75)	
	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін
1	2	3	4	5
Жеткіліксіз	18 (24,3%)	14 (18,9%)	15 (20,0%)	6 (8,0%)
Жеткілікті	37 (50,0%)	40 (54,1%)	39 (52,0%)	31 (41,3%)
Оңтайлы	19 (25,7%)	20 (27,0%)	21 (28,0%)	38 (50,7%)
Барлығы	74 (100%)	74 (100%)	75 (100%)	75 (100%)
Цифрлық ортаға эмоциялық қатынас деңгейлері				
Жеткіліксіз	12 (16,2%)	9 (12,2%)	9 (12,0%)	4 (5,3%)
Жеткілікті	34 (45,9%)	34 (45,9%)	31 (41,3%)	24 (32,0%)
Оңтайлы	28 (37,8%)	31 (41,9%)	35 (46,7%)	47 (62,7%)
Барлығы	74 (100%)	74 (100%)	75 (100%)	75 (100%)
Цифрлық қауіпсіздік құралдары туралы түсінік деңгейлері				
Жеткіліксіз	20 (27,0%)	16 (21,6%)	16 (21,3%)	5 (6,7%)
Жеткілікті	34 (45,9%)	36 (48,6%)	39 (52,0%)	28 (37,3%)
Оңтайлы	20 (27,0%)	22 (29,7%)	20 (26,7%)	42 (56,0%)
Барлығы	74 (100%)	74 (100%)	75 (100%)	75 (100%)
Интернеттегі достық және коммуникация туралы түсінік деңгейлері				
Жеткіліксіз	23 (31,1%)	20 (27,0%)	20 (26,7%)	8 (10,7%)
Жеткілікті	33 (44,6%)	35 (47,3%)	37 (49,3%)	29 (38,7%)
Оңтайлы	18 (24,3%)	19 (25,7%)	18 (24,0%)	38 (50,7%)
Барлығы	74 (100%)	74 (100%)	75 (100%)	75 (100%)
Цифрлық ортада өзін-өзі қорғау әрекеттерін елестету деңгейлері				
Жеткіліксіз	21 (28,4%)	18 (24,3%)	17 (22,7%)	7 (9,3%)
Жеткілікті	31 (41,9%)	33 (44,6%)	35 (46,7%)	27 (36,0%)
Оңтайлы	22 (29,7%)	23 (31,1%)	23 (30,7%)	41 (54,7%)
Барлығы	74 (100%)	74 (100%)	75 (100%)	75 (100%)

Эксперименттік топта анықтаушы кезеңде мотивациялық-құндылықтық компонент көрсеткіштері бойынша деңгейлердің басым бөлігі жеткілікті деңгейде шоғырланғаны байқалды. Цифрлық қауіптерді сезіну және қорғануға

қажеттілік көрсеткіші бойынша жеткіліксіз деңгей – 15 балада (20,0%), жеткілікті деңгей – 39 балада (52,0%), оңтайлы деңгей – 21 балада (28,0%) анықталды. Цифрлық ортаға эмоциялық қатынас көрсеткіші бойынша тиісінше 9 бала (12,0%), 31 бала (41,3%) және 35 бала (46,7%) тіркелді. Цифрлық қауіпсіздік құралдары туралы түсінік деңгейінде жеткіліксіз деңгей – 16 балаға (21,3%), жеткілікті деңгей – 39 балаға (52,0%), оңтайлы деңгей – 20 балаға (26,7%) тән болды. Интернеттегі достық және коммуникация туралы түсінік көрсеткіші бойынша 20 балада (26,7%) жеткіліксіз, 37 балада (49,3%) жеткілікті, 18 балада (24,0%) оңтайлы деңгей байқалды. Ал цифрлық ортада өзін-өзі қорғау әрекеттерін елестету көрсеткіші бойынша жеткіліксіз деңгей – 17 балада (22,7%), жеткілікті деңгей – 35 балада (46,7%), оңтайлы деңгей – 23 балада (30,7%) тіркелді.

Алынған нәтижелер эксперименттік топтағы балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты бастапқы түсініктері мен бағдарлары негізінен жеткілікті деңгейде қалыптаса бастағанын көрсетеді. Сонымен қатар цифрлық қауіптерді толық сезіну, қауіпсіздік құралдарын саналы пайдалану, интернеттегі қауіпсіз коммуникация ерекшеліктерін ажырату және өзін-өзі қорғау әрекеттерін нақты жағдаяттарда қолдану дағдылары барлық балада бірдей тұрақты қалыптаспаған. Әсіресе интернеттегі достық және коммуникация туралы түсінік бойынша оңтайлы деңгейдің 24,0% ғана болуы осы бағыттағы педагогикалық жұмысты күшейтудің қажеттігін аңғартады. Сондықтан мотивациялық-құндылықтық компонентті қалыптастырушы кезеңде мақсатты әрі жүйелі түрде дамыту қажеттілігі анықталды (сурет 20).



Сурет 20 - М.А. Панфилованың модификацияланған «Цифрлық кактус» әдістемесі бойынша мотивациялық-құндылықтық компоненттің қалыптастырушы эксперимент оңтайлы нәтижелерінің динамикасы

Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері мотивациялық-құндылықтық компоненттің барлық көрсеткіштері бойынша эксперименттік топта айқын оң динамика қалыптасқанын көрсетті. Цифрлық қауіптерді сезіну және қорғануға

кажеттілік көрсеткіші бойынша эксперименттік топта жеткіліксіз деңгей 15 баладан (20,0%) 6 балаға (8,0%) дейін төмендеп, оңтайлы деңгей 21 баладан (28,0%) 38 балаға (50,7%) дейін артты. Жеткілікті деңгейдің 52,0%-дан 41,3%-ға төмендеуі балалардың бір бөлігінің оңтайлы деңгейге ауысуымен түсіндіріледі. Бақылау тобында өзгерістер әлдеқайда баяу болды: жеткіліксіз деңгей 18 баладан (24,3%) 14 балаға (18,9%), ал оңтайлы деңгей 19 баладан (25,7%) 20 балаға (27,0%) өзгерді.

Цифрлық ортаға эмоциялық қатынас көрсеткіші бойынша эксперименттік топта жеткіліксіз деңгей 9 баладан (12,0%) 4 балаға (5,3%) дейін азайып, оңтайлы деңгей 35 баладан (46,7%) 47 балаға (62,7%) дейін өсті. Бақылау тобында жеткіліксіз деңгей 12 баладан (16,2%) 9 балаға (12,2%) дейін төмендегенімен, оңтайлы деңгей 28 баладан (37,8%) 31 балаға (41,9%) дейін ғана артты. Бұл эксперименттік топтағы балалардың цифрлық ортаға қатысты эмоциялық қатынасының тұрақтанып, қауіпсіздікке бағытталған саналы эмоционалдық реакцияларының күшейгенін көрсетеді.

Цифрлық қауіпсіздік құралдары туралы түсінік көрсеткіші бойынша эксперименттік топта жеткіліксіз деңгей 16 баладан (21,3%) 5 балаға (6,7%) дейін төмендеп, оңтайлы деңгей 20 баладан (26,7%) 42 балаға (56,0%) дейін артты. Бақылау тобында жеткіліксіз деңгей 20 баладан (27,0%) 16 балаға (21,6%), ал оңтайлы деңгей 20 баладан (27,0%) 22 балаға (29,7%) дейін ғана өзгерді. Нәтижелер эксперименттік топтағы балалардың қауіпсіздік құралдары мен қорғану тәсілдері туралы түсініктерінің едәуір тереңдегенін байқатады. Интернеттегі достық және коммуникация туралы түсінік көрсеткіші бойынша эксперименттік топта жеткіліксіз деңгей 20 баладан (26,7%) 8 балаға (10,7%) дейін төмендеп, оңтайлы деңгей 18 баладан (24,0%) 38 балаға (50,7%) дейін өсті. Бақылау тобында жеткіліксіз деңгей 23 баладан (31,1%) 20 балаға (27,0%), ал оңтайлы деңгей 18 баладан (24,3%) 19 балаға (25,7%) дейін ғана өзгерді. Эксперименттік топта интернеттегі қарым-қатынастың қауіпсіз шекараларын түсіну мен бейтаныс адамдармен байланысқа сақтықпен қарау дағдыларының айқын жақсарғанын көрсетеді.

Цифрлық ортада өзін-өзі қорғау әрекеттерін елестету көрсеткіші бойынша эксперименттік топта жеткіліксіз деңгей 17 баладан (22,7%) 7 балаға (9,3%) дейін азайып, оңтайлы деңгей 23 баладан (30,7%) 41 балаға (54,7%) дейін артты. Бақылау тобында жеткіліксіз деңгей 21 баладан (28,4%) 18 балаға (24,3%), ал оңтайлы деңгей 22 баладан (29,7%) 23 балаға (31,1%) дейін ғана өзгерді. Балалардың қауіп туындаған жағдайда көмек сұрау, қауіпті әрекеттен бас тарту және дұрыс шешім қабылдау әрекеттерін алдын ала елестету қабілетінің эксперименттік топта айқын жетілгенін көрсетеді.

Эксперименттік топта барлық көрсеткіштер бойынша жеткіліксіз деңгейдің жүйелі түрде төмендеп, оңтайлы деңгейдің едәуір артуы мотивациялық-құндылықтық компоненттің оң бағытта өзгергенін көрсетеді. Бақылау тобында да жекелеген оң өзгерістер байқалғанымен, олардың көлемі эксперименттік топпен салыстырғанда әлдеқайда төмен болды. Осы нәтижелер қалыптастырушы кезеңде жүзеге асырылған мақсатты педагогикалық ықпалдан

кейін эксперименттік топта цифрлық қауіптерді сезіну, қауіпсіздікке құндылықтық қатынас, қауіпсіз коммуникация және өзін-өзі қорғауға дайындық көрсеткіштерінің айқын жақсарғанын көрсетеді.

Қалыптастырушы эксперимент барысында алынған өзгерістерді тек сипаттамалық көрсеткіштер негізінде емес, статистикалық тұрғыдан да тексеру қажет. Осы мақсатта экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі нәтижелердің айырмашылықтарының статистикалық мәнділігін анықтайтын критерийлік талдау жүргізіледі. Деңгейлер реттік сипатта болғандықтан - жеткіліксіз, жеткілікті, оңтайлы - оларды шартты түрде 1, 2 және 3 балл ретінде кодтап, бір балалардың экспериментке дейінгі және кейінгі нәтижелерін салыстыру үшін Уилкоксонның таңбалы рангілік критерийін қолдану әдіснамалық тұрғыдан неғұрлым негізді болды.

Когнитивті-мазмұндық компонент мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіп-қатерлерді тануы, қауіпсіз және қауіпті жағдаяттарды ажыратуы, қауіпсіз мінез-құлық ережелерін түсінуі және нақты жағдаяттарда өзін-өзі реттеу тәсілдерін қолдана алуымен сипатталады. Қалыптастырушы эксперимент кезеңінде аталған компоненттің даму динамикасын айқындау мақсатында Я.В. Марущак әдістемесі қайта қолданылып, бақылау және эксперименттік топтардың экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі нәтижелері салыстырылды. Алынған мәліметтер деңгейлердің өзгеру бағытын, әсіресе жеткіліксіз және жеткілікті деңгейлерден оңтайлы деңгейге ауысу үрдісін анықтауға мүмкіндік берді (кесте 36).

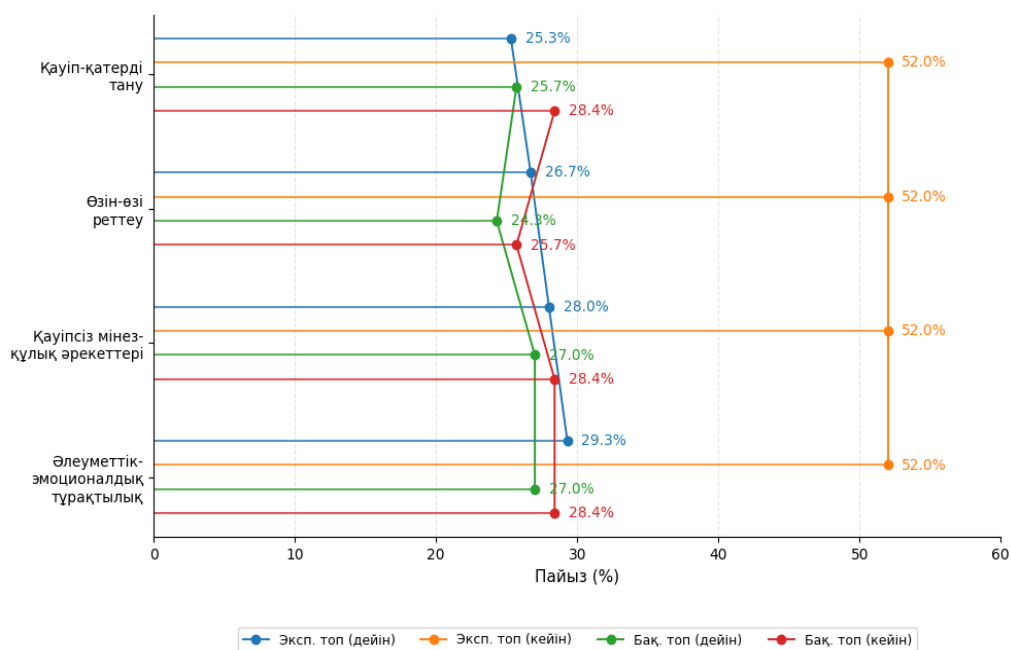
Кесте 36 – Мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тануы мен өзін-өзі реттеу дағдыларын диагностикалау бойынша қалыптастырушы эксперимент нәтижелерінің динамикасы

Когнитивті-мазмұндық компоненттің көрсеткіштері	Әдістеме көрсеткіштері («Я.В. Марущак»)	Деңгейлер	Бақылау тобы (n=74)	Бақылау тобы (n=74)	Эксперименттік топ (n=75)	Эксперименттік топ (n=75)
			экспериментке дейін	эксперименттен кейін	экспериментке дейін	эксперименттен кейін
1	2	3	4	5	6	7
Цифрлық құрылғыларды қолдануға байланысты негізгі ережелерді білуі	Қауіп-қатерді тану көрсеткіші	Жеткіліксіз	20 (27,0%)	17 (23,0%)	17(22,7%)	7(9,3%)
		Жеткілікті	35 (47,3%)	36 (48,6%)	39 (52,0%)	29 (38,7%)
		Оңтайлы	19 (25,7%)	21 (28,4%)	19 (25,3%)	39 (52,0%)
Қауіпсіз және қауіпті жағдайларды сурет, әңгіме, ойын негізінде	Өзін-өзі реттеу көрсеткіші	Жеткіліксіз	22 (29,7%)	20 (27,0%)	18 (24,0%)	8 (10,7%)
		Жеткілікті	34 (45,9%)	35 (47,3%)	37 (49,3%)	28 (37,3%)
		Оңтайлы	18	19	20	39

36-кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7
ажырата алуы			(24,3%)	(25,7%)	(26,7%)	(52,0%)
Қауіпсіз және қауіпті жағдайларда дұрыс әрекет үлгісін таңдай алуы	Қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері көрсеткіші	Жеткіліксіз	19 (25,7%)	17 (23,0%)	16 (21,3%)	6 (8,0%)
		Жеткілікті	35 (47,3%)	36 (48,6%)	38 (50,7%)	30 (40,0%)
		Оңтайлы	20 (27,0%)	21 (28,4%)	21 (28,0%)	39 (52,0%)
Жағымсыз немесе түсініксіз жағдай туындағанда ересекке жүгіну қажеттігін түсінуі	Өлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық көрсеткіші	Жеткіліксіз	21 (28,4%)	19 (25,7%)	18 (24,0%)	7 (9,3%)
		Жеткілікті	33 (44,6%)	34 (45,9%)	35 (46,7%)	29 (38,7%)
		Оңтайлы	20 (27,0%)	21 (28,4%)	22 (29,3%)	39 (52,0%)
Жалпы қорытынды		-	74	100	75	100

Қалыптастырушы эксперимент нәтижелерін талдау мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың когнитивті-мазмұндық компоненті бойынша тек сандық ілгерілеуді ғана емес, оның мазмұндық-құрылымдық тұрғыдан да жетілуін айқындады. Когнитивті-мазмұндық компонент цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тану, қауіпсіздік ережелерін түсіну, қауіпсіз мінез-құлық әрекеттерін таңдау және өзін-өзі реттеу дағдыларын бірлікте қамтитын күрделі құрылым ретінде сипатталды. Осыған байланысты нәтижелерді талдау барысында пайыздық көрсеткіштердің өзгерісімен қатар балалардың цифрлық жағдаяттарды қабылдау ерекшелігі, оларды түсіндіруі, қауіпсіз әрекет алгоритмдерін меңгеруі және мінез-құлықтық жауаптарының сапалық өзгерістері назарға алынды. Балалар цифрлық қауіп туындаған жағдайда дұрыс шешім қабылдап, әрекеттерінің ықтимал салдарын алдын ала бағалауға бейімделе бастады. Сонымен қатар олардың меңгерген қауіпсіздік ережелерін жаңа жағдаяттарға сәйкес қолдану қабілетінің қалыптасқаны байқалды. Алынған мәліметтер балалардың қауіпсіздікке қатысты танымдық тәжірибесінің кеңейгенін және когнитивті-мазмұндық компонент көрсеткіштерінің сапалық жағынан нығайғанын көрсетті. Өзгерістер қалыптастырушы жұмыстың балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты саналы әрі дербес әрекет ету қабілетін дамытуға оң ықпал еткенін дәлелдейді. Сонымен бірге аталған өзгерістер когнитивті-мазмұндық компоненттің жекелеген көрсеткіштерінің өзара байланыста дамып, балалардың цифрлық ортадағы қауіптерді саналы бағалауынан бастап қауіпсіз әрекетті дербес таңдауға дейінгі тұтас танымдық-мінез-құлықтық механизмнің қалыптасқанын көрсетеді. Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері когнитивті-мазмұндық компоненттің балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты бағалау және нақты жағдаятта дербес қолдану деңгейіне дейін дамытуға мүмкіндік бергенін көрсетті (сурет 21).



Сурет 21 - Мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тануы мен өзін-өзі реттеу дағдыларын диагностикалау (когнитивті-мазмұндық компонент) бойынша қалыптастырушы эксперимент нәтижелерінің динамикасы

Экспериментке дейінгі кезеңде эксперименттік және бақылау топтарындағы көрсеткіштердің жалпы құрылымының бір-біріне жақын болуы когнитивті-мазмұндық компоненттің бастапқы қалыптасу деңгейінің салыстырмалы түрде шамалас болғанын көрсетті. Атап айтқанда, қауіп-қатерді тану көрсеткіші бойынша эксперименттік топта жеткіліксіз, жеткілікті және оңтайлы деңгейлер тиісінше 22,7%, 52,0% және 25,3%, ал бақылау тобында 27,0%, 47,3% және 25,7% болды. Өзін-өзі реттеу көрсеткіші бойынша эксперименттік топта 24,0%, 49,3% және 26,7%, бақылау тобында 29,7%, 45,9% және 24,3% анықталды. Қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері көрсеткіші бойынша эксперименттік топта 21,3%, 50,7% және 28,0%, бақылау тобында 25,7%, 47,3% және 27,0% тіркелді. Әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық көрсеткіші бойынша эксперименттік топта 24,0%, 46,7% және 29,3%, бақылау тобында 28,4%, 44,6% және 27,0% болды. Деректер екі топтың бастапқы көрсеткіштерінің жалпы деңгейлік құрылымы ұқсас болғанын және қалыптастырушы ықпалдан кейінгі өзгерістерді салыстырмалы талдауға мүмкіндік беретін бастапқы негіз қалыптасқанын көрсетеді.

Қалыптастырушы эксперименттен кейін эксперименттік топта барлық көрсеткіштер бойынша айқын оң динамика байқалды. Қауіп-қатерді тану көрсеткіші бойынша жеткіліксіз деңгей 22,7%-дан 9,3%-ға дейін төмендеп, оңтайлы деңгей 25,3%-дан 52,0%-ға дейін артты. Өзін-өзі реттеу көрсеткіші бойынша жеткіліксіз деңгей 24,0%-дан 10,7%-ға дейін азайып, оңтайлы деңгей 26,7%-дан 52,0%-ға дейін көтерілді. Қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері көрсеткіші бойынша жеткіліксіз деңгей 21,3%-дан 8,0%-ға дейін төмендеп, оңтайлы деңгей

28,0%-дан 52,0%-ға жетті. Әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық көрсеткіші бойынша да жеткіліксіз деңгей 24,0%-дан 9,3%-ға дейін азайып, оңтайлы деңгей 29,3%-дан 52,0%-ға дейін артты. Осы көрсеткіштер бойынша жеткілікті деңгей үлесінің төмендеуі теріс өзгерісті білдірмейді, керісінше, балалардың едәуір бөлігінің жеткілікті деңгейден оңтайлы деңгейге ауысуымен түсіндіріледі.

Эксперименттік топтағы өзгерістер балалардың цифрлық ортадағы қауіп-қатерлерді дәлірек тануы, қауіпсіз және қауіпті жағдаяттарды ажыратуы, өз әрекетін реттеуі, қауіпсіз мінез-құлық үлгісін саналы таңдауы және түсініксіз немесе жағымсыз жағдайда ересектің көмегіне жүгіну қажеттігін ұғынуы күшейгенін көрсетеді. Әсіресе барлық төрт көрсеткіш бойынша оңтайлы деңгейдің 52,0%-ға дейін көтерілуі когнитивті-мазмұндық компоненттің жекелеген элементтерінде ғана емес, оның жалпы құрылымында да оң өзгерістер болғанын аңғартады.

Бақылау тобындағы өзгерістер салыстырмалы түрде әлсіз болды. Қауіп-қатерді тану көрсеткіші бойынша оңтайлы деңгей 25,7%-дан 28,4%-ға, өзін-өзі реттеу көрсеткіші бойынша 24,3%-дан 25,7%-ға, қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері бойынша 27,0%-дан 28,4%-ға, әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық бойынша 27,0%-дан 28,4%-ға дейін ғана артты. Жеткіліксіз деңгейлер де шамалы төмендеді: қауіп-қатерді тану бойынша 27,0%-дан 23,0%-ға, өзін-өзі реттеу бойынша 29,7%-дан 27,0%-ға, қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері бойынша 25,7%-дан 23,0%-ға, әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық бойынша 28,4%-дан 25,7%-ға дейін өзгерді. Бақылау тобында бастапқы деңгейлік құрылымның негізінен сақталғанын көрсетеді.

Салыстырмалы талдау эксперименттік және бақылау топтарындағы өзгерістердің қарқыны мен бағыты әртүрлі болғанын айқындады. Эксперименттік топта жеткіліксіз деңгейдің жүйелі төмендеуі және оңтайлы деңгейдің айқын артуы байқалса, бақылау тобындағы өзгерістер шағын көлемде қалды. Қалыптастырушы кезеңде қолданылған педагогикалық ықпалдан кейін эксперименттік топта цифрлық қауіп-қатерді тану, өзін-өзі реттеу, қауіпсіз мінез-құлық әрекеттерін таңдау және әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық көрсеткіштері бойынша айқынырақ оң динамика қалыптасқанын көрсетеді. Аталған динамика когнитивті-мазмұндық компоненттің дамуы тек балалардың цифрлық қауіпсіздік туралы білім көлемінің артуымен шектелмейтінін көрсетеді. Ол қауіп-қатерді тану, қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді ажырату, өз мінез-құлқын реттеу, дұрыс әрекет стратегиясын таңдау және қажет жағдайда ересекке жүгіну сияқты өзара байланысты танымдық және әрекеттік тетіктердің бірлікте жетілуімен сипатталады. Эксперименттік топтағы оңтайлы деңгей үлесінің барлық көрсеткіш бойынша айқын өсуі цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлықтың неғұрлым саналы және тұрақты сипат ала бастағанын аңғартады. Нәтижелер қалыптастырушы ықпалдың когнитивті-мазмұндық компоненттің барлық көрсеткіштеріне кешенді түрде әсер еткенін көрсетеді. Сонымен бірге эксперименттік топтағы тұрақты оң динамика педагогикалық сүйемелдеудің балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты білімін практикалық әрекетпен ұштастыруға мүмкіндік бергенін аңғартады (кесте 37).

Кесте 37 - Корреляциялық матрица. (когнитивті-мазмұндық компонент көрсеткіштері, эксперименттік топ, қалыптастырушы эксперименттен кейін)

Көрсеткіштер	1	2	3	4
1	2	3	4	5
Қауіп-қатерді тану көрсеткіші	1,00	0,68**	0,74**	0,63**
Өзін-өзі реттеу көрсеткіші	0,68**	1,00	0,71**	0,76**
Қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері көрсеткіші	0,74**	0,71**	1,00	0,69**
Әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық көрсеткіші	0,63**	0,76**	0,69**	1,00

Когнитивті-мазмұндық компонент көрсеткіштері арасындағы өзара байланысты анықтау мақсатында Спирменнің рангілік корреляция коэффициенті (r_s) қолданылды, себебі зерттеу деректері деңгейлік сипатта (жеткіліксіз, жеткілікті, оңтайлы) ұсынылды. Корреляциялық талдау нәтижелері эксперименттік топта қалыптастырушы эксперименттен кейін көрсеткіштер арасында оң және статистикалық тұрғыдан мәнді байланыстардың қалыптасқанын көрсетті. Атап айтқанда, қауіп-қатерді тану көрсеткіші мен қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері көрсеткіші арасында жоғары деңгейдегі оң корреляция анықталды ($r_s = 0,74; p \leq 0,01$), мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық қауіп-қатерді неғұрлым дұрыс ажыратуы олардың қауіпсіз әрекет үлгісін таңдай алу қабілетімен тығыз байланысты екенін көрсетеді.

Сонымен қатар өзін-өзі реттеу көрсеткіші мен әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық көрсеткіші арасында да жоғары оң байланыс байқалды ($r_s = 0,76; p \leq 0,01$). Нәтиже балалардың цифрлық ортадағы жағдаяттарға эмоциялық тұрғыдан орнықты жауап беруі мен өз мінез-құлқын реттей алу дағдыларының өзара сабақтас қалыптасқанын растады. Қауіп-қатерді тану көрсеткіші мен өзін-өзі реттеу көрсеткіші арасындағы оң корреляция ($r_s = 0,68; p \leq 0,01$) балалардың қауіпті жағдайды түсінуі олардың мінез-құлықтық жауаптарын реттей алуымен байланысты екенін аңғартады.

Қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері көрсеткіші мен әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық көрсеткіші арасындағы байланыс та мәнді сипатқа ие болды ($r_s = 0,69; p \leq 0,01$). Балалардың қауіпсіз шешім қабылдауы мен ересекке дер кезінде жүгіну дайындығы олардың эмоциялық орнықтылығымен және жағдайды саналы бағалау қабілетімен ұштасатынын көрсетеді. Кестеде берілген коэффициенттер когнитивті-мазмұндық компонент көрсеткіштерінің бір-бірінен окшау емес, біртұтас жүйе ретінде дамығанын растады.

Корреляциялық талдау нәтижелері қалыптастырушы эксперимент жағдайында мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тануы, өзін-өзі реттеуі, қауіпсіз мінез-құлық әрекеттерін таңдауы және әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылығы арасында жүйелі әрі өзара күшейтетін байланыстар қалыптасқанын көрсетті. Арнайы ұйымдастырылған педагогикалық ықпалдың когнитивті-мазмұндық компоненттің барлық құрылымдық элементтеріне кешенді әсер еткенін және олардың интегративті сипатта дамуын қамтамасыз еткенін растайды.

Қалыптастырушы эксперименттен кейін практикалық-әрекеттік компоненттің қалыптасу деңгейін қайта анықтау мақсатында Т.Г.Хромцова әдістемесі негізінде модификацияланған «Кибергигиена және қауіпсіздік мәдениеті: диагностикалық нәтижелер» әдістемесі қайта жүргізілді. Аталған әдістеме мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлық әрекеттерін, кибергигиена ережелерін сақтау дағдыларын, қауіпті жағдаяттарда дұрыс әрекет таңдауын және қауіпсіздік мәдениетінің практикалық көрінісін бағалауға бағытталды (кесте 38).

Кесте 38 - модификацияланған «Кибергигиена және қауіпсіздік мәдениеті: диагностикалық нәтижелер» әдістемесінің анықтаушы және қалыптастырушы эксперимент нәтижелерінің салыстырмалы көрсеткіштері (Т.Г.Хромцова әдістемесі негізінде)

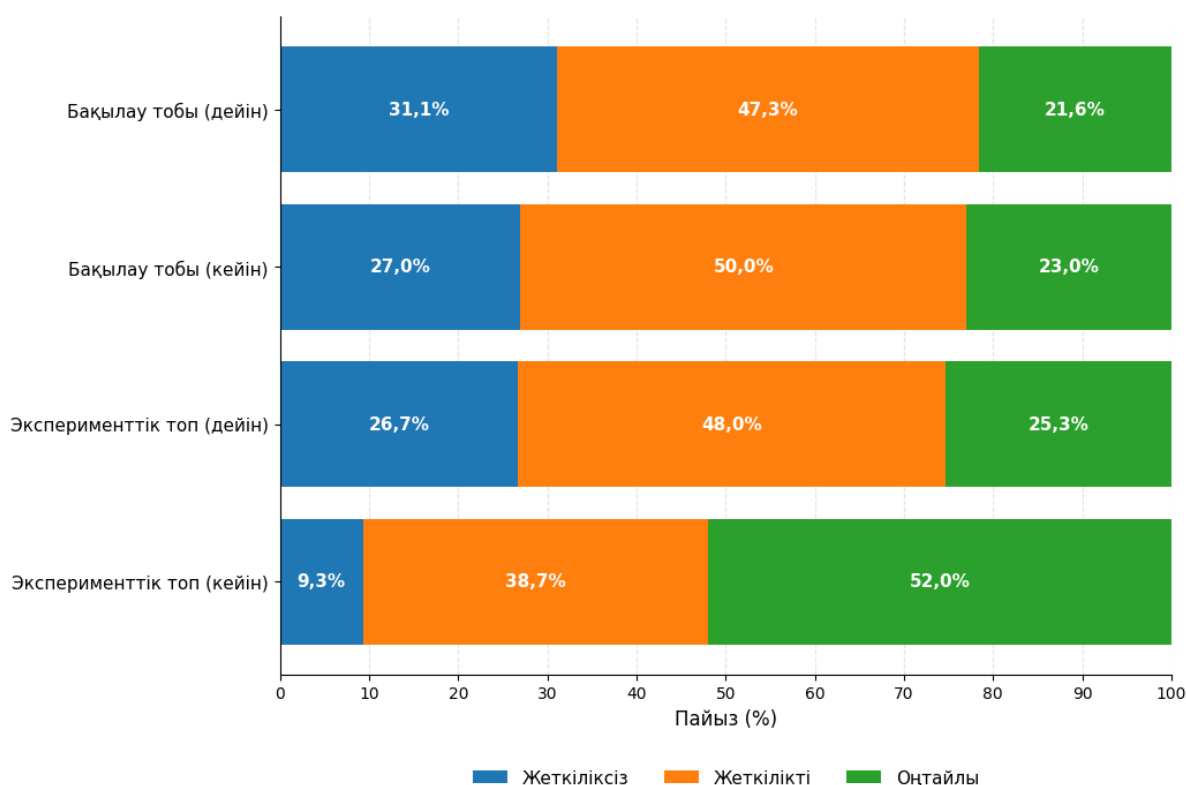
Практикалық-әрекеттік компоненттің мазмұны	Әдістемелік индикаторлар (Т.Г.Хромцова)	Деңгейлер	Бақылау тобы (n=74)		Эксперименттік топ (n=75)	
			экспериментке дейін	экспериментке кейін	экспериментке дейін	экспериментке кейін
1	2	3	4		5	6
Педагогтің нұсқауымен қауіпсіз әрекет үлгілерін орындай алуы	Танымдық көрсеткіш	Жеткіліксіз	23 (31,1%)	20 (27,0%)	20 (26,7%)	7 (9,3%)
		Жеткілікті	34 (45,9%)	37 (50,0%)	36 (48,0%)	29 (38,7%)
		Оңтайлы	17 (23,0%)	17 (23,0%)	19 (25,3%)	39 (52,0%)
Күмәнді жағдайда әрекетін тоқтатып, асығыс шешім қабылдамауы	Мінез-құлықтық көрсеткіш	Жеткіліксіз	25 (33,8%)	22 (29,7%)	21 (28,0%)	8 (10,7%)
		Жеткілікті	33 (44,6%)	35 (47,3%)	35 (46,7%)	28 (37,3%)
		Оңтайлы	16 (21,6%)	17 (23%)	19 (23,3%)	39 (52%)
Қиындық туындағанда ересектен көмек сұрай алуы	Рефлексивтік (құндылықтық) көрсеткіш	Жеткіліксіз	21 (28,4%)	18 (24,3%)	18 (24,0%)	6 (8,0%)
		Жеткілікті	38 (51,4%)	40 (54,1%)	39 (52,0%)	30 (40,0%)
		Оңтайлы	15 (20,3%)	16 (21,6%)	18 (24,0%)	39 (52,0%)
Интегралды қорытынды көрсеткіш	Іс-әрекеттік-практикалық компоненттің жалпы	Жеткіліксіз	34 (45,9%)	37 (50,0%)	36 (48,0%)	29 (38,7%)
		Жеткілікті	17 (23,0%)	17 (23,0%)	19 (25,3%)	39 (52,0%)
		Оңтайлы	16 (21,6%)	17 (23,0%)	19 (25,3%)	39 (52,0%)
Барлығы			74 (100%)	74 (100%)	75 (100%)	75 (100%)

Зерттеудің іс-әрекеттік-практикалық компоненті мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқының нақты әрекетте көрінуін сипаттайтын негізгі құрылымдық құрамдас бөліктердің бірі. Компонент баланың қауіпсіздік ережелерін іс жүзінде қолдану қабілетін, күмәнді немесе қауіпті жағдаяттарда дұрыс әрекет таңдауын, өз мінез-құлқын реттей алуын, кибергигиена талаптарын сақтауын және қажет жағдайда ересектерден көмек сұрауға даярлығын қамтиды. Сондықтан іс-әрекеттік-практикалық компоненттің қалыптасу деңгейін талдау балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлық дағдыларының шынайы қалыптасу деңгейін бағалауға мүмкіндік береді.

Аталған компонентті зерттеу барысында баланың қауіпсіздікке қатысты білімін мінез-құлық деңгейінде жүзеге асыру ерекшеліктеріне басымдық берілді. Кестедегі ретте баланың дұрыс әрекетті білуі ғана емес, оны нақты жағдаятта дербес әрі тұрақты қолдана алуы негізгі өлшем ретінде қарастырылды. Диагностикалық бағалау баланың берілген жағдаяттағы әрекет таңдауын, қауіп белгісіне реакциясын, өзіндік реттеу қабілетін және ересек көмегіне жүгіну дағдысын айқындайтын көрсеткіштер негізінде жүргізілді. Мұндай өлшемдер қалыптастырушы эксперимент нәтижесінде балалардың іс-әрекеттік тәжірибесінде орын алған өзгерістерді объективті бағалауға және педагогикалық ықпалдардың практикалық нәтижелілігін анықтауға мүмкіндік берді.

Іс-әрекеттік-практикалық компоненттің мазмұнында баланың қауіпсіздік ережелерін нақты мінез-құлыққа айналдыра алу қабілеті ерекше мәнге ие болды. Осы тұрғыда қауіпсіз әрекет дағдылары бір реттік дұрыс жауаппен емес, әртүрлі жағдаяттарда қайталанып көрінетін тұрақты әрекет үлгісі ретінде бағаланды. Баланың цифрлық ортада кездесетін ықтимал қауіптерді дер кезінде аңғарып, өз әрекетін реттеуіне және қауіпсіз шешім қабылдауына мүмкіндік беретін мінез-құлықтық тетіктердің қалыптасу деңгейін анықтауға жағдай жасады. Баланың педагог көмегіне тәуелділігі, әрекетті өздігінен ұйымдастыруы, қауіп туындағанда тоқтай білуі және ересекке дер кезінде жүгінуі оның практикалық даярлығының маңызды көрсеткіштері ретінде қарастырылды.

Практикалық-әрекеттік компоненттің қалыптасу деңгейін анықтау және оның даму динамикасын бағалау мақсатында зерттеуде Т.Г.Хромцова әдістемесі негізінде модификацияланған «Кибергигиена және қауіпсіздік мәдениеті: диагностикалық нәтижелер» әдістемесі қайта жүргізілді. Аталған әдістеме балалардың педагогтің нұсқауымен қауіпсіз әрекет үлгілерін орындай алуын, күмәнді жағдайда әрекетін тоқтатып, асығыс шешім қабылдамауын, қиындық туындағанда ересектен көмек сұрай алуын, сондай-ақ қауіпсіздік мәдениетінің мінез-құлықтық көріністерін кешенді түрде бағалауға бағытталды. Алынған нәтижелер эксперименттік топта айқын оң динамиканың қалыптасқанын, жоғары деңгей көрсеткіштерінің едәуір артқанын және төмен деңгей үлесінің айтарлықтай қысқарғанын көрсетті. Қолданылған педагогикалық ықпалдардың тиімділігін және әдістемелік жүйенің іс-әрекеттік-практикалық әлеуетінің жоғары екенін анықтады (сурет 22).



Сурет 22 - Модификацияланған «Кибергигиена және қауіпсіздік мәдениеті: диагностикалық нәтижелер» әдістемесінің анықтаушы және қалыптастырушы эксперимент нәтижелерінің салыстырмалы диаграммасы (Т.Г.Хромцова әдістемесі негізінде)

Анықтаушы эксперимент нәтижелері бақылау және эксперименттік топтардағы мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың іс-әрекеттік-практикалық компонент бойынша бастапқы мүмкіндіктерінің салыстырмалы түрде шамалас екенін көрсетті. Кесте 36 деректеріне сәйкес, зерттеу басында екі топта да жеткілікті және жеткіліксіз деңгей көрсеткіштері басым болып, оңтайлы деңгейдегі балалардың үлесі салыстырмалы түрде төмен болды. Балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлық дағдыларының бастапқы кезеңде толық қалыптаспағанын, қауіпсіз әрекет үлгілерін көбіне педагогтің бағыттауымен немесе ішінара меңгерілген деңгейде орындайтынын аңғартады.

Педагогтің нұсқауымен қауіпсіз әрекет үлгілерін орындай алуы көрсеткіші бойынша бақылау тобында жеткіліксіз деңгей 23 балада (31,1%), жеткілікті деңгей 34 балада (45,9%), оңтайлы деңгей 17 балада (23,0%) анықталды. Эксперименттік топта аталған көрсеткіштер тиісінше 20 бала (26,7%), 36 бала (48,0%) және 19 бала (25,3%) болды. Балалардың басым бөлігінде қауіпсіз әрекет үлгілерін орындаудың бастапқы дағдылары қалыптасқанымен, оларды дербес әрі тұрақты орындау қабілеті әлі де толық орнықтағанын көрсетеді.

Күмәнді жағдайда әрекетін тоқтатып, асығыс шешім қабылдамауы көрсеткіші бойынша бақылау тобында жеткіліксіз деңгей 25 балада (33,8%), жеткілікті деңгей 33 балада (44,6%), оңтайлы деңгей 16 балада (21,6%) тіркелді. Эксперименттік топта бұл көрсеткіштер тиісінше 21 бала (28,0%), 35 бала (46,7%) және 19 бала (25,3%) болды. Аталған көрсеткіш бойынша жеткіліксіз

деңгейдің үлесі салыстырмалы түрде жоғары болуы балалардың күмәнді цифрлық жағдаятта әрекетін дер кезінде тоқтату, жағдайды бағалау және асығыс шешім қабылдамау дағдылары әлі де жетілдіруді қажет ететінін аңғартады. Қиындық туындағанда ересектен көмек сұрай алуы көрсеткіші бойынша бақылау тобында жеткіліксіз деңгей 21 балада (28,4%), жеткілікті деңгей 38 балада (51,4%), оңтайлы деңгей 15 балада (20,3%) анықталды. Эксперименттік топта тиісінше 18 бала (24,0%), 39 бала (52,0%) және 18 бала (24,0%) тіркелді. Бұл балалардың көпшілігі түсініксіз немесе жағымсыз жағдайда ересектен көмек сұрау қажеттігін түсінетінін, алайда аталған әрекеттің барлық балада тұрақты мінез-құлық үлгісіне айналмағанын көрсетеді.

Іс-әрекеттік-практикалық компоненттің интегралды қорытынды көрсеткіші де екі топтың бастапқы жағдайының салыстырмалы түрде жақын екенін көрсетті. Бақылау тобында жеткіліксіз деңгей 23 балада (31,1%), жеткілікті деңгей 35 балада (47,3%), оңтайлы деңгей 16 балада (21,6%) болса, эксперименттік топта тиісінше 20 бала (26,7%), 36 бала (48,0%) және 19 бала (25,3%) анықталды. Нәтижелер балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлыққа қатысты практикалық даярлығы негізінен жеткілікті деңгейде қалыптасқанымен, оңтайлы деңгейге жеткен балалар үлесінің әлі де шектеулі екенін көрсетті.

Қалыптастырушы эксперимент барысында мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлықтың дамытуға бағытталған жүйелі педагогикалық жұмыстар жүргізілді. Олардың мазмұнына практикалық тапсырмалар, жағдаяттық ойындар, қауіпсіз әрекет үлгілерін көрсету, мінез-құлықтық жаттығулар, кибергигиена ережелерін бекіту және рефлексивтік әңгімелесу элементтері енгізілді.

Қалыптастырушы кезең нәтижелері эксперименттік топта іс-әрекеттік-практикалық компоненттің барлық негізгі көрсеткіштері бойынша айқын оң динамика қалыптасқанын көрсетті. Педагогтің нұсқауымен қауіпсіз әрекет үлгілерін орындай алуы көрсеткіші бойынша жеткіліксіз деңгей 26,7%-дан 9,3%-ға дейін төмендеп, оңтайлы деңгей 25,3%-дан 52,0%-ға дейін артты. Бұл балалардың қауіпсіз әрекет алгоритмдерін педагогтің көмегімен ғана емес, біртіндеп саналы әрі тұрақты түрде орындауға бейімделгенін көрсетеді. Күмәнді жағдайда әрекетін тоқтатып, асығыс шешім қабылдамауы көрсеткіші бойынша эксперименттік топта жеткіліксіз деңгей 28,0%-дан 10,7%-ға дейін қысқарып, оңтайлы деңгей 25,3%-дан 52,0%-ға дейін өсті. Өзгеріс балалардың күмәнді цифрлық жағдаяттарда өз әрекетін тежей алу, асығыс шешімнен бас тарту және қауіпсіз әрекет стратегиясын таңдауға дайындық деңгейінің артқанын аңғартады.

Қиындық туындағанда ересектен көмек сұрай алуы көрсеткіші бойынша жеткіліксіз деңгей 24,0%-дан 8,0%-ға дейін азайып, оңтайлы деңгей 24,0%-дан 52,0%-ға дейін артты. Бұл балалардың жағымсыз немесе түсініксіз жағдайда ересекке дер кезінде жүгіну қажеттігін неғұрлым саналы түсіне бастағанын көрсетеді.

Іс-әрекеттік-практикалық компоненттің интегралды қорытынды көрсеткіші бойынша эксперименттік топта жеткіліксіз деңгей 26,7%-дан 9,3%-ға дейін төмендеп, жеткілікті деңгей 48,0%-дан 38,7%-ға дейін азайды, ал оңтайлы деңгей 25,3%-дан 52,0%-ға дейін артты. Жеткілікті деңгей үлесінің төмендеуі теріс өзгеріс емес, балалардың едәуір бөлігінің жоғары - оңтайлы деңгейге ауысуымен түсіндіріледі. Эксперименттік топтағы осындай бағытталған динамика қалыптастырушы кезеңде жүргізілген педагогикалық жұмыстардан кейін қауіпсіз мінез-құлық дағдыларының айқын жақсарғанын көрсетеді.

Бақылау тобындағы өзгерістер салыстырмалы түрде әлсіз болды. Педагогтің нұсқауымен қауіпсіз әрекет үлгілерін орындау көрсеткіші бойынша жеткіліксіз деңгей 31,1%-дан 27,0%-ға төмендегенімен, оңтайлы деңгей 23,0% деңгейінде өзгеріссіз қалды. Күмәнді жағдайда әрекетін тоқтату көрсеткіші бойынша жеткіліксіз деңгей 33,8%-дан 29,7%-ға, оңтайлы деңгей 21,6%-дан 23,0%-ға өзгерді. Қиындық туындағанда ересектен көмек сұрау көрсеткіші бойынша жеткіліксіз деңгей 28,4%-дан 24,3%-ға, оңтайлы деңгей 20,3%-дан 21,6%-ға ғана өзгерді.

Интегралды қорытынды көрсеткіш бойынша бақылау тобында жеткіліксіз деңгей 31,1%-дан 27,0%-ға төмендеп, жеткілікті деңгей 47,3%-дан 50,0%-ға, оңтайлы деңгей 21,6%-дан 23,0%-ға дейін өзгерді. Демек, бақылау тобында да белгілі бір табиғи оң динамика байқалғанымен, оның қарқыны эксперименттік топтағы өзгерістермен салыстырғанда анағұрлым төмен болды.

Салыстырмалы талдау эксперименттік топта жеткіліксіз деңгейдің жүйелі төмендеуі және оңтайлы деңгейдің айқын артуы байқалғанын, ал бақылау тобында бастапқы құрылымның негізінен сақталғанын көрсетті. Бұл қалыптастырушы кезеңнен кейін эксперименттік топтағы балалардың қауіпсіз әрекет үлгілерін орындауы, күмәнді жағдайда өзін тежей алуы, асығыс шешім қабылдамауы және ересектен дер кезінде көмек сұрауы бойынша анағұрлым айқын оң өзгерістер қалыптасқанын көрсетеді.

Іс-әрекеттік-практикалық компоненттің қалыптасу динамикасы балалардың қауіпсіз әрекеттерді жай ғана қайталап орындауынан оларды саналы, тұрақты және нақты жағдаятқа сәйкес қолдануға қарай біртіндеп ауысқанын байқатты. Эксперименттік топтағы оңтайлы деңгейдің барлық негізгі көрсеткіштер бойынша 52,0%-ға дейін артуы қалыптастырушы эксперименттен кейін компоненттің құрылымдық тұрғыдан оң өзгергенін айқындайды.

Қалыптастырушы кезеңде қолданылған педагогикалық ықпалдардың балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлық тек жекелеген әрекеттер деңгейінде емес, қауіп-қатерді дер кезінде бағалау, өз әрекетін саналы реттеу, қауіпсіз шешім қабылдау және меңгерілген дағдыларды түрлі жағдаяттарда тұрақты қолдану қабілеттерінің өзара байланысында кешенді түрде дамытуға мүмкіндік бергенін көрсетеді. Корреляциялық талдаудың мақсаты іс-әрекеттік-практикалық компонент көрсеткіштерінің өзара байланысын анықтау болды. Талдауға педагогтің нұсқауымен қауіпсіз әрекет үлгілерін орындау, күмәнді жағдайда әрекетін тоқтату және асығыс шешім қабылдау, қиындық туындағанда ересектен көмек сұрау көрсеткіштері енгізіледі. Деректер деңгейлік

сипатта болғандықтан, көрсеткіштер арасындағы байланысты бағалауда Спирменнің рангілік корреляция коэффициентін (ρ_s) қолдану орынды (кесте 39).

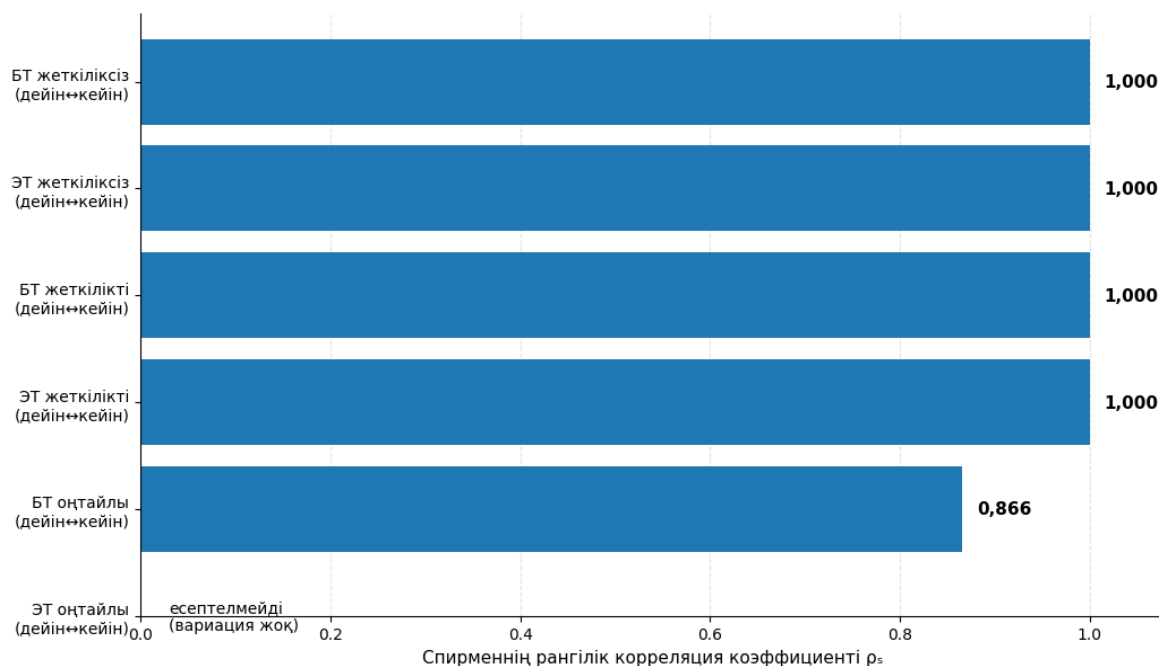
Кесте 39 – Іс-әрекеттік-практикалық компонент көрсеткіштерінің экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі деңгейлік профильдері арасындағы байланыс (Спирменнің рангілік корреляция коэффициенті ρ_s бойынша)

Корреляцияланатын көрсеткіштер	r	Байланыс сипаты
Бақылау тобы – жеткіліксіз деңгей (экспериментке дейін ↔ кейін)	1,000	Өте күшті оң
Эксперименттік топ – жеткіліксіз деңгей (экспериментке дейін ↔ кейін)	1,000	Өте күшті оң
Бақылау тобы – жеткілікті деңгей (экспериментке дейін ↔ кейін)	1,000	Өте күшті оң
Эксперименттік топ – жеткілікті деңгей (экспериментке дейін ↔ кейін)	1,000	Өте күшті оң
Бақылау тобы – оңтайлы деңгей (экспериментке дейін ↔ кейін)	0,866	Өте күшті оң
Эксперименттік топ – оңтайлы деңгей (экспериментке дейін ↔ кейін)	есептелмейді	Эксперименттен кейін барлық индикаторда 52,0%, вариация жоқ

Корреляциялық талдау нәтижелері іс-әрекеттік-практикалық компоненттің деңгейлік құрылымындағы өзгерістердің сипатын нақтылауға мүмкіндік берді. Спирменнің рангілік корреляция коэффициенті бойынша бақылау тобында экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі жеткіліксіз және жеткілікті деңгей көрсеткіштері арасында өте күшті оң байланыс анықталды ($\rho_s=1,000$), ал оңтайлы деңгей көрсеткіштері бойынша да жоғары оң байланыс байқалды ($\rho_s=0,866$). Бұл бақылау тобында көрсеткіштердің өзара рангілік құрылымы қалыптастырушы кезеңнен кейін де негізінен сақталғанын және өзгерістердің салыстырмалы түрде аз болғанын көрсетеді. Эксперименттік топта жеткіліксіз және жеткілікті деңгейлердің экспериментке дейінгі және кейінгі индикаторлық профильдері арасында да өте күшті оң рангілік байланыс анықталды ($\rho_s=1,000$). Алайда абсолюттік көрсеткіштер бойынша бұл топта айқын сапалық динамика байқалды: жеткіліксіз деңгей үлесі 24,0–28,0%-дан 8,0–10,7%-ға дейін төмендеп, оңтайлы деңгей барлық негізгі индикаторлар бойынша 52,0%-ға дейін артты. Эксперименттік топтың қалыптастырушы кезеңнен кейінгі оңтайлы деңгей көрсеткіштері барлық индикаторларда бірдей 52,0% болғандықтан, вариативтіліктің болмауына байланысты осы қатар бойынша Спирмен корреляция коэффициентін есептеу мүмкін болмады. Жалпы алғанда, алынған нәтижелер бақылау тобында деңгейлік құрылымның салыстырмалы тұрақтылығын, ал эксперименттік топта қалыптастырушы кезеңнен кейін іс-әрекеттік-практикалық компонент көрсеткіштерінің айқын оң бағытта өзгергенін көрсетті.

Корреляциялық талдау мен абсолюттік көрсеткіштердің өзара сабақтастығы эксперименттік топтағы өзгерістердің кездейсоқ ауытқулардан емес, қалыптастырушы ықпал нәтижесінде іс-әрекеттік-практикалық компоненттің

мазмұндық және деңгейлік құрылымында орын алған жүйелі оң динамикадан туындағанын негіздеуге мүмкіндік береді. Қалыптастырушы жұмыстың іс-әрекеттік-практикалық дағдыларды дамытудағы тиімділігін растайды (сурет 23).



Сурет 23 - Практикалық-әрекеттік компонент көрсеткіштері арасындағы корреляциялық байланыстар

Эксперименттік топта жеткіліксіз және жеткілікті деңгей көрсеткіштерінің экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі индикаторлық профильдері арасында өте күшті оң рангілік байланыс анықталды ($r_s = 1,000$). Бұл индикаторлардың өзара рангілік орналасуы сақталғанын көрсеткенімен, олардың абсолюттік пайыздық мәндерінде айқын өзгерістер байқалды: жеткіліксіз деңгей 24,0–28,0% аралығынан 8,0–10,7% аралығына дейін төмендеп, оңтайлы деңгей барлық негізгі индикаторлар бойынша 52,0%-ға дейін артты. Эксперименттік топтың қалыптастырушы кезеңнен кейінгі оңтайлы деңгей көрсеткіштері барлық индикаторлар бойынша бірдей болғандықтан, вариативтіліктің болмауына байланысты бұл қатар үшін Спирмен коэффициенті есептелмейді. Ал бақылау тобында жеткіліксіз және жеткілікті деңгейлер бойынша экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіштер арасында өте күшті оң байланыс ($r_s = 1,000$), ал оңтайлы деңгей бойынша да жоғары оң байланыс ($r_s = 0,866$) анықталды. Бұл бақылау тобында деңгейлік құрылымның негізінен сақталғанын, ал эксперименттік топта қалыптастырушы кезеңнен кейін көрсеткіштердің оң бағытта едәуір өзгергенін көрсетеді.

Рефлексивтік-бағалаушылық компонент бойынша қалыптастырушы эксперименттің келесі кезеңінде Э.Ф. Замбацявичене–А.Б. Орлов шкаласы негізінде модификацияланған «Эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті және кибергигиена дағдыларын бағалау шкаласы» әдістемесі жүзеге асырылды. Әдістеме балалардың өз әрекетін бағалау және реттеу ерекшеліктерін анықтауға

бағытталды. Әдістеме балалардың эмоциялық күйін саналы бақылау, цифрлық жағдаяттарда қауіпсіз шешім қабылдау, кибергигиена талаптарын сақтау және өз мінез-құлқының салдарын бағалау қабілеттерінің қалыптасу деңгейін кешенді айқындауға мүмкіндік берді (кесте 40).

Кесте 40 – Рефлексивтік-бағалаушылық компонент көрсеткіштерінің анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдердегі динамикасы (Э.Ф. Замбацявичене–А.Б. Орлов шкаласы негізіндегі «Эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті және кибергигиена дағдыларын бағалау шкаласы» әдістемесі бойынша)

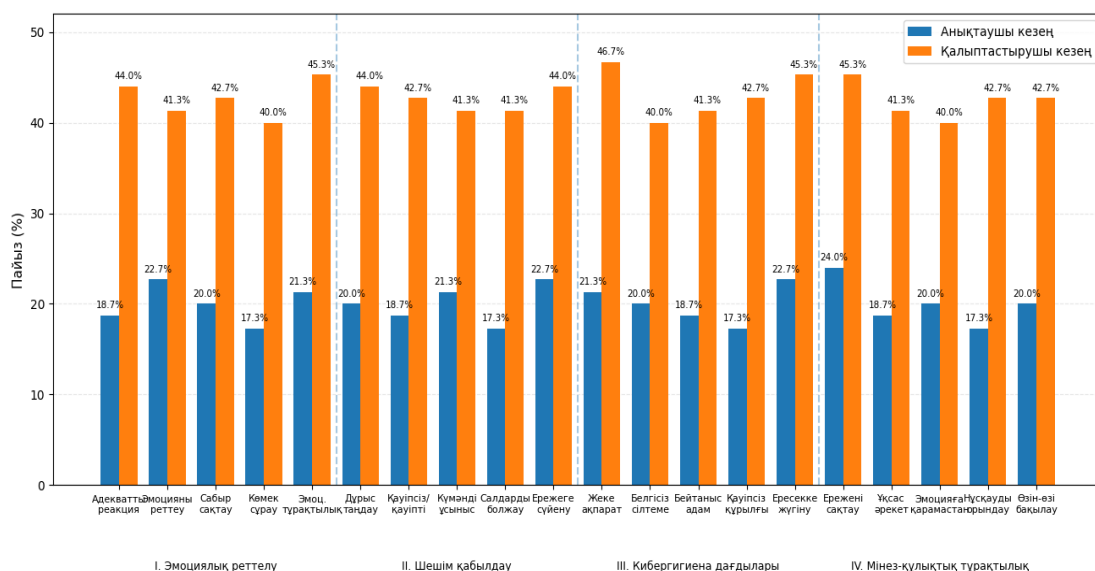
Көрсеткіш мазмұны	Бақылау тобы (n=74) анықтаушы	Бақылау тобы қалыптастырушы	Эксперименттік топ (n=75) анықтаушы	Эксперименттік топ қалыптастырушы
I. Эмоциялық реттелу көрсеткіші				
1	2	3	4	5
Жағымсыз немесе қорқынышты ақпаратқа адекватты реакция білдіруі	16 (21,6%)	17 (23,0%)	14 (18,7%)	33 (44,0%)
Қорқыныш, маза сыздық, қызығушылық сияқты эмоцияларды реттей алуы	13 (17,6%)	16 (21,6%)	17 (22,7%)	31 (41,3%)
Цифрлық ортада жағымсыз жағдай туындағанда сабыр сақтай алуы	17 (23,0%)	16 (21,6%)	15 (20,0%)	32 (42,7%)
Көмек сұрауға дайын болуы	12 (16,2%)	15 (20,3%)	13 (17,3%)	30 (40,0%)
Эмоционалдық тұрақтылықтың көрінуі	16 (21,6%)	17 (23,0%)	16 (21,3%)	34 (45,3%)
II. Шешім қабылдау қабілеті көрсеткіші				
Ситуацияларда дұрыс таңдау жасай алуы	17 (23,0%)	17 (23,0%)	15 (20,0%)	33 (44,0%)
Қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді салыстыра білуі	16 (21,6%)	16 (21,6%)	14 (18,7%)	32 (42,7%)
Күмәнді ұсыныс тардан бас тарта алуы	12 (16,2%)	15 (20,3%)	16 (21,3%)	31 (41,3%)
Әрекетінің салдарын қарапайым деңгейде болжай алуы	14 (18,9%)	16 (21,6%)	13 (17,3%)	31 (41,3%)
Ережелерге сүйене отырып шешім қабылдауы	15 (20,3%)	17 (23,0%)	17 (22,7%)	33 (44,0%)

1	2	3	4	5
III . Кибергигиена дағдылары көрсеткіші				
Жеке ақпаратты жарияламау қажеттігін түсінуі	18 (24,3%)	18 (24,3%)	16 (21,3%)	35 (46,7%)
Белгісіз сілтемелерді ашпауға тырысу	12 (16,2%)	15 (20,3%)	15 (20,0%)	30 (40,0%)
Бейтаныс адамдармен байланысқа түспеуі	13 (17,6%)	15 (20,3%)	14 (18,7%)	31 (41,3%)
Құрылғыларды қауіпсіз пайдалану дағдысының болуы	16 (21,6%)	16 (21,6%)	13 (17,3%)	32 (42,7%)
Қауіп туындаған жағдайда ересектерге жүгінуі	15 (20,3%)	17 (23,0%)	17 (22,7%)	34 (45,3%)
IV . Мінез-құлықтық тұрақтылық көрсеткіші				
Қауіпсіз мінез-құлық ережелерін тұрақты сақтауы	15 (20,3%)	17 (23,0%)	18 (24,0%)	34 (45,3%)
Өртүрлі жағдайда ұқсас дұрыс әрекет көрсетуі	16 (21,6%)	15 (20,3%)	14 (18,7%)	31 (41,3%)
Эмоциялық әсерге қарамастан қауіпсіз шешім қабылдауы	12 (16,2%)	15 (20,3%)	15 (20,0%)	30 (40,0%)
Ересектердің нұсқауын орын дауға бейімділігі	17 (23,0%)	17 (23,0%)	13 (17,3%)	32 (42,7%)
Өзін-өзі бақылау элементтерінің көрінуі	14 (18,9%)	16 (21,6%)	15 (20,0%)	32 (42,7%)

Рефлексивтік-бағалаушылық компонент мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқының ішкі сапалық өзгерістерін сипаттайтын маңызды құрамдас бөлік. Аталған компонент баланың өз әрекетіне эмоциялық және бағалаушылық тұрғыдан қатынас білдіруін, қауіпсіз және қауіпті жағдаяттарды ажыратып бағалай алуын, шешім қабылдау барысында өз мінез-құлқын реттеуін, кибергигиена ережелерін саналы түрде ұстануын және қиындық туындаған жағдайда ересек адамның көмегіне жүгіну қажеттігін түсінуін қамтиды.

Рефлексивтік-бағалаушылық компоненттің қалыптасуы баланың өз әрекетінің ықтимал салдарын қарапайым деңгейде алдын ала болжауына, жіберілген қателікті түсінуіне, өзінің әрекетін бағалауына және ұқсас жағдайда неғұрлым қауіпсіз шешім таңдауға ұмтылуына негіз болады. Осы тұрғыдан рефлексивтік бағалау сыртқы нұсқауға тәуелді әрекеттен біртіндеп саналы,

дербес және жауапты қауіпсіз мінез-құлыққа көшудің маңызды тетігі ретінде қарастырылады. Компоненттің қалыптасу деңгейін зерттеу балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздікке қатысты ішкі даярлығын, эмоциялық реттелуін, шешім қабылдау қабілетін, кибергигиеналық дағдыларын және өзін-өзі бақылау элементтерінің көрінуін анықтауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар ол баланың өз әрекетін бағалау, қауіптің ықтимал салдарын түсіну және қауіпсіз мінез-құлық стратегиясын саналы түрде таңдау қабілетінің қалыптасу дәрежесін сипаттайды (сурет 24).



Сурет 24 - Рефлексивтік-бағалаушылық компонент көрсеткіштерінің анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдердегі динамикасы (Э.Ф. Замбацявичене–А.Б. Орлов шкаласы негізіндегі «Эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті және кибергигиена дағдыларын бағалау шкаласы» әдістемесі бойынша)

Рефлексивтік-бағалаушылық компоненттің қалыптасу деңгейін анықтау және оның динамикасын талдау мақсатында Э.Ф. Замбацявичене–А.Б. Орлов шкаласы негізінде әзірленген «Эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті және кибергигиена дағдыларын бағалау шкаласы» қолданылды. Әдістеме мазмұны эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті, кибергигиена дағдылары және мінез-құлықтық тұрақтылық көрсеткіштерінен тұратын төрт өзара байланысты блок арқылы қарастырылды.

I блок – эмоциялық реттелу көрсеткіші. Анықтаушы кезеңде жағымсыз немесе қорқынышты ақпаратқа адекватты реакция білдіру бақылау тобында 16 балада (21,6%), эксперименттік топта 14 балада (18,7%) анықталды. Қорқыныш, мазасыздық, қызығушылық сияқты эмоцияларды реттей алу тиісінше 13 балада (17,6%) және 17 балада (22,7%), цифрлық ортада жағымсыз жағдай туындағанда сабыр сақтай алу 17 балада (23,0%) және 15 балада (20,0%), көмек сұрауға дайын болу 12 балада (16,2%) және 13 балада (17,3%), эмоционалдық тұрақтылықтың көрінуі 16 балада (21,6%) және 16 балада (21,3%) тіркелді. Бұл нәтижелер балалардың эмоциялық реттелу дағдылары белгілі бір деңгейде

калыптасқанымен, қиын жағдайда көмек сұрау және эмоцияны тұрақты басқару бағыттары әлі де педагогикалық қолдауды қажет ететінін көрсетті.

Қалыптастырушы кезеңнен кейін эксперименттік топта барлық индикаторлар бойынша айқын оң динамика байқалды: жағымсыз немесе қорқынышты ақпаратқа адекватты реакция білдіру 18,7%-дан 44,0%-ға, эмоцияларды реттей алу 22,7%-дан 41,3%-ға, жағымсыз жағдайда сабыр сақтау 20,0%-дан 42,7%-ға, көмек сұрауға дайын болу 17,3%-дан 40,0%-ға, эмоционалдық тұрақтылық 21,3%-дан 45,3%-ға дейін артты. Ал бақылау тобындағы көрсеткіштердің өзгерісі әлдеқайда аз болды. Бұл эксперименттік топтағы балалардың эмоциялық жауап беруі мен өзін-өзі реттеу дағдыларының қалыптастырушы кезеңнен кейін айқын жақсарғанын көрсетеді.

II блок – шешім қабылдау қабілеті көрсеткіші. Анықтаушы кезеңде ситуацияларда дұрыс таңдау жасай алу бақылау тобында 17 балада (23,0%), эксперименттік топта 15 балада (20,0%) болды. Қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді салыстыра білу тиісінше 16 балада (21,6%) және 14 балада (18,7%), күмәнді ұсыныстардан бас тарта алу 12 балада (16,2%) және 16 балада (21,3%), әрекет салдарын қарапайым деңгейде болжай алу 14 балада (18,9%) және 13 балада (17,3%), ережелерге сүйене отырып шешім қабылдау 15 балада (20,3%) және 17 балада (22,7%) анықталды.

Қалыптастырушы кезеңнен кейін эксперименттік топта дұрыс таңдау жасай алу 20,0%-дан 44,0%-ға, қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді салыстыру 18,7%-дан 42,7%-ға, күмәнді ұсыныстан бас тарту 21,3%-дан 41,3%-ға, әрекет салдарын болжау 17,3%-дан 41,3%-ға, ережеге сүйеніп шешім қабылдау 22,7%-дан 44,0%-ға дейін артты. Бұл балалардың шешім қабылдауы біртіндеп кездейсоқ таңдаудан саналы және қауіпсіз әрекет стратегиясына ауыса бастағанын көрсетеді.

III блок – кибергигиена дағдылары көрсеткіші. Анықтаушы кезеңде жеке ақпаратты жарияламау қажеттігін түсіну бақылау тобында 18 балада (24,3%), эксперименттік топта 16 балада (21,3%) тіркелді. Белгісіз сілтемелерді ашпауға тырысу тиісінше 12 балада (16,2%) және 15 балада (20,0%), бейтаныс адамдармен байланысқа түспеу 13 балада (17,6%) және 14 балада (18,7%), құрылғыларды қауіпсіз пайдалану 16 балада (21,6%) және 13 балада (17,3%), қауіп туындағанда ересекке жүгіну 15 балада (20,3%) және 17 балада (22,7%) анықталды.

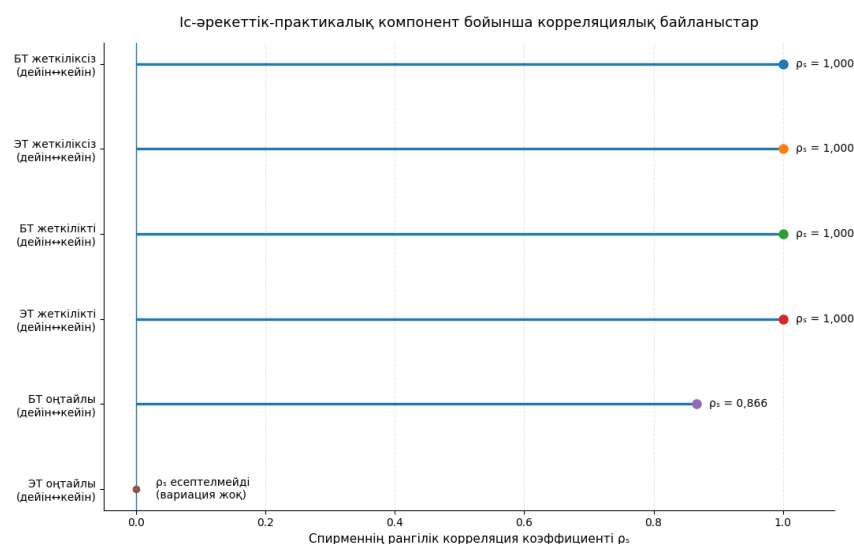
Қалыптастырушы кезеңнен кейін эксперименттік топта жеке ақпаратты қорғау көрсеткіші 21,3%-дан 46,7%-ға, белгісіз сілтемелерден сақтану 20,0%-дан 40,0%-ға, бейтаныс адамдармен байланысқа түспеу 18,7%-дан 41,3%-ға, құрылғыларды қауіпсіз пайдалану 17,3%-дан 42,7%-ға, қауіп туындағанда ересекке жүгіну 22,7%-дан 45,3%-ға дейін өсті. Бұл өзгерістер балалардың кибергигиена ережелерін тек түсініп қана қоймай, оларды нақты мінез-құлық тәжірибесімен байланыстыра бастағанын көрсетеді.

IV блок – мінез-құлықтық тұрақтылық көрсеткіші. Анықтаушы кезеңде қауіпсіз мінез-құлық ережелерін тұрақты сақтау бақылау тобында 15 балада (20,3%), эксперименттік топта 18 балада (24,0%) анықталды. Өртүрлі жағдайда

ұқсас дұрыс әрекет көрсету тиісінше 16 балада (21,6%) және 14 балада (18,7%), эмоциялық әсерге қарамастан қауіпсіз шешім қабылдау 12 балада (16,2%) және 15 балада (20,0%), ересектердің нұсқауын орындауға бейімділік 17 балада (23,0%) және 13 балада (17,3%), өзін-өзі бақылау элементтерінің көрінуі 14 балада (18,9%) және 15 балада (20,0%) болды. Қалыптастырушы кезеңнен кейін эксперименттік топта қауіпсіз мінез-құлық ережелерін тұрақты сақтау 24,0%-дан 45,3%-ға, әртүрлі жағдайда дұрыс әрекет көрсету 18,7%-дан 41,3%-ға, эмоциялық әсерге қарамастан қауіпсіз шешім қабылдау 20,0%-дан 40,0%-ға, ересектердің нұсқауын орындау 17,3%-дан 42,7%-ға, өзін-өзі бақылау элементтері 20,0%-дан 42,7%-ға дейін артты. Бұл нәтижелер балалардың қауіпсіз мінез-құлық үлгілерін түрлі цифрлық жағдаяттарда неғұрлым тұрақты және саналы қолдана бастағанын көрсетеді.

Салыстырмалы талдау эксперименттік топтағы өзгерістердің бақылау тобымен салыстырғанда анағұрлым айқын болғанын көрсетті. Қалыптастырушы кезеңнен кейін эксперименттік топтың барлық төрт блогы бойынша көрсеткіштер 40,0–46,7% аралығына дейін артты. Ал бақылау тобында көрсеткіштердің басым бөлігі 20,3–24,3% шамасында сақталды. Бұл рефлексивтік-бағалаушылық компоненттің эмоциялық реттелу, шешім қабылдау, кибергигиена және мінез-құлықтық тұрақтылық элементтері қалыптастырушы кезеңнен кейін эксперименттік топта біртұтас жүйе ретінде айқын оң бағытта өзгергенін көрсетеді.

Осы нәтижелерді тереңірек түсіндіру мақсатында келесі кезеңде Спирменнің рангілік корреляция коэффициенті (ρ_s) арқылы эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті, кибергигиена дағдылары және мінез-құлықтық тұрақтылық көрсеткіштерінің өзара байланысын талдауға болады (сурет 25).



Сурет 25 - Рефлексивтік-бағалаушылық компоненттің блоктары бойынша анықтаушы және қалыптастырушы кезең нәтижелерінің корреляциялық байланыстары (Спирмен ρ_s коэффициенті)

Рефлексивтік-бағалаушылық компоненттің қалыптасу динамикасын тереңірек талдау мақсатында анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдерде алынған нәтижелерге корреляциялық талдау жүргізілді. Талдауға эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті, кибергигиена дағдылары және мінез-құлықтық тұрақтылық блоктарына кіретін индикаторлардың пайыздық көрсеткіштері енгізілді. Деректердің реттік және салыстырмалы сипатын ескере отырып, көрсеткіштер арасындағы байланыстың бағыты мен күшін анықтау үшін Спирменнің рангілік корреляция коэффициенті (ρ_s) қолданылды.

Спирменнің рангілік корреляция коэффициенті жалпы түрде:

$$\rho_s = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)} \quad (9)$$

мұндағы d_i – салыстырылатын көрсеткіштер рангілерінің айырмасы, n – салыстырылатын жұптар саны. Зерттеу деректерінде бірдей мәндер кездесетіндіктен, коэффициент рангілерге негізделген корреляция ретінде есептелді.

I блок – эмоциялық реттелу көрсеткіші бойынша эксперименттік топтың анықтаушы және қалыптастырушы кезең нәтижелері арасында әлсіз оң байланыс анықталды ($\rho_s=300$; $p=0,624$). Бұл қалыптастырушы кезеңде көрсеткіштердің абсолюттік мәндері едәуір артқанымен, олардың блок ішіндегі бастапқы рангілік орналасуы толық сақталмағанын көрсетеді. Яғни эмоциялық реттелудің жекелеген индикаторлары әртүрлі қарқынмен дамыған. Бақылау тобында осы блок бойынша орташа оң байланыс байқалды ($\rho_s=300$; $p=0,624$) бұл көрсеткіштердің өзара орналасуының салыстырмалы түрде тұрақты сақталғанын аңғартады.

II блок – шешім қабылдау қабілеті бойынша эксперименттік топта анықтаушы және қалыптастырушы кезең көрсеткіштері арасында орташа оң байланыс анықталды ($\rho_s=0,474$; $p=0,420$). Бұл дұрыс таңдау жасау, қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді ажырату, күмәнді ұсыныстан бас тарту, салдарды болжау және ережеге сүйеніп шешім қабылдау көрсеткіштерінің қалыптастырушы кезеңде бір бағытта дамығанымен, олардың даму қарқыны біркелкі болмағанын білдіреді. Бақылау тобында байланыс жоғарырақ болды ($\rho_s=0,738$; $p=0,155$), яғни бастапқы индикаторлық құрылым негізінен сақталған.

III блок – кибергигиена дағдылары бойынша эксперименттік топта анықтаушы және қалыптастырушы кезең нәтижелері арасында орташа оң байланыс байқалды ($\rho_s=0,500$; $p=0,391$). Бұл жеке ақпаратты қорғау, белгісіз сілтемелерден сақтану, бейтаныс адамдармен байланысқа түспеу, құрылғыларды қауіпсіз пайдалану және қауіп төнгенде ересекке жүгіну дағдыларының қалыптастырушы кезеңде оң бағытта өзгергенін көрсетеді. Бақылау тобында өте жоғары оң байланысқа жақын нәтиже тіркелді ($\rho_s=0,872$; $p=0,054$). Мұндай жоғары коэффициент бақылау тобында блок ішіндегі көрсеткіштердің рангілік құрылымы негізінен сақталғанын сипаттайды.

IV блок – мінез-құлықтық тұрақтылық көрсеткіші бойынша эксперименттік топта әлсіз оң байланыс анықталды ($p_s=0,342$; $p=0,573$). Қауіпсіз мінез-құлық ережелерін сақтау, әртүрлі жағдайда дұрыс әрекет көрсету, эмоциялық әсерге қарамастан қауіпсіз шешім қабылдау, ересек нұсқауын орындау және өзін-өзі бақылау көрсеткіштерінің қалыптастырушы кезеңде әртүрлі қарқынмен өзгергенін аңғартады. Бақылау тобында орташа оң байланыс байқалды ($p_s=0,474$; $p=0,420$), бұл көрсеткіштердің салыстырмалы тұрақтылығын сипаттайды.

Қалыптастырушы кезеңнен кейін эксперименттік топтағы төрт блок арасындағы өзара байланыстарды салыстыру нәтижесінде I–II блоктар арасында күшті оң байланыс ($p_s=0,791$; $p=0,111$), I–III блоктар арасында күшті оң байланыс ($p_s=0,600$; $p=0,285$), I–IV блоктар арасында әлсіз оң байланыс ($p_s=0,308$; $p=0,614$) анықталды. Сонымен қатар II–III блоктар арасында күшті оң байланыс ($p_s=0,632$; $p=0,252$), II–IV блоктар арасында күшті оң байланыс ($p_s=0,649$; $p=0,236$), ал III–IV блоктар арасында өте күшті оң байланыс байқалды ($p_s=0,872$; $p=0,054$). Соңғы байланыс кибергигиена дағдылары мен мінез-құлықтық тұрақтылық көрсеткіштерінің өзара сабақтастығының айқынырақ екенін көрсетеді.

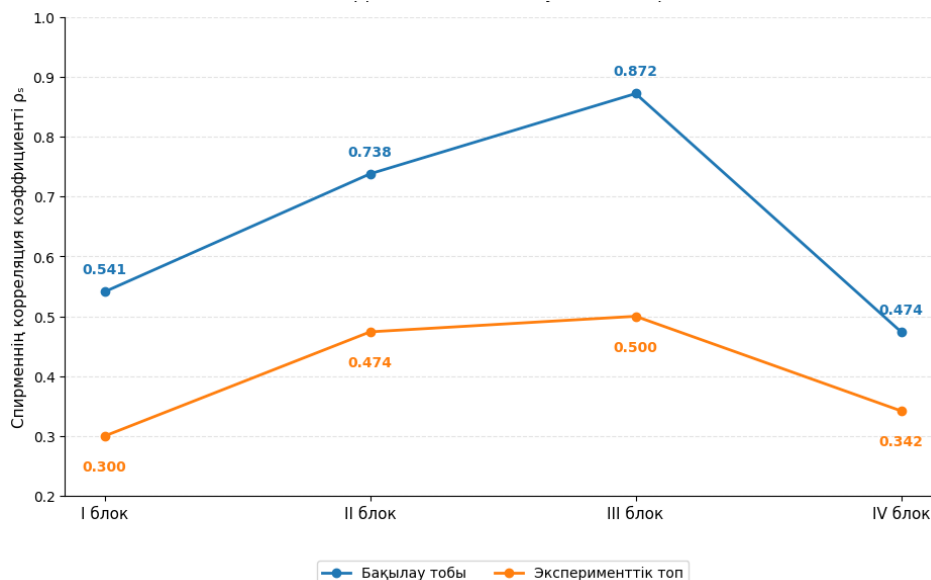
Корреляциялық талдау рефлексивтік-бағалаушылық компоненттің эмоциялық реттелу, шешім қабылдау, кибергигиена және мінез-құлықтық тұрақтылық блоктарының өзара байланыста өзгергенін сипаттайды. Эксперименттік топта қалыптастырушы кезеңнен кейін көрсеткіштердің абсолюттік мәндері айқын жоғарылағанымен, блок ішіндегі рангілік құрылымдардың бірдей сақталмауы жекелеген индикаторлардың даму қарқыны әртүрлі болғанын көрсетеді. Сонымен бірге қалыптастырушы кезеңдегі блокаралық байланыстар, әсіресе кибергигиена дағдылары мен мінез-құлықтық тұрақтылық арасындағы жоғары байланыс, рефлексивтік-бағалаушылық компоненттің құрылымдық элементтері өзара сабақтас сипатта дамығанын аңғартады. Нәтижелер рефлексивтік-бағалаушылық компоненттің жекелеген көрсеткіштері әртүрлі қарқында дамығанымен, олардың өзара ықпалдастығы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқының тұтастай қалыптасуына негіз болғанын көрсетеді (кесте 41).

Кесте 41 – Рефлексивтік-бағалаушылық компонент көрсеткіштері бойынша корреляциялық талдау нәтижелері. (Спирменнің рангілік корреляция коэффициенті r_s негізінде)

Блоктар мен көрсеткіштер	Бақылау тобы r	p	Эксперименттік топ r	p	Байланыс сипаты
I блок – Эмоциялық реттелу көрсеткіші	0,541	0,347	0,300	0,624	БТ – орташа оң, ЭТ – әлсіз оң
II блок – Шешім қабылдау қабілеті көрсеткіші	0,738	0,155	0,474	0,420	БТ – күшті оң, ЭТ – орташа оң
III блок – Кибергигиена дағдылары көрсеткіші	0,872	0,054	0,500	0,391	БТ – өте күшті оң, ЭТ – орташа оң

41-кестенің жалғасы

IV блок – Мінез-құлықтық тұрақтылық көрсеткіші	0,474	0,420	0,342	0,573	БТ – орташа оң, ЭТ – әлсіз оң
--	-------	-------	-------	-------	----------------------------------



Сурет 26 - Рефлексивтік-бағалаушылық компонент көрсеткіштері бойынша корреляциялық талдау нәтижелері

Жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмыс мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу үдерісінің ғылыми негізделген, жүйелі және мақсатты түрде ұйымдастырылған жағдайда тиімді жүзеге асатынын көрсетті. Анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдерде алынған диагностикалық деректер балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлық, кибергигиена дағдылары, қауіп-қатерді тану қабілеті, шешім қабылдау ерекшеліктері мен эмоциялық реттелуі бастапқы кезеңде жеткілікті деңгейде қалыптаспағанын айқындады. Сонымен қатар арнайы ұйымдастырылған педагогикалық ықпалдар көрсеткіштердің айқын оң динамикаға ие болуына мүмкіндік беретіні дәлелденді.

Мектепке дейінгі жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздік мәдениетін қалыптастыру нәтижелерін бағалау зерттеу жұмысында айқындалған негізгі компоненттер негізінде жүргізілді. Аталған компоненттер баланың цифрлық ортадағы қауіпсіз әрекетке қызығушылығын, қауіпсіздік ережелері туралы түсінігін, нақты жағдаятта қауіпсіз мінез-құлық көрсете алуын және өз әрекетін бағалау қабілетін кешенді түрде сипаттайды.

Зерттеу барысында мотивациялық-құндылықтық, когнитивті-мазмұндық, іс-әрекеттік-практикалық және рефлексивтік-бағалаушылық компоненттер бойынша диагностикалық жұмыстар жүргізілді. Әр компонентке сәйкес өлшемдер мен көрсеткіштер айқындалып, балалардың цифрлық ортадағы қауіп-

кәтерді тануы, өзін-өзі реттеуі, ересекке жүгінуі, қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді ажыратуы, сондай-ақ қауіпсіз мінез-құлық үлгілерін орындауы бағаланды.

Анықтаушы кезеңде алынған нәтижелер балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты түсініктері мен дағдыларының жеткілікті деңгейде қалыптаспағанын көрсетті. Қалыптастырушы кезеңде ойын, жағдаяттық тапсырма, әңгімелесу, көрнекілік, практикалық жаттығу және ата-анамен бірлескен жұмыс түрлері қолданылып, балалардың қауіпсіз цифрлық мінез-құлықты қалыптастыруға бағытталған педагогикалық сүйемелдеу жүзеге асырылды.

Қалыптастырушы жұмыс нәтижесінде балалардың цифрлық қауіпсіздік мәдениетінің барлық компоненттері бойынша оң өзгерістер байқалды. Өзгерістерді нақты көрсету мақсатында анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдердегі көрсеткіштер салыстырмалы түрде кестеде ұсынылды (кесте 42).

Кесте 42 - Мектепке дейінгі балалардың цифрлық қауіпсіздік дағдыларының компоненттер бойынша қалыптасу динамикасы

Компоненттер	Анықтаушы кезең, %	Қалыптастырушы кезең, %	Өсу динамикасы
Мотивациялық-құндылықтық	31,2	54,9	+23,7
Когнитивті-мазмұндық	27,3	52,0	+24,7
Іс-әрекеттік-практикалық	25,3	52,0	+26,7
Рефлексивтік-бағалаушылық	20,0	42,7	+22,7

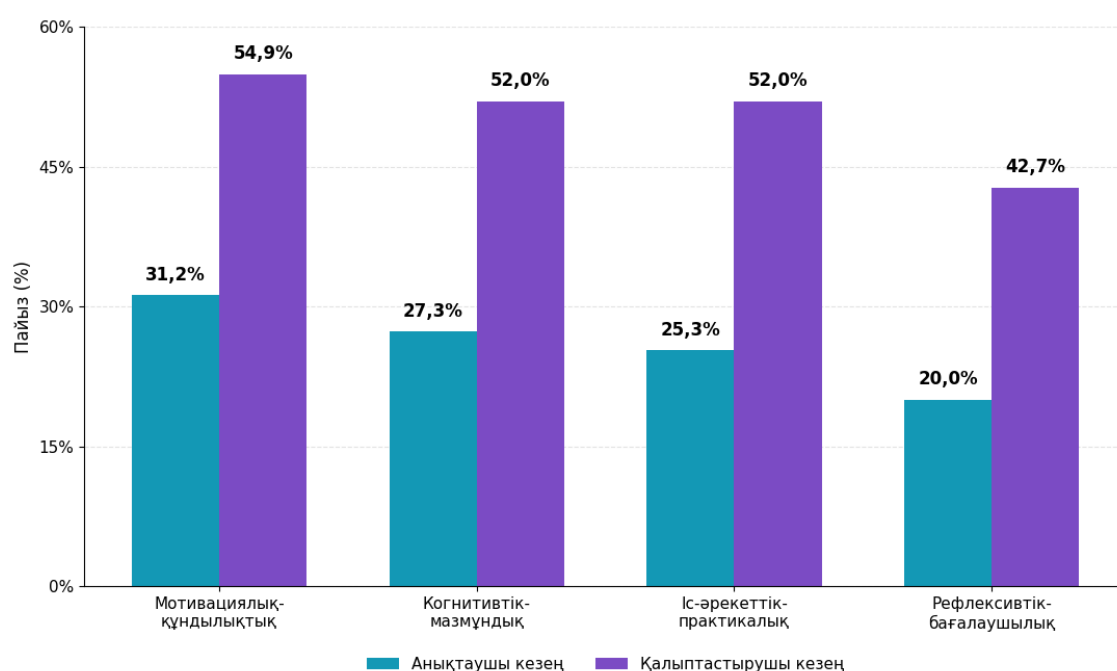
Диаграммада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық қауіпсіздік мәдениетінің негізгі компоненттері бойынша анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдердегі салыстырмалы нәтижелері берілген. Алынған мәліметтер қалыптастырушы кезеңнен кейін барлық компоненттер бойынша оң динамика байқалғанын көрсетеді.

Мотивациялық-құндылықтық компонент бойынша көрсеткіш 31,2%-дан 54,9%-ға дейін өсіп, 23,7 пайыздық тармаққа артты. Бұл балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздікке құндылықтық қатынасының, қауіп-қатерді сезінуінің, қорғануға деген ішкі қажеттілігінің және қауіпсіз әрекетке бағытталуының күшейгенін көрсетеді. Когнитивті-интегративтік компонент бойынша нәтиже 27,3%-дан 52,0%-ға дейін жоғарылап, өсім 24,7 пайыздық тармақты құрады. Бұл балалардың цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тану, қауіпсіз және қауіпті жағдаяттарды ажырату, қауіпсіз мінез-құлық ережелерін түсіну және қажетті жағдайда ересектің көмегіне жүгіну туралы түсініктерінің жетілгенін аңғартады.

Іс-әрекеттік-практикалық компонент бойынша көрсеткіш 25,3%-дан 52,0%-ға дейін өсіп, ең жоғары өсімнің бірі – 26,7 пайыздық тармақ тіркелді. Балалардың қауіпсіз әрекет үлгілерін орындау, күмәнді жағдайда өз әрекетін тоқтату, асығыс шешім қабылдау және қиындық туындағанда ересектен көмек сұрау дағдыларының неғұрлым тұрақты қалыптаса бастағанын көрсетеді. Рефлексивтік-бағалаушылық компонент бойынша нәтиже 20,0%-дан 42,7%-ға дейін жоғарылап, өсім 22,7 пайыздық тармақты құрады. Балалардың өз әрекетін

бағалау, оның ықтимал салдарын түсіну, қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді салыстыру, эмоциялық күйін реттеу және келесі жағдаятта қауіпсіз шешім таңдауға ұмтылу қабілеттерінің дамығанын көрсетеді.

Салыстырмалы талдау барлық төрт компонент бойынша оң өзгерістердің қалыптасқанын айқындайды. Ең жоғары өсім іс-әрекеттік-практикалық компонентте (+26,7 т.п.), одан кейін когнитивті-интегративтік (+24,7 т.п.), мотивациялық-құндылықтық (+23,7 т.п.) және рефлексивтік-бағалаушылық (+22,7 т.п.) компоненттерде байқалды. Нәтижелер қалыптастырушы кезеңде жүзеге асырылған педагогикалық сүйемелдеу жұмыстарының балалардың цифрлық қауіпсіздікке қатысты құндылықтық бағдарларын, білімдері мен түсініктерін, практикалық әрекет дағдыларын және өз мінез-құлқын бағалау қабілеттерін кешенді дамытуға оң ықпал еткенін көрсетеді (сурет 27).



Сурет 27 - Қалыптастырушы жұмыс нәтижесінде балалардың цифрлық қауіпсіздік мәдениетінің даму көрсеткіштері

Зерттеу нәтижелері мектепке дейінгі ұйым жағдайында цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеудің мүмкіндіктері жеткілікті екенін көрсетті. Атап айтқанда, ұйымдастырылған іс-әрекет мазмұнын интерактивті ойындармен, жағдаяттық тапсырмалармен, түсіндіру және сақтандыру жұмыстары жүйесімен, ата-аналармен бірлескен әрекеттермен, кибергигиенаға бағытталған практикалық жаттығулармен толықтыру балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыруға оң ықпал етті. Үдерісте танымдық түсінік, эмоциялық қатынас, практикалық әрекет және өзін-өзі бақылау дағдыларының өзара бірлігі қамтамасыз етілді.

Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері эксперименттік топта барлық компоненттер бойынша көрсеткіштердің едәуір артқанын көрсетті. Балалардың

цифрлық қауіптерді тануы, қауіпсіз және қауіпті жағдаяттарды ажыратуы, күмәнді әрекеттерден бас тарта алуы, ересектер көмегіне жүгінуі, кибергигиена талаптарын сақтауы және қауіпсіз мінез-құлықты тұрақты көрсетуі сапалық тұрғыдан жақсарды. Ал бақылау тобында байқалған өзгерістер табиғи даму үдерісімен шектеліп, мақсатты педагогикалық сүйемелдеудің маңыздылығын нақтылай түсті. Эксперименттік топтағы оң динамика құрылымдық-мазмұндық модель мен әдістеменің нәтижелілігін сандық және сапалық көрсеткіштер арқылы растады.

Зерттеу нәтижелері негізінде мектепке дейінгі білім беру жүйесіне арналған практикалық ұсыныстар әзірленді. Атап айтқанда, тәрбиешілердің жұмыс мазмұнына цифрлық қауіпсіздік бойынша арнайы модульдер енгізу, ұйымдастырылған іс-әрекетте интерактивті ойындар мен жағдаяттық тапсырмаларды кеңінен қолдану, ата-аналармен цифрлық тәрбие бойынша жүйелі түсіндіру жұмыстарын жүргізу, балалардың қауіпсіз мінез-құлқын бақылау және бағалау әрекеттерін біріздендіру ұсынылады. Жүргізілген зерттеу мектеп жасына дейінгі ересек жастағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің ғылыми-теориялық және практикалық тұрғыда негізделген тиімді жүйесін айқындап, зерттеу мақсаты мен міндеттерінің толық орындалғанын растайды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қазіргі цифрландыру жағдайында мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселесі дәстүрлі педагогикалық ықпалдың тар аясынан шығып, білім беру, отбасы, әлеуметтік орта және цифрлық ресурстардың өзара ықпалдастығына негізделген кешенді ғылыми-педагогикалық мәселе ретінде айқындалды. Осыған байланысты диссертациялық зерттеуде цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің теориялық-әдіснамалық негіздері нақтыланып, оның мазмұны, құрылымы, жүзеге асыру тетіктері мен тәжірибелік тиімділігі жүйелі түрде негізделді. Зерттеу нәтижелері қойылған мақсатқа қол жеткізілгенін, болжамның дәлелденгенін және педагогикалық шешімдердің ғылыми әрі практикалық тұрғыдан өміршең екенін көрсетті.

Зерттеудің бірінші міндетіне сәйкес, цифрлық ортадағы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудің теориялық және әдіснамалық негіздері нақтыланды. Ғылыми әдебиеттерді, философиялық, психологиялық, педагогикалық және әлеуметтік зерттеулерді талдау нәтижесінде қауіпсіздік феномені тек қорғаныс немесе шектеу ұғымымен шектелмейтіні, ол баланың жас ерекшелігіне сай қауіп-қатерді ажырату, қауіпсіз мінез-құлық үлгілерін меңгеру, цифрлық ортада саналы әрекет ету және ересектердің қолдауына уақтылы жүгіну дағдыларымен сабақтас күрделі педагогикалық құбылыс екені анықталды. Осы негізде «орта», «цифрлық орта», «қауіпсіздік», «қауіпсіз мінез-құлық», «педагогикалық сүйемелдеу» ұғымдарының өзара логикалық және мазмұндық байланысы ашылып, зерттеу нысаны мектепке дейінгі білім беру теориясы мен практикасының тоғысындағы дербес ғылыми мәселе ретінде негізделді. Тұжырым зерттеу тақырыбының әдіснамалық тұғырын нығайтып қана қоймай, мәселені тек техникалық бақылау шеңберінде емес, тұлғалық даму, әлеуметтік тәжірибе және мәдени мінез-құлық қалыптастыру кеңістігінде қарастыру қажеттігін дәлелдеді.

Зерттеудің екінші міндетін орындау барысында балалардың қауіпсіздігін цифрлық ортада педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуеті анықталды. Зерттеу нәтижелері цифрлық қауіпсіздік баланың жеке дағдысына ғана тәуелді құбылыс емес екенін, оның тиімді қалыптасуы бала, педагог, ата-ана, цифрлық білім беру ресурстары және тәрбиелік орта арасындағы үйлесімді байланысқа негізделетінін көрсетті. Осы тұрғыдан алғанда, педагогикалық сүйемелдеу жекелеген түсіндіру немесе тыйым салу шараларының жиынтығы емес, баланың цифрлық тәжірибесін мақсатты ұйымдастыруға, тәуекелдердің алдын алуға, қауіпсіз әрекет мәдениетін біртіндеп орнықтыруға бағытталған көпсубъектілі, жүйелі үдеріс ретінде сипатталды. Экожүйелік тұрғыдан қарастырудың артықшылығы - цифрлық ортадағы баланың қорғалуын білім беру ұйымының ішкі тәртібімен, ата-аналық медиациямен, педагогтің кәсіби дайындығымен және баланың күнделікті тәжірибесімен байланыстыра қарастыруға мүмкіндік беруінде. Нәтижесінде, қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеу мазмұнының алдын алу, қолдау, бақылау, түсіндіру және бірлескен әрекет компоненттері өзара

бірлікте қарастырылды.

Үшінші міндетке сәйкес, цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің құрылымдық-мазмұндық моделі жасалды. Модельдің ғылыми құндылығы оның мәселені фрагменттік емес, тұтас педагогикалық жүйе ретінде көрсетуінде. Модельдің мақсаттық-бағдарлы, мазмұндық, ұйымдастырушылық-әрекеттік және нәтижелік компоненттері өзара сабақтастықта құрылып, баланың цифрлық қауіпсіздікке қатысты бастапқы түсініктерін қалыптастырудан бастап, қауіпсіз әрекет дағдыларын бекітуге дейінгі логикалық тізбек айқындалды. Модель құрамында баланың мотивациялық-құндылықтық, когнитивтік-мазмұндық және мінез-құлықтық тәжірибесін дамытуға бағытталған педагогикалық шарттар, әдістер, құралдар мен жұмыс формалары жүйеленді. Оның мазмұнында жас ерекшелігіне сай түсіндіру, интерактивті ойындар, жағдаяттық тапсырмалар, педагог пен ата-ана серіктестігі, цифрлық тәжірибені бірлесіп талдау сияқты тетіктер маңызды орын алды. Модель зерттеу мәселесін тәжірибеде жүзеге асыруға жарамды педагогикалық конструкция ретінде сипатталады.

Төртінші міндет аясында цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеуге арналған әдістеменің тиімділігі тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында тексерілді. Зерттеу базасы ретінде №187 және №109 бөбекжай-балабақшалары алынуы, әдістеменің нақты білім беру жағдайында сынақтан өтуі оның практикалық маңызын арттырды. Тәжірибелік жұмыс нәтижелері ұсынылған әдістеменің балалардың цифрлық қауіп-қатерлерді ажырату, қауіпсіз және қауіпті жағдаяттарды тану, сақтық әрекеттерін қолдану, түсініксіз жағдайда ересекке жүгіну және цифрлық ортада жауапты мінез-құлық таныту деңгейіне оң ықпал еткенін көрсетті. Зерттеу нәтижесінің басты салмағы жекелеген білімдік өзгерісте емес, балаларда қауіпсіз мінез-құлықтың тәжірибелік және құндылықтық негіздерінің қалыптаса бастауында жатыр. Демек, ұсынылған әдістеме цифрлық қауіпсіздікті формалды ереже түрінде емес, күнделікті әрекет мәдениеті ретінде игертуге мүмкіндік беретін тиімді педагогикалық құрал екені дәлелденді.

Зерттеу барысында алынған нәтижелер диссертацияның ғылыми жаңалығын да нақтылай түсті. Атап айтқанда, цифрлық ортадағы мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудің теориялық-әдіснамалық негіздері нақтыланды; педагогикалық сүйемелдеудің экожүйелік әлеуеті анықталды; құрылымдық-мазмұндық модель жасалды; тәжірибелік-эксперименттік жұмыс арқылы әдістеменің тиімділігі дәлелденіп, ғылыми-әдістемелік ұсыныстар жүйеленді. Нәтижелер зерттеу жұмысының тек сипаттамалық деңгейде қалмай, жаңа педагогикалық шешім ұсынғанын көрсетеді.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің арнайы әдістемесінің әзірленуімен және «Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту» атты оқу-әдістемелік құралдың дайындалуымен айқындалады. Материалдар мектепке

дейінгі ұйымдардың тәрбие-білім беру процесінде, педагогтердің біліктілігін арттыру жүйесінде, педагогикалық колледждер мен жоғары оқу орындарының білім беру бағдарламаларында пайдалануға жарамды. Зерттеу нәтижелерінің тәжірибеге енгізілу мүмкіндігі оның өміршендігін және қолданбалы құндылығын күшейтеді.

Зерттеу нәтижелері цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу мәселесінің ғылыми тұрғыдан негізделген, мазмұндық және технологиялық жағынан шешімін тапқанын көрсетеді. Зерттеу жұмысында ұсынылған тұжырымдар мен әдістемелік шешімдер мектепке дейінгі білім беру жүйесіндегі цифрлық қауіпсіздік мәдениетін қалыптастырудың теориялық базасын кеңейтеді және оны тәжірибеде жүзеге асырудың нақты жолдарын ұсынады. Зерттеу болжамы толық дәлелденді: егер цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігі ғылыми негізделген мазмұн, тиімді әдістер және арнайы педагогикалық шарттар жүйесі арқылы сүйемелденсе, онда балалардың цифрлық қауіпсіздік дағдыларының қалыптасу деңгейі едәуір артады.

Зерттеу тақырыбы толық шешімін тапты деуге болғанымен, оның болашақтағы даму бағыттары да бар:

- мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық қауіпсіздік саласындағы кәсіби даярлығын тереңдету;
- ата-аналарға арналған медиапедагогикалық қолдау тетіктерін жетілдіру;
- ерекше білім беруді қажет ететін балалардың цифрлық қауіпсіздігін сүйемелдеу ерекшеліктерін зерттеу, сондай-ақ мектепке дейінгі және бастауыш білім беру сабақтастығы жағдайында қауіпсіз цифрлық мінез-құлық мәдениетін қалыптастырудың үздіксіз моделін әзірлеу болашақ зерттеулердің перспективалы бағыттары бола алады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Ұлттық құрылтайдың бесінші отырысында сөйлеген сөзі 20.03.2026 ж.
- 2 Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты, Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы, №348 бұйрығы.
- 3 «Мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету» білім беру бағдарламасы. – Астана, 2024. – 29 б.
- 4 Киберқауіпсіздік тұжырымдамасын («Қазақстанның киберқалқаны») бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылғы 30 маусымдағы, №407 қаулысы. (ҚР Үкіметінің 17.03.2023 №236).
- 5 2023-2029 жылдарға арналған цифрлық трансформация, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласын және киберқауіпсіздікті дамыту тұжырымдамасын бекіту туралы (Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы, №269 қаулысы).
- 6 Қазақстан Республикасының Ақпараттық доктринасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Президентінің 2023 жылғы 20 наурыздағы, №145 Жарлығы.
- 7 Бейсенбаев О.Т., Николаева О.В., Иманқұл А.Б., Беймишева А.С., Дюсенова Р.Б. Цифрлы кеңістіктегі балалар қауіпсіздігі: ата-аналар мен мұғалімдерге арналған әдістемелік құрал. – Астана: «Қазақстандық қоғамдық даму институты» КеАҚ, 2024. - 100 б.
- 8 Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы, Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 14 қазандағы, №422 бұйрығы.
- 9 «Кибер Тұмар» атты ақпараттық білім беру жобасы Assess day-to-day usefulness and how it improves normal activities.
- 10 2026-2030 жылдарға арналған «Қазақстан балалары» тұжырымдамасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2026 жылғы 29 қаңтардағы, №56 қаулысы.
- 11 Балаларды денсаулығы мен дамуына зардабын тигізетін ақпараттан қорғау туралы Қазақстан Республикасының Заңы 2018 жылғы 2 шілдедегі, №169-VI ҚРЗ.
- 12 Жебелев С.А. Сократ: биографический очерк. Из наследия мировой философской мысли: великие философы. - Изд. 2-е. – М.: URSS; ЛИБРОКОМ, 2009. - 192 с.
- 13 Платон // Собр. соч. в 4 т. - М.: Мысль, 1990. - Т. 1. – 108 с.
- 14 Аристотель. Поэтика. Риторика / пер. В. Аппельрот, Н. Платонова. - Азбука, 2025. - 352 с.
- 15 Конфуций. Великие учение. – М.: Изд. АСТ, 2019. – 256 с.
- 16 Әл-Фараби Таңдамалы трактаттары. - 2009. - 656 б.
- 17 Баласағұн Ж. Құтадғу білік: Құт әкелетін білім. – Қазақстан, 2015. - 645 б.

- 18 Иүгінеки А. (Бердібаев Р.) Жазба мұралар, ежелгі мәдениет куәлары. - Алматы, 1966. – 140 б.
- 19 Коменский Я.А. Великая дидактика. - Государственное учебно - педагогическое издательство Наркомпроса; РСФСР, 1939. - 301 с.
- 20 Руссо Ж.Ж. Избранное / пер. с фр. М.А. Энгельгардта. – М.: Книговек, 2018. – 644 с.
- 21 Песталоцци И.Г. Гармоничное развитие человека. Традиции европейского образования. - Амрита-Русь, 2023. – 260 с.
- 22 Уәлиханов Ш. Таңдамалы шығармалар / құраст. Е. Бекмаханов. – Алматы: Ғылым, 1984. - 560 б.
- 23 Алтынсарин Ы. Қазақ хрестоматиясы / құраст. Ардақ Мұқышева. – Алматы: «Өлке» баспасы, 2023. – 192 б.
- 24 Құнанбаев А. Шығармаларының екі томдық толық жинағы: өлеңдер мен поэмалар. – Алматы: Көркем әдебиет, 1998. – 144 б.
- 25 Бөкейханұлы Ә. Шығарылымы // Сочинения. - Астана: «Сарыарқа» баспасы, 2016. - 566 б.
- 26 Байтұрсынұлы А. Тіл тағылымы (қазақ тілі мен оқу-ағартуға қатысты еңбектері) / ред. Рәбиға Сыздықова, Шора Сарыбаев. - Алматы: Ана тілі, 1992. – 448 б.
- 27 Дулатов М. Шығармалары. – Алматы: Жазушы, 1991. - 89 б.
- 28 Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Мазмұндама Баспасы, 2023. – 167 б.
- 29 Аймауытұлы Ж. Психология. - Алматы: «Marfu Press» баспасы, 2023. 300 б.
- 30 Құлжанова Н. Қазақ әйелдеріне манифест. - Алматы: Alga Publishing баспасы, 2024. – 232 б.
- 31 Крымский С.Б., Парахонский Б.А., Мейзерский В.М. Эпистемология культуры. – Киев: Наук. думка, 1993. – 216 с.
- 32 Кедров Б.М. Классификация наук. Прогноз Маркса о науке будущего. - М., 1985. - 543 с.
- 33 Нысанбаев А.Н. Социокультурные и мировоззренческие основания развития современной науки. – Алма-Ата: Наука, 1993. – 251 с.
- 34 Қасабеков А., Алтаев Ж. Қазақ философиясының тарихына кіріспе. – Алматы: Ер-Дәулет, 1994. – 377 б.
- 35 Орынбеков М.С. Ежелгі қазақтың дүниетанымы. – Алматы: Ғылым, 1996. – 240 б.
- 36 Кішібеков Д. Қазақ менталитеті: кеше, бүгін, ертең. – Алматы: Ғылым, 1999. – 200 б.
- 37 Огюст К., Конт О. Дух позитивной философии. (Слово о положительном мышлении) / пер. с французс. И.А. Шапиро. Выдающиеся мыслители. - Ростов н/Д.: Феникс, 2003. - 256 с.
- 38 Дюркгейм Э. Социология: Ее предмет, метод, предназначение. – Изд. 3-е., доп. и испр. – М.: ТЕРРА – Книжный клуб, 2008. – 400 с.
- 39 Вебер М. Понимающая социология / пер. М. Левиной.

Структурированное собрание весомых работ Вебера по “понимающей социологии”. - М.: АСТ, 2021. - 479 с.

40 Парсонс Т. О структуре социального действия. - М.: Академический Проект, 2000. - 880 с.

41 Бурдые П. Социология социального пространства / пер. с франц.; отв. ред. перевода Н.А. Шматко. - М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 2007. - 288 с.

42 Герасименко В.А. Защита информации в автоматизированных системах обработки данных. - М.: Энергоатомиздат, 1994. - Книга 4. – 175 с.

43 Зегжда Д.П. Разработка методов и средств анализа безопасности программного обеспечения: дис. ... канд. техн. наук: 05.13.16. – СПб., 1997. - 145 с.

44 Малюк А.А., Горбатов В.С., Королев В.И. Введение в информационную безопасность: учебное пособие. – М.: Горячая линия - Телеком, 2012. - 288 с.

45 Сычев М.П. Организационно-правовое обеспечение информационной безопасности. – М.: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2018. - 293 с.

46 Расторгуев С.П. Основы информационной безопасности: учеб. пособие для студ. Высших учебных заведений. – Изд. 2-е. стер. - М.: Академия, 2009. - 192 с.

47 Бидайбеков Е.Ы. Развитие методической системы обучения информатике специалистов совмещенных с информатикой профилей в университетах Республики Казахстан: дис. ... док. пед. наук: 13.00.02. – М., 1998. – 153 с.

48 Кеңесбаев С.М. Жоғары педагогикалық білім беруде болашақ мұғалімдерді жаңа ақпараттық технологияны пайдалана білуге даярлаудың педагогикалық негіздері: автореф. ... пед. ғыл. док.: 13.00.08. - Түркістан, 2006. - 41 б.

49 Сағымбаева А.Е. Болашақ информатика мұғалімдерін оқушылардың білімін бақылау мен бағалауға дайындаудың теориялық-әдістемелік негіздері: пед. ғыл. док. ... дис.: 13.00.02. - Алматы, 2010. - 280 б.

50 Ошанова Н.Т. Информатиканың негізгі (базалық) курсында телекоммуникациялық технологияларды оқыту әдістемесін жетілдіру: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.02. - Алматы, 2007. - 121 б.

51 Гендина Н.И., Косолапова Е.В., Рябцева Л.Н. Информационная культура личности в 2 ч.: учебник для вузов / под научной ред. Н.И. Гендиной. - Изд. 2-е. – М.: Издательство Юрайт, 2025. – Ч. 1. - 356 с.

52 Гутова Н.В. Использование кино как комплексного средства воспитания младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - М., 1987. – 178 с.

53 Зазнобина Л.С. Научно-педагогические основы создания и использования экранно-звуковых средств обучения по предметам естественного цикла для политехнического образования школьников: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. – М., 1990. – 38 с.

54 Воробьева Т.В. Художественное восприятие как форма общения:

дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00. - Ленинград, 1983. - 185 с.

55 Крапивская Л.В. Эстетическое восприятие и проблема формирования художественного образа (на материалах телевидения): дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00. – М., 1972. - 144 с.

56 Конецкая В.П. Социология коммуникации. - М.: Международный университет бизнеса и управления, 1997. - 304 с.

57 Дудкин К.Н. Зрительное восприятие и память: информационные процессы и нейронные механизмы. - Л.: Наука; Ленингр. отделение, 1985. - 208 с.

58 Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М.: Наука, 1984. - 448 с.

59 Усов Ю.Н. Основы экранной культуры. - М.: МП «Новая школа», 1993. - 90 с.

60 Чельшева И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе. - Таганрог: Таганрогский гос. пед. ин-т, 2009. - 319 с.

61 Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. - М.: Изд-во РАГС, 1998. - 125 с.

62 Livingstone S., Haddon L. (eds). Children, Risk and Safety on the Internet: Research and Policy Challenges in Comparative Perspective. - Bristol: Policy Press, 2012. – 100 p.

63 Грачев Г.В., Мельник И.К. Манипулирование личностью: организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. - М.: Алгоритм, 2002. – 128 с.

64 Пейперт С. Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи = Mindstorms: Children, Computers, and Powerful Ideas. - М.: Педагогика, 1989. - 224 с.

65 Беляева А.Б. Безопасность детей в интернете: психологические аспекты // Психология и право. - 2020. - №4. - С. 45–51.

66 Козак Т. Интернет и дети: риски и защита. - Киев: Академия, 2018. - 180 с.

67 Саттарова Н.И. Информационная безопасность школьников в образовательном учреждении: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Спб., 2003. - 215 с.

68 Морев Н.И. Информационная безопасность детей: педагогический аспект. - Екатеринбург: УрФУ, 2019. - 198 с.

69 Переломова Н.А. Педагогические аспекты защиты от негативных воздействий информации / под общей ред. Переломовой Н.А. – Иркутск: Изд-во ИПКРО, 2007. – 81 с.

70 Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего. - М.: Когито-Центр; Ин-т психологии РАН, 1997. - 432 с.

71 Новоселова С.Л., Петку Г.П. Компьютерный мир дошкольника. - М.: Новая школа, 1997. – С. 126–128.

72 Тёркл Ш. Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet. - New York:

Simon & Schuster, 1995. - 347 p.

73 Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Академия, 2000. - 192 с.

74 Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности. - М.: ОИРО, 2010. - 432 с.

75 Водовозова Е.Н. Царство свободного ребенка. - Издательство Карапуз, 2019. - 288 с.

76 Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для воспитателей детских садов. - Издание 4-е. - М.: Издательство «Просвещение», 1972. - 108 с.

77 Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / под ред. В. Запорожца. - М.: Просвещение, 1976. - 96 с.

78 Лямина Г.М., Гербова В.В., Казакова Р.Г. Воспитание детей раннего возраста. - М.: Просвещение, 1974. - 240 с.

79 Поддьяков Н.Н. Умственное воспитание детей дошкольного возраста. - Издание 2-е, перераб. - М.: Просвещение, 1988. - 192 с.

80 Баймұратова Б.Б. Тіл дамыту: оқу-әдістемелік құрал. - Алматы: Кітап баспасы, 2005. - 143 б.

81 Меңдаяқова Қ. Байланыстырып сөйлеуге үйрету арқылы қазақ тілін оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері (мектепалды даярлық топтары мен 1 сынып): пед. ғыл. канд. ... дис. - Алматы, 2009. - 141 б.

82 Бакраденова А.Б. Мектеп жасына дейінгі балалардың қазақша сөйлеу тілін дамыту. - Алматы, 1993. - 144 б.

83 Бекмагамбетова Р.К. История развития учебных заведений по подготовке учительских кадров для начальной школы в Казахстане (1917-1991г.г.): дис. ... док. пед. наук. - Алматы, 2007. - 307 с.

84 Жиенбаева С.Н. Мектепалды даярлық даярлығы балаларын еңбекке баулудың ғылыми-педагогикалық негіздері: пед. ғыл. канд. ... дис. - Алматы, 2002. - 154 б.

85 Шерьязданова Х.Т. Мектепке дейінгі білім беру саласындағы педагогтар мен психологтарды кәсіби дайындаудың психологиялық негіздері: пед. ғыл. док. ... дис. - М., 1999. - 147 б.

86 Манкеш А.Е. Үздіксіз білім беру процесіндегі экологиялық тәрбие сабақтастығының ғылыми-педагогикалық негіздері: пед. ғыл. док. ... дис. - Алматы, 2008. - 277 б.

87 Меңлібекова Г.Ж. Қазақстан Республикасы-ның мектепке дейінгі мекемелерінде еңбек тәрбиесінің дамуы (1960-1985жж.): пед. ғыл. канд. ... дис. - Алматы, 1992. - 208 б.

88 Жубатырова Б.Т. Психолого-педагогические основы игры. Курс лекций. - Алматы: Эверо, 2018. - 280 с.

89 Иманбеков Т. Қазақ балабақшаларындағы оқу-тәрбие жұмыстарында ұлттық ойындарды пайдалану (5-7 жас): пед. ғыл. канд. ... дис. - Алматы, 1995. - 143 б.

- 90 Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / пер. с фр. - М.: Педагогика Пресс, 1994. - 528 с.
- 91 Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Психология развития. – Спб.: Питер, 2001. – С. 56-79.
- 92 Эльконин Д.Б. Психология игры. – Изд. 2-е. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
- 93 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Издательство Питер, 2002. - 720 с.
- 94 Асмолов А.Г. Деятельность и установка. – М.: МГУ, 1979. – 258 с.
- 95 Запорожец А.В. Психология детства: учебник / под ред. члена корреспондента РАО А.А. Реана. – Спб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2003. – 165 с.
- 96 Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. – Изд. 4-е., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
- 97 Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – Изд. 5-е. стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
- 98 Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М., 2011. – 384 с.
- 99 Жарықбаев Қ., Саңғылбаев О. Психология. Энциклопедиялық сөздік. - Алматы: Қазақ Энциклопедиясы, 2011. – 624 б.
- 100 Жалпы психология: оқулық / жалпы ред. басқарған Алдамұратов Ә. - Алматы: Эверо, 2014. - 222 б.
- 101 Жақыпов С. Жалпы психология негіздері. – Алматы: Алла Прима, 2012. – 207 б.
- 102 Бапаева М.Қ. Жоғары оқу орындарында психологиялық білім беруді жетілдірудің ғылыми-теориялық негіздері: психол. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 1999. – 159 б.
- 103 Нығметова Қ. Педагогикалық психология негіздері. - Алматы, 2019. - 280 б.
- 104 Жұбаназарова Н.С. Жас ерекшелік психологиясы: оқу құралы. - Алматы: Қазақ университеті, 2012. - 286 б
- 105 Нұржанова С.Ә. Жалпы және балалар психологиясы: оқу құралы. - 2-басылым, толықт., өңд. - Астана: Фолиант, 2016. - 144 б.
- 106 Жумабекова Ф.Н., Нургазиева Н.М. Мектепке дейінгі жастағы балалар психологиясы: оқулық. – Алматы; М.: EDP Hub (Идипи Хаб); Ай Пи Ар Медиа, 2025. - 409 б.
- 107 Таубаева Ғ.З. Мектепалды дайындығында оқу-тәрбие үдерісінде балалар әдебиетін пайдалану: пед. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 2005. – 132 б.
- 108 Метербаева К.М. Қоршаған дүниемен таныстыру арқылы балалардың байланыстырып сөйлеуін қалыптастыру (5-7 жас): пед. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 2005. – 150 б.
- 109 Турскельдина М.Т. Развитие физического воспитания шестилетних детей в Казахстане: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 1991. – 250 с.

110 Арзанбаева Б.А. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов на игровую деятельность дошкольников (на материале казахских народных игр). – Алматы, 2001. – 155 с.

111 Наубаева Х.Т. Мектеп жасына дейінгі балалардың өзара бірлесіп атқаратын іс-әрекеттерін гумандық негізде жүзеге асыру: пед. ғыл. канд. ... дис. – Талдықорған, 1999. – 113 б.

112 Сыздық Р.М. Мектеп жасына дейінгі балалардың математикаға қызығушылығын қазақ халық педагогикасы негізі арқылы қалыптастыру әдістемесі: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.02. - Алматы, 2001. – 130 б.

113 Сәтімбекова М.С. Алты жастағы балалардың математикалық білімдерін жетілдірудегі қызықты тапсырмалар жүйесі: пед. ғыл. канд. ... дис. – Ташкент, 1991. – 179 б.

114 Охотская Г.П. Очерки по истории дошкольного воспитания в Казахстане (1917–1941 гг.): автореф. ... канд. пед. наук. -Алма-Ата, 1955. - 15 с.

115 Атыманова К.Ж. Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың коммуникативтік біліктерін қалыптастырудың педагогикалық шарттары: пед. ғыл. канд. ... автореф.: 13.00.01. – Алматы, 2010. – 26 б.

116 Булшекбаева А.И. Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында тұлғаның дүниетанымдық мәдениетін қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D010300. – Алматы, 2014. – 184 б.

117 Сайлауова Н.С. Балабақшадағы мектепалды топ балаларының бастапқы экологиялық мәдениет негіздерін қалыптастыру. - Алматы, 2004. – 149 б.

118 Наурызбаева Р.Н. Преемственность в развитии в творческой направленности личности средствами искусства. – Алматы: Білім, 2006. - 168 с.

119 Сапарбайқызы Ш. Мектеп жасына дейінгі балаларды қазақтың тұрмыс салт-дәстүрі негізінде еңбекке баулу (5-6 жас): пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.07. - Алматы, 2006. - 127 б.

120 Әмірова Ә.С. Ересектер тобындағы балалар әдебиеті арқылы адамгершілікке тәрбиелеу (5-6 жас): пед. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 1994. – 212 б.

121 Левченко Т.А. Научно-практические основы использования декоративно-прикладного искусства казахского народа в эстетическом воспитании детей дошкольного возраста (на материалах русскоязычных детских садов): дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 1996. – 165 с.

122 Маженова Р.Б. Педагогические условия формирования этнокультурной идентичности детей в дошкольных организациях: дис. ... канд. пед. наук. – 2007. – 154 с.

123 Абитова Г.Т. Формирование основ информационной культуры детей старшего дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. – Спб., 2015. – 220 с.

124 Абилбакиева Ғ.Т. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің басқарушылық құзыреттілігін қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2019. – 123 б.

125 Шауенова М.Ә. У.Кайқауыстың «Қабуснамасындағы» педагогикалық идеялар негізінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлау: филос. док. (PhD) ... дис. - Алматы, 2021. – 196 б.

126 Жұмашева Т.С. Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің кәсіби лидерлік әлеуетін дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2022. – 266 б.

127 Мышбаева Г.М. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің зерттеушілік құзыреттілігін lesson study әдістемесі арқылы дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2022. – 183 б.

128 Тайтелиева Л. Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық іс-әрекетке даярлығын дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2023. – 226 б.

129 Мамытбаева Ж.А. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің зерттеушілік іс-әрекетін жобалап оқыту технологиясы арқылы дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2023. – 215 б.

130 Кожагулов А.Т. Арт-технология арқылы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби құзыреттілігін дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. - Алматы, 2024. - 314 б.

131 Тлеубай С. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің үштілділік коммуникативтік құзыреттілігін дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2021. – 173 б.

132 Жакупова А.Ж. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің экологиялық құзыреттілігін дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2022. – 170 б.

133 Ақынова Ж.М. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін ертегі терапиясы арқылы балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыруға даярлау: филос. док. (PhD) ... дис. - Алматы, 2023. – 160 б.

134 Ибраева М.К. Ерте жастағы балалардың танымдық белсенділігін қазақ халық шығармашылығы құралдарымен дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. - Алматы, 2017. - 171 б.

135 Нурбекова С.М. Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың креативтік әлеуетін ойын арқылы дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2023. – 224 б.

136 Еркебаева С.Ж. Жаңартылған білім мазмұны жағдайында мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың коммуникативтік дағдысын дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2023. – 211 б.

137 Изат М.М. Мектеп жасына дейінгі ересек топ балаларының дамытушы ойындар арқылы зияткерлік дағдыларын дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2025. – 193 б.

138 Конысбаева А.Б. Психолого-педагогическое сопровождение детей предшкольной группы с проявлениями тревожности в дошкольной организации: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2025. – 238 с.

139 Астемес Г.К. ҚазПИ педагогикалық кадрларының тарихын зерделеу (1970–1991 жж.) контексіндегі болашақ мұғалімдерді дайындауда цифрлық технологияларды енгізудің әдістемелік негіздері: филос. док. (PhD) ... дис.:

8D01601. – Алматы, 2024. – 170 б.

140 Бекенова Ж.Н. Цифрлық қоғамдағы жауапкершілік мәселесі: филос. док. (PhD) ... дис.: 8D02202. - Алматы, 2024. – 120 б.

141 Өмірзақова А.А. Мектепте иммерсивті оқыту технологияларын қолдану қауіпсіздігі мәселелерін зерттеу: филос. док. (PhD) ... дис.: 8D01511. – Астана, 2025. - 151 б.

142 Нусипова А.А. Қазақстан Республикасының қазіргі жағдайдағы ақпараттық қауіпсіздікті қамтамасыз ету жөніндегі саясаты: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D050200. – Алматы, 2023. - 148 б.

143 Адранова А.Б. Қашықтан оқытудың ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз етудің модельдері, әдістері және алгоритмдері: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D060200. – Алматы, 2020. - 144 б.

144 Edwards Susan, Nolan Andrea, Henderson Michael, Mantilla Ana, Plowman Lydia, Skouteris Helen. Young children's everyday concepts of the internet: A platform for cyber-safety education in the early years // British Journal of Educational Technology. – 2018. – Vol. 49, №1. – P. 45–55.

145 Lesley-Anne Ey C. Glenn Cupit. Exploring young children's understanding of risks associated with Internet usage and their concepts of management strategies // Journal of Early Childhood Research. – 2011. - Vol. 9, №1. – P. 53–65.

146 Grey Anne. Cybersafety in Early Childhood Education // Australasian Journal of Early Childhood. – 2011. - Vol. 36, №2. – P. 18-29.

147 Livingstone Sonia, Holloway D. Green Zero to Eight: Young Children and Their Internet Use. - London: EU Kids; The London School of Economics and Political Science, 2013. – 141 p.

148 Puchalska Viktoria, Jusienė Roma, Breidokienė Rasa. Preschool and School-aged Children's Problematic Internet Use: The Role of Parental Involvement, Parental Attitude on the Internet Use and Children's Activities // Psichologija. – 2023. - Vol. 69. – P. 72–91.

149 Celine Chu, Louise Paatsch, Lisa Kervin, Susan Edwards. Digital play in the early years: A systematic review // International Journal of Child-Computer Interaction. - 2024. - Vol. 1. – P. 27-43.

150 Щацкий С.Т. Избранные педагогические сочинение. - М., 1989. – 102 с.

151 Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения // В 2 т. / под ред. А.В. Петровского. - М., 1979. – Т. 2. - 400 с.

152 Макаренко А.С. Педагогические сочинения. - М., 1984. - Т. 1. - 512 с.

153 Пидкасистый П.И. Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. - М., 1996. – 122 с.

154 Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения // В 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.

155 Логинова В.И. Дошкол. педагогика и психология: учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. - М.: Изд-во «Просвещение», 1993. – 180 с.

156 Денисова О.П. Психология и педагогика: учеб. пособие. - М.: Флинта; МПСИ, 2007. - 240 с.

157 Кравцова Е.Е., Кравцов Г.Г. Шестилетний ребенок // Психологическая

готовность к школе. – М.: Знание, 1987. – 78 с.

158 Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1987. – 325 с.

159 Қазақстан Республикасының Заңы. Ұлттық қауіпсіздігі туралы: 2012 жылдың 6 қаңтарда, №527-IV.

160 Маслоу А. Мотивация и личность. - СПб.: Питер, 2014. – 175 с.

161 «Қауіп» түсінігі <http://www.dic.academic.ru> 11.04.2025.

162 Қазақ Совет Энциклопедиясы / бас ред. М.Қ. Қаратаев. – Алматы, 1975. – Т. 6. - 551 б.

163 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Қазақ ССР-нің «Ғылым» баспасы, 1982. – 172 б.

164 Қазақ әдеби тілінің сөздігі: он бес томдық / құраст. Ә.Ыбырайым, А.Жаңабекова, Қ.Рысбергенова және т.б. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2008. – Т. 9. – Б. 510-512.

165 Бизақов С. Синонимдер сөздігі. - Алматы: «Арыс» баспасы, 2007. – 345 б.

166 Словарь русского языка // В 4 т. АН СССР, Ин-т рус.яз. / под ред. А.П. Евгеньева. – Изд. 2- изд. испр.и доп. – М.: Русский язык, 1981. – Т. 1. - 74 с.

167 Котенов А.А., Лекарев С.В. Секьюрити. Современный энциклопедический словарь. – М., 2001. - 35 с.

168 Политическая энциклопедия. - М., 2000. - Т. 1. - 104 с.

169 Насырова М.Р., Гуляева С.П. Юридический русско-казахский толковый словарь-справочник: орысша-қазақша заңдық түсіндірме сөздік-анықтамалық. – Алматы: Жеті Жарғы, 2008. – 46 с.

170 Қалдыбай Қ.Қ. Тәуелсіз Қазақстан жағдайында ұлттық қауіпсіздіктің философиялық негіздері: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D01201. - Алматы, 2000. - 148 б.

171 Военная энциклопедия Казахстана. - Алматы: Білім, 2005. – Т. 1. - С. 93-94.

172 Гегель Г.В. Философия права. - М., 1990. – 206 с.

173 Каракозов С.Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности // Педагогическая информатика. - 2000. - №2. – С. 41.

174 Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения XXI век. - М.: Политиздат, 1991. - С. 76.

175 Соколов Э.В. Культура и личность. – Л.: Наука, 1972. – 39 с.

176 Колин К.К. Фундаментальные основы информатики: социальная информатика: учебное пособие для вузов. - М.: Академический Проект; Екатеринбург; Деловая книга, 2000. – 166 с.

177 Ракитов А.И. Философия компьютерной революции. - М.: Политиздат, 1991. – 29 с.

178 Семенюк Э.П. Технологический этап научно-технической революции и информатика // НТИ. - 1995. – Серия 1, №1. - С. 7.

179 Урсул А.Д. Становление информационного общества и модель опережающего образования // НТИ. – 1997. – Серия 1, №2. - С. 1-11.

- 180 Шрейдер Ю.А. О феномене информационного продукта // Научно-техническая информация. - 1989. - №1. – С. 32.
- 181 Вохрышева М.Г. Формирование науки об информационной культуре // Проблемы информационной культуры: сб.ст / науч.ред. Ю.С. Зубов, В.А. Фокеев. - М.: Магнитогорск, 1997. - Вып. 6. - 38 с.
- 182 Гендина Н.И. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях: учебно - метод. пособие. - М.: Школьная б-ка, 2002. - 34 с.
- 183 Гречехин А.А. Информационная культура: опыт типологического определения // Проблемы информационной культуры: сб. ст. / под ред. Ю.С. Зубова, И.М. Андреевой. – М., 1994. - С. 15.
- 184 Зиновьева Н.Б. Информационная культура личности: учебно-методическое пособие. - М.: Либерия -Бибинформ, 2007. – 123 с.
- 185 Зубов Ю.С., Сляднева Н.А. Человек в пространстве и времени: Информационный аспект проблемы // Информационная культура личности: Прошлое, настоящее, будущее: Междунар. науч. конф.: Тез.докл. - Краснодар, 1993. – 12 с.
- 186 Суханов А.П. Информация и прогресс / отв.ред. А.Л. Симанов; АН СССР. Сиб. Отд. – Новосибирск: Наука; Сиб.отд., 1988. - 24 с.
- 187 Ракитина Е.А., Пархоменко В.Л. Информатики и информационные системы в экономике: учеб. пособие. - Тамбов: Изд-во тамб.гос.техн.ун-та, 2005. - Ч. 1. - 7 с.
- 188 Семенюк Э.П. Технологический этап научно-технической революции и информатики // НТИ. – 1995. - Серия 1, №1. - С. 3.
- 189 Медведева Е.А. Основы информационной культуры // Социс. - 1994. - №1. - С. 59.
- 190 Воробьев Г.Г. Твоя информационная культура. - М.: Молодая гвардия, 1998. - С. 32.
- 191 Розенберг Н.М. Информационная культура в содержании общего образования // Советская педагогика. - 1991. - №3. - С. 35.
- 192 Выготский Л.С. Психология развития человека. - М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. - 1136 с.
- 193 Запорожец А.В. Психология личности и деятельности дошкольников / под ред. Д.Б. Эльконина. - М., 1965. - 288 с.
- 194 Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. Краткий очерк. - М.: Изд-во Академ.пед.наук; РСФСР, 1958. – 115 с.
- 195 Пиаже Ж. Избранные психологические произведения. – М.: Педагогика пресс, 1999. – 526 с.
- 196 Шерьязданова Х.Т. Учите детей общению. - Алматы: Рауан, 1992. - 108 с.
- 197 Lamond J., Allers K. et al. SOK: Young Children's Cybersecurity Knowledge, Skills & Practice // Proceedings of the 2022 ACM on Asia Conference on Computer and Communications Security (AsiaCCS). - 2022. - 108 p.
- 198 Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного

формирования умственных действий / отв. ред. Гальперин П.Я., Талызина Н.Ф. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 135 с.

199 Ошанова О.Ж. Киберқауіпсіздік және балалардың құқығын қорғау //Хабаршы. Журналистика сериясы. - 2023. - №2(68). – Б. 4-15.

200 Evangelio M., Gonzalez L. Cyberbullying in elementary and middle school students: A systematic review // Teaching and Teacher Education. – 2021. – Vol. 107. – P. 103-488.

201 Cerf V.G. Statement of Dr. Vinton G. Cerf, Senior Vice President of Internet Architecture & Technology. MCI WorldCom, for the Joint Economic Committee. – 2000. – 155 p.

202 Kowalski R.M., Giumetti G.W., Schroeder A.N., Lattanner M.R. Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth // Psychological Bulletin. – 2011. – Vol. 140, №4. – P. 1073-1137.

203 Кизина Е.А. Развитие цифровых концепций в дошкольном возрасте // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2024): сб. статей V Международной научно-практической конференции / под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. – М.: МГППУ, 2024. – С. 127-134.

204 Bozzola E., Spina G., Ruggiero M. et al. Media Use during Childhood and Adolescence: The Recommendations of the Italian Pediatric Society // Italian Journal of Pediatrics. – 2021. – Vol. 47. – P. 149.

205 Калабина И.А., Николаева Е.И. Цифровая среда и развитие ребенка: за и против // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2025. – №4(72). – С. 58-70.

206 Kim S.Y., Han S., Park E.J. et al. The relationship between smartphone overuse and sleep in younger children: a prospective cohort study // Journal of Clinical Sleep Medicine. – 2020. – Vol. 16, №7. – P. 1133-1139.

207 Kuchma V.R. Scientific bases and technologies of security hygienic safety of children in the "digital school" // Russian Journal of Hygiene and Sanitary. – 2019. – Vol. 98, №12. – P. 1140-1145.

208 Smith P.K., Mahdavi J., Carvalho M., Fisher S., Russell S., Tippett N. Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils // Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 2008. – Vol. 49, №4. – P. 376-385.

209 Evangelio C., Rodríguez-González P., Fernández-Río J., González-Víllora S. Cyberbullying in elementary and middle school students: A systematic review // Computers & Education. – 2022. – Vol. 176. – P. 104356.

210 Kowalski R.M., Giumetti G.W., Schroeder A.N., Lattanner M.R. Bullying in the Digital Age: A Critical Review and Meta-Analysis of Cyberbullying Research Among Youth // Psychological Bulletin. – 2014. – Vol. 140, №4. – P. 1073-1137.

211 Bozzola E., Spina G., Agostiniani R., Barni S., Russo R., Scarpato E., Di Mauro A., Di Stefano A.V., Caruso C., Corsello G. et al. The Use of Social Media in Children and Adolescents: Scoping Review on the Potential Risks // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2022. – Vol. 19, №16. – P. 9960.

212 Lund L., Sølvhøj I.N., Danielsen D., Andersen S. Electronic media use and

sleep in children and adolescents in western countries: a systematic review // BMC Public Health. – 2021. – Vol. 21. – P. 1598.

213 Aftab P. Supplemental Testimony by Parry Aftab, Esq. – Massachusetts Legislature, 2011. – 126 p.

214 Тюмеева Г.Л., Богданова Т.Д., Олдвурова И.А. Формирование экологического воспитания дошкольников средствами игровой деятельности // StudNet. – 2021. – №5. – С. 1-7.

215 Кумова И.А. Воспитание основ коммуникативной культуры детей 6-го года жизни: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Ростов-на-Дону, 2004. – 142 с.

216 Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Интор, 1996. – 544 с.

217 Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Пальчикова И.Н., Федоркевич Е.В., Федотова В.С. Основы цифровой грамотности и кибербезопасности: учебное пособие. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2021. – 431 с.

218 Акимжанова М.Т., Ильясова Г.А. Қазақстан Республикасының цифрлық кеңістігіндегі баланың ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселелері // Вестник Карагандинского университета. – 2020. - №1. – Б. 88-99.

219 Мектепке дейінгі ұйымдарға және сәбилер үйлеріне қойылатын санитариялық-эпидемиологиялық талаптар" санитариялық қағидаларын бекіту туралы.Қазақстан Республикасы Денсаулық сақтау министрінің 2021 жылғы 9 шілдедегі, №ҚР ДСМ-59 бұйрығы. Қазақстан Республикасының Әділет министрлігінде 2021 жылғы 13 шілдеде, №23469.

220 Акимжанова М.Т., Тілеп Т.С. Балалардың ақпараттық қауіпсіздігін құқықтық қамтамасыз ету бойынша Еуропа елдерінің тәжірибесіне салыстырмалы талдау // Вестник Карагандинского университета. – 2023. - №1. – Б. 147-156.

221 Иванова И.Ю., Евтушенко И.Н., Быстрой Е.Б., Артеменко Б.А., Беломестнова М.Е. Анализ проблемы информационной безопасности детей дошкольного возраста в семье // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, №4. – С. 9.

222 Асанханова Ж.Ж., Булшекбаева А.И., Онланбекқызы Г. Мектеп жасына дейінгі ересек балалардың кибермәдениетін дамытудың педагогикалық аспектілері // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. Педагогика ғылымдары сериясы. – 2024. – Т. 84, №4. – Б. 378-390.

223 Асанханова Ж.Ж., Булшекбаева А.И. Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеудің ерекшеліктері // In the World of Science and Education: халықаралық ғылыми-практикалық журнал. – Алматы, 2024. – Б. 41-44.

224 Иванова И.Ю., Евтушенко И.Н., Быстрой Е.Б., Артеменко Б.А., Беломестнова М.Е. Анализ проблемы информационной безопасности детей дошкольного возраста в семье // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, №4. – С. 9.

225 Кучма В.Р., Сухарева Л.М., Храмцов П.И. Современные подходы к обеспечению гигиенической безопасности жизнедеятельности детей в

гиперинформационном обществе // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. – 2016. – №3. – С. 22-27.

226 Шишарина Н.В. Цифровая гигиена в воспитании детей и подростков // Балтийский гуманитарный журнал. – 2023. – Т. 12, №1 (42). – С. 73-76.

227 Ченушкина С.В., Шмакова Л.Е. Роль визуализации в формировании компетентности в области кибербезопасности // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №6(103). – С. 229-233.

228 Асанханова Ж.Ж., Булшекбаева А.И. Интерактивті ойындар арқылы балалардың кибергигиена және қауіпсіздік мәдениетін қалыптастыру // Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Хабаршысы. «Педагогика ғылымдары» сериясы. – 2025. – Т. 88, №4. – Б. 399-412.

229 Денисенкова Н.С., Красило Т.А. Развитие дошкольников в эпоху цифровой социализации // Современное дошкольное образование. – 2019. – №6(96). – С. 50-57.

230 Palfrey J., Gasser U. Born Digital: Understanding the First Generation of Digital Natives. – New York: Basic Books, 2008. – 375 p.

231 Мешкова Л.Н. Цифровая культура и цифровое поколение: основные направления взаимодействия // Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being. – 2020. - Vol. 9, №3. – P. 178-188.

232 Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. – М., 2007. – 122 с.

233 Арсентьев М.В. К вопросу о понятии «информационная безопасность» // Информационное общество. – 1997. – №4–6. – С. 48-50.

234 Шариков А.В. Если сомневаешься, исключи: Дети и насилие на экране // Культура. – 2000. – №46. – С. 4.

235 Смирнов В.М., Чернякова Е.М. Право ребенка на кибербезопасность // StudNet. – 2022. – Т. 5, №3. – С. 206-211.

236 Стародубцева Г.А. Информационная безопасность детей дошкольного возраста как ресурс позитивной социализации. – Иркутск: Изд-во ГАУ ДПО ИРО, 2015. – 23 с.

237 Василюк Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. – М.: Издательство Московского университета, 1984. – 200 с.

238 Балалардың киберқауіпсіздігі, кибергигиенасы және кибермәдениетіне қатысты жағымды әдеттерді қалыптастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2023. – 414 б.

239 Григорьев С.Г., Львов А.Ю., Старостина Е.В. Кибергигиена и работа с большими данными / под ред. С.Г. Григорьева. – М.: Сеть центров цифрового образования детей «ИТ-куб», 2021. – 83 с.

240 Асанханова Ж.Ж. Ақпараттық қоғамдағы мектеп жасына дейінгі баланың кибермәдениеті мен қауіпсіздігі // Ғалым-дидакт, педагогика ғылымының докторы, профессор Талғат Сабыржанұлы Сабыровтың туғанына 95 жыл толуына арналған «білім берудегі тюнинг: дидактика, психодидактика, социодидактика, кибердидактика, нейродидактиканың тоғысуындағы әлемдік

тәжірибенің даму тенденциялары» атты халықаралық нетворкинг материалдары. – Алматы, 2024. – Б. 133-136.

241 Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – М.: Инноватор, 1995. – Вып. 3. – С. 58-63.

242 Казакова Е.И., Тряпицына А.П. Диалог на лестнице успеха: книга для учителей и родителей. – Спб.: Петербург XXI век; Пресс-Атташе, 1997. – 159 с.

243 Баймуханбетов Б.М. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің лидерлік сапасын қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D010200. – Алматы, 2014. – 158 б..

244 Солодовникова Т.В. Генезис понятия «педагогическое сопровождение» // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2014. – №4(89). – С. 38-43.

245 Бакреденова А.Б. Мектеп жасына дейінгі балалардың қазақша сөйлеу тілін дамыту: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.02. – Алматы, 1993. - 182 б.

246 Меңдалиев Б.М. Ұлттық ойындарын мектеп жасына дейінгі балалардың дене шынықтыру сабағында қолдану: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.04. - Алматы, 2009. - 108 б.

247 Нұрмұхаметова Р.Ә. Мектеп жасына дейінгі балаларға қазақ фольклоры арқылы эстетикалық тәрбие беру (5-7 жас): пед. ғыл. канд. ... дис. - 13.00.07. – Алматы, 2003. - 144 б.

248 Бадел Ақжарқын. Қазақ этнопедагогикасы негізінде мектеп жасына дейінгі балалардың дүниетанымын қалыптастыру: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.01. - Астана, 2010. - 140 б.

249 Абылайхан С.М. Рухани жаңғыру жағдайында мектеп жасына дейінгі балалардың адамгершілік мәдениетін қалыптастырудың теориялық және практикалық негіздері: филос. док. (PhD) ... дис.: 8D01101. - Қарағанды, 2023. - 154 б.

250 Wells C., Thorson K. Combining Big Data and Survey Techniques to Model Effects of Political Content Flows in Facebook // Social Science Computer Review. – 2017. – Vol. 35, №1. – P. 33-52.

251 Қырғызхан Г.А. Заманауи мектептің 5-7 сыныптарында Қазақстан тарихын оқытудағы цифрлық технологияларды қолданудың теориялық және практикалық мәселелері: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D011400. - Алматы, 2022. - 149 б.

252 Маусымбаев Р.С. Цифрлық технология жағдайында болашақ әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамыту: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D012300. - Астана, 2023. - 147 б.

253 Керімбаева Р.Қ. Жыл мезгілдеріндегі табиғат құбылыстарымен таныстыру арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың дүниетанымын қалыптастыру: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.01. - Алматы, 1999. – 198 б.

254 Белгібаева Г.Қ. Болашақ мамандарды мектеп жасына дейінгі балаларға халық ауыз әдебиеті арқылы патриоттық тәрбие беруге даярлау: пед. ғыл. канд. ... дис. 13.00.08. - Қарағанды, 2006. – 155 б.

- 255 Сейтешов А.П. Воспитание профессиональной направленности личности молодых рабочих как педагогическая проблема: дис. ... док. пед. наук. – М., 1974. – 375 с.
- 256 Муханбетчина А.Г. Мектепалды даярлықта балалардың белсенділігін дамытушы орта арқылы қалыптастыру: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.01. - Атырау, 2000. – 136 б.
- 257 Бедельбаева Х.Т., Шерьязданова Х.Т. Мектеп жасына дейінгі балалардың дүниені қабылдауы. - Алматы: Мектеп, 1976. – 48 б.
- 258 Касымова Г.М. Психолого-педагогические основы применения развивающих игр в обучение детей дошкольного возраста: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. - Алматы, 1997. – 145 с.
- 259 Ауталипова У.И. Психолого-педагогические основы взаимоотношений детей дошкольного возраста в семье: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. - Алматы, 1999. – 129 с.
- 260 Әубәкірова Ж. Мектеп жасына дейінгі балалармен қарым-қатынас тренигін ұйымдастырудың педагогикалық-психологиялық негіздері: пед. ғыл. канд. ... автореф: 19.00.07. - Алматы, 2002. – 22 б.
- 261 Мухина В.С. Мектеп жасына дейінгі балалар психологиясы. - Алматы: Мектеп, 1986. – 229 б.
- 262 Немов Р.С. Психология. – М.: Просвещение, 1990. – 296 с.
- 263 Гоноболин Ф.Н. Психология. – М.: Просвещение, 1973. – 235 с.
- 264 Субботский Е.В. Ребенок открывает мир. - М.: Просвещение, 1991. – 205 с.
- 265 Меңжанова А.К. Балаларды көркем шығарма туындылары арқылы адамгершілікке және еңбекке тәрбиелеу. - Алматы: Рауан, 1991. – 192 б.
- 266 Аралбаева Р.К. Формирование словаря у детей дошкольного возраста (русских и казахов) в процессе основания знаний о труде взрослых: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02. - Ленинград, 1991. – 19 с.
- 267 Исакова А.Т. Развитие международной образовательной технологии "Step by Step" в дошкольных образовательных учреждениях Казахстана (1994-2006 гг.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Алматы, 2006. - 158 б.
- 268 Коменский Я.А. Материнская школа // Избр.пед.соч.: В 2 т. – М., 1982. – Т. 1. - С. 224-228.
- 269 Аркин Е.А. Родителям о воспитание. – М.: Уч.пед.гиз., 1957. - 347 с.
- 270 Бадалова М. Из истории развития дошкольного воспитания в Узбекской ССР (1946 -1965 гг.): автореф. ... канд. пед. наук. - Ташкент, 1974. – 23 с.
- 271 Корнеева М.С. Очерки по истории общественного дошкольного воспитания в Татарской АССР (1917-1941): автореф. ... канд. пед. наук. – Казань, 1958. - 21 с.
- 272 Крылова В.С. Становление и развитие общественного дошкольного воспитания в Чуваши (1917-1941): автореф. ... канд. пед. наук. – М., 1976. – 27 с.
- 273 Орунов Я. Становление и развитие общественного дошкольного воспитания в Туркменской ССР (1917-1941): автореф. ... канд. пед. наук. – М.,

1988. – 16 с.

274 Савенкова Г.А. Становление и развитие общественного дошкольного воспитания в Якутской АССР (1917-1941): автореф. ... канд. пед. наук. – М., 1988. – 16 с.

275 Сәтімбеков М., Әмірова Ә., Жұмабекова Ф. «Балбөбек» бағдарамасы. - Алматы: Ы.Алтынсарин атындағы Қазақ білім академиясының республикалық баспа кабинеті, 2000. - 237 б.

276 Муталиев Д.Р. Влияние взаимоотношений старшего и среднего поколения в семье на воспитание дошкольников гуманно отношение к людям: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1993. - 150 с.

277 Нұрғалиев Р.Н. Философиялық сөздік. - Алматы: Қазақ энциклопедиясының бас редакциясы, 1996. - 342 б.

278 Қоянбаев Ж. Семья және балалар мен жеткіншіктер тәрбиесі. - Алматы: Рауан, 1990. - 234 б.

279 Спиваковская А.С., Варга А.Я. Как быть родителями (о психологии родительской любви). – М., 1986. - С. 29-37.

280 Запорожец А.В. Развитие общения у дошкольников. – М.: Просвещение, 1974. - 287 с.

281 Лихачев Б. Педагогика. Курс лекций. – М.: Прометей, 1993. – 125 с.

282 Ковалев Г.А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. – 1993. - №1. - С. 13-23.

283 Рузская Г.А. Отношение детей – дошкольников к разным вариантам общения со взрослыми. Развитие общения у школьников / под ред. Запорожца А.В., Лисиной М.И. – М.: Педагогика, 1974. - 288 с.

284 Алтынбай Ш.А. Отбасында ата-ананың балаға тәрбиелік ықпалын арттырудың педагогикалық шарттары: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.01. - Алматы, 2004. – 128 б.

285 Вахмянин Г.И. Педагогика родителей. – М.: Педагогика, 1986. - 127 с.

286 Кон И.С. Ребенок и общество. – М., 1988. - 269 с.

287 Assankhanova Zh., Bulshekbayeva A., Kyayakbayeva U., Akhataeva K., Atemkulova N. Pre-service early childhood educators' attitudes toward supporting digital safety of preschool children // International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE). – 2026. - Vol. 15, №3. - P. 2449-2458.

288 OECD. How's Life for Children in the Digital Age? – Paris: OECD Publishing, 2025. – 104 p.

289 UNICEF Regional Office for Europe and Central Asia. Child Online Protection in and through Digital Learning: Considerations for Decision-Makers. – Geneva: Europe and Central Asia; UNICEF ECARO, 2022. – 76 p.

290 OECD. Children in the Digital Environment: Revised Typology of Risks // OECD Digital Economy Papers. - Paris: OECD Publishing, 2021. - №302. – P. 28.

291 UNESCO. Learning to be safe: Global competencies promote safety, respect and well-being in Kazakhstan online and offline. – 2025.

292 United Nations Children's Fund. Child Protection in Digital Education: Technical Note. – New York: UNICEF, 2023. – 20 p.

293 Бала құқықтары туралы конвенция: балаларға арналған нұсқа. – ЮНИСЕФ Қазақстан, 2016. – 20 б.

294 2025–2026 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептерінде білім беру процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы әдістемелік нұсқау хат. – Астана: БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2025. – 172 б.

295 Swider-Cios E., Vermeij A., Sitskoorn M.M. Young children and screen-based media: The impact on cognitive and socioemotional development and the importance of parental mediation // *Cognitive Development*. – 2023. – Vol. 66. – P. 101-319.

296 Masoumi D., Bourbour M. Framing adequate digital competence in early childhood education // *Education and Information Technologies*. – 2024. – Vol. 29. – P. 20613-20631.

297 Li L., Valdez J.P., Du Y. Digital citizenship education at the early childhood level: how is it implemented? A systematic review // *International Journal of Child Care and Education Policy*. – 2025. – Vol. 19. – P. 13.

298 Zhou X., Yu C. F., Zheng Z. Research on the relationship between parental media literacy and preschool children's quality of learning in the new media environment // *Frontiers in Psychology*. – 2025. – Vol. 16. – P. 160.

299 Краевский В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей. - Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. - 244 с.

300 Данилов М.А. Проблемы методологии педагогики и методики исследований. – М.: Педагогика, 1971. – 349 с.

301 Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. - М.: Эдиториал УРСС, 1997. - 444 с.

302 Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. - М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

303 Бейсенбаева А.А. Гуманная педагогика как основа формирования общечеловеческой культуры // *Иностранный язык в школе*. – 2008. - №1. – С. 431.

304 Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. - М.: Смысл, 2001. - 365 с.

305 Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. - М.: Наука, 1973. - 272 с.

306 Ракитов А.И. Философия компьютерной революции. – М.: Директ-Медиа, 2013. - 289 с.

307 Садовский В.Н. Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ. - М.: Наука, 1974. - 280 с.

308 Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - М.: Высшая школа, 1990. - 119 с.

309 Сластенин В.А. Педагогика: Профессиональная компетентность педагога. - М.: Мысль, 1992. – 237 с.

310 Якунин В.А. Педагогическая психология: учеб. пособие. – Изд. 2. - Спб.: Михайлов, 2000. - 348 с.

- 311 Таубаева Ш.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері: оқулық. – Алматы: Қазақ Университеті, 2019. – 355 б.
- 312 Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать: книга для учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 176 с.
- 313 Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. - Ростов-на-Дону: Булат, 2000. - 351 с.
- 314 Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей // Народное образование. - 1998. - №6. - С. 108–111.
- 315 Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. - Изд. второе, доп., испр. и перераб. - М.: Логос, 2002. - 384 с.
- 316 Петровский А.В. Вопросы истории и теории психологии // Избранные труды. - М.: Педагогика, 1984. - 271 с.
- 317 Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. - Спб.: Изд-во «Питер», 1999. - 704 с.
- 318 Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе. - М.: Логос, 2012. - 447 с.
- 319 Слободчиков В.И. Психология человека. – М.: Пресс, 1995. – 384 с.
- 320 Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.
- 321 Гендина Н.И., Косолапова Е.В., Рябцева Л.Н. Информационная культура личности // В 2 ч.: учебник для вузов / под научной ред. Н.И. Гендиной. – Изд. 2-е. – М.: Издательство Юрайт, 2025. – Ч. 1. - 356 с.
- 322 Rosenberg M.J. E-Learning: Strategies for delivering knowledge in the digital age. - New york: Mcgrow-hill, 2001. - 343 p.
- 323 Баева И.А. Б 15 Психологическая безопасность в образовании. - Спб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. - 271 с.
- 324 Белов С.В. Безопасность жизнедеятельности и защита окружающей среды (техносферная безопасность): учебник для среднего профессионального образования. – Изд. 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2026. - 638 с.
- 325 Бондин В.И., Семехин Ю.Г. Б72. Безопасность жизнедеятельности: учеб. пособие. - М.: ИНФРА-М: Академцентр, 2015. - 349 с.
- 326 Короленко Ц.П., Донских Т.А. Семь путей к катастрофе: Деструктивное поведение в современном мире. – Новосибирск, 1990. – 224 с.
- 327 Лысенко А.В. Безопасность жизнедеятельности. Серия. «Высший балл». - Ростов н/Д: Феникс, 2003. - 155 с.
- 328 Мошкин В.Н. Воспитание культуры безопасности школьников. - Барнаул: Изд-во БГПУ, 2002. - 318 с.
- 329 Тер-Акопов А.А. Безопасность человека: Теоретические основы. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1998. – 196 с.
- 330 Тюмасева З.И. Социальная безопасность личности: учебно-методическое пособие. - Издательство: МАБИВ, 2020. - 128 с.
- 331 Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего

дошкольного возраста. – Спб.: Детство-Пресс, 2021. – 144 с.

332 Белая К.Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников. Для занятий с детьми. 2-7 лет. – М.: Мозаика-Синтез, 2017. – 64 с.

333 Куликова Т.А., Козлова С.А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие для студ. средн. пед. учеб. заведений. – Изд. 3-е., исправ. и доп. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 416 с.

334 Тимофеева Л.Л. Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет. Парциальная программа. - Спб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2015. - 160 с.

335 Хромцова Т.Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста: учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 80 с.

336 Штофф В.А. Введение в методологию научного познания: учебное пособие. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1972. - 191 с.

337 Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.

338 Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределенность // Педагогика. - 2003. - №4. - С. 21-26.

339 Суходольский Г.В. Измерения в психологии // Образовательные технологии. - 2012. - №3. - С. 76–84.

340 Конаржевский. Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. - М.: Центр "Педагогический поиск", 2000. - 224 с.

341 Писаренко В.И. Моделирование в современной педагогике // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – №12. – С. 19-28.

342 Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

343 Панфилова М.А. Графическая методика «Кактус» // Обруч. – 2002. - №5. - С. 12-13.

344 Марущак Я.В. Тесты и анкеты для диагностики компьютерной зависимости (родителям и психологам). – М., 2014. - 153 с.

345 Замбацявичене Э.Ф. Методика исследования словесно-логического мышления младших школьников // Детская психодиагностика и профориентация: сборник популярных тестов / ред.-сост. Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 170 с.

346 Асанханова Ж., Булшекбаева А. Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту: оқу-әдістемелік құрал. - Алматы: «Қазақ» баспасы, 2026. – 115 б.

ҚОСЫМША А

«Мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу деңгейін анықтау» тақырыбындағы тәрбиешілерге арналған авторлық сауалнама

Құрметті тәрбиеші!

Сізге «Цифрлық ортада мектеп жасына дейінгі ересек балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу» тақырыбындағы ғылыми-зерттеу жұмысы аясында әзірленген авторлық сауалнама ұсынылып отыр.

Сауалнама мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз ету, интернет пен цифрлық құрылғыларды қауіпсіз қолдану дағдыларын қалыптастыру, ата-аналармен бірлескен жұмыс жүргізу және цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеу деңгейін анықтауға бағытталған.

Сауалнама анонимді түрде жүргізіледі. Алынған жауаптар тек ғылыми мақсатта өңделіп, жалпыланған түрде талданады. Сіздің жеке деректеріңіз жарияланбайды және үшінші тұлғаларға берілмейді.

Сұрақтарға шынайы әрі объективті жауап беруіңізді сұраймыз. Әр сұрақ бойынша өз пікіріңізге сәйкес келетін бір жауап нұсқасын таңдаңыз.

Жауап нұсқалары: Иә / Жоқ / Жауап беруге қиналамын

Сауалнама сұрақтары

1. Сіз цифрлық ортадағы бала қауіпсіздігі ұғымын толық түсінесіз бе?
2. Цифрлық қауіпсіздік мәселелері сіздің кәсіби қызметіңізде маңызды деп санайсыз ба?
3. Балалардың интернеттегі қауіптері туралы жеткілікті біліміңіз бар ма?
4. Сіз киберқауіпсіздік негіздері бойынша арнайы оқудан өттіңіз бе?
5. Балалардың цифрлық ортадағы мінез-құлқын бақылау қажетті деп санайсыз ба?
6. Сіз цифрлық қауіпсіздік бойынша әдістемелік нұсқаулықтарды қолданасыз ба?
7. ҰОҚ барысында цифрлық құрылғыларды қолданасыз ба?
8. Балаларға интернетті қауіпсіз пайдалану ережелерін түсіндіресіз бе?
9. Цифрлық қауіпсіздік тақырыбында арнайы іс-шаралар өткізесіз бе?
10. Балалармен бірге қауіпсіздік ережелерін қайталап отырасыз ба?
11. Балалардың гаджеттерді қолдану уақытын бақылауға қатысасыз ба?
12. Сіз балаларға жеке деректерді қорғау туралы түсіндіресіз бе?
13. Балаларға күмәнді ақпараттан сақтануды үйретесіз бе?
14. Цифрлық ортадағы қауіптер туралы ойындар немесе жаттығулар қолданасыз ба?
15. Сіз цифрлық қауіпсіздікті педагогикалық сүйемелдеудің бөлігі ретінде қарастырасыз ба?
16. Балаларға қауіпсіз мінез-құлықты жүйелі түрде қалыптастырасыз ба?

17. Әр балаға жеке тәсіл қолдануға тырысасыз ба?
18. Цифрлық қауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруда ата-аналармен жұмыс жасайсыз ба?
19. Балалардың қауіпсіздік дағдыларын бағалайсыз ба?
20. Қауіпсіздік тақырыбын күнделікті оқу-тәрбие процесіне енгізесіз бе?
21. Ата-аналарға цифрлық қауіпсіздік туралы кеңес бересіз бе?
22. Ата-аналар жиналысында тақырыпты қозғайсыз ба?
23. Ата-аналармен бірлескен іс-шаралар өткізесіз бе?
24. Ата-аналардың цифрлық сауаттылығы жеткілікті деп ойлайсыз ба?
25. Ата-аналар балаларының интернеттегі әрекетін бақылауы тиіс деп санайсыз ба?
26. Цифрлық қауіпсіздік бойынша материалдар жеткіліксіз деп ойлайсыз ба?
27. Аталған бағытта қосымша оқыту қажет деп санайсыз ба?
28. Цифрлық қауіпсіздік бойынша әдістемелік құралдар жетіспейді ме?
29. Балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз ету қиын ба?
30. Цифрлық ортада балалардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз етуде ата-аналармен бірлескен жұмыс қажет деп ойлайсыз ба?

Алдын ала алғыс білдіреміз!

Зерттеуге қатысып, өз уақытыңызды бөліп, сауалнамаға жауап бергеніңіз үшін шынайы ризашылығымызды білдіреміз.

Сіздің жауаптарыңыз мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің цифрлық ортадағы балалар қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу деңгейін анықтауға, тәрбиешілердің кәсіби даярлығын жетілдіруге және ата-аналармен бірлескен жұмысты ғылыми тұрғыда негіздеуге маңызды үлес қосады.

ҚОСЫМША Ә

«Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін дамытудағы ата-аналардың педагогикалық ықпалы»

атты ата-аналардың цифрлық қауіпсіздік мәселелері бойынша педагогикалық ықпалы мен қатысу деңгейін анықтауға арналған авторлық сауалнама

Құрметті ата-ана!

Сізге «Цифрлық ортада мектеп жасына дейінгі ересек балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу» тақырыбындағы ғылыми-зерттеу жұмысы аясында әзірленген авторлық сауалнама ұсынылып отыр.

Сауалнама ата-аналардың баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз ету, интернетті қауіпсіз пайдалану дағдыларын қалыптастыру, гаджет қолдану тәртібін бақылау және балабақшамен бірлескен педагогикалық ықпал ету деңгейін анықтауға бағытталған.

Сауалнама толықтай анонимді түрде жүргізіледі. Алынған жауаптар тек ғылыми мақсатта өңделіп, жалпыланған түрде талданады. Сіздің жеке деректеріңіз жарияланбайды және үшінші тұлғаларға берілмейді. Сондықтан сұрақтарға шынайы әрі объективті жауап беруіңізді сұраймыз.

Әр сұраққа өз пікіріңізге сәйкес келетін бір жауап нұсқасын таңдауыңызды өтінеміз.

Жауап нұсқалары: иә / жоқ / жауап беруге қиналамын

Сауалнама сұрақтары

1. Сіз «цифрлық ортадағы қауіпсіздік» ұғымының мәнін түсінесіз бе?
2. Балаңыздың интернет пен цифрлық құрылғыларды қауіпсіз пайдалануы маңызды деп санайсыз ба?
3. Интернетте мектеп жасына дейінгі балалар үшін түрлі қауіп-қатерлер болуы мүмкін екенін білесіз бе?
4. Балаңыздың қандай цифрлық құрылғыларды қолданатынын білесіз бе?
5. Балаңыздың интернетті қаншалықты жиі қолданатынын бақылап отырасыз ба?
6. Балаңыздың гаджет қолдану уақытын шектейсіз бе?
7. Балаңыздың қандай сайттар, ойындар немесе қосымшаларды қолданатынын тексересіз бе?
8. Балаңызға интернетті қауіпсіз пайдалану ережелерін түсіндірдіңіз бе?
9. Балаңызбен бірге интернет немесе цифрлық құрылғыларды қолдану барысында уақыт өткізесіз бе?
10. Балаңызға жеке деректерін, яғни аты-жөнін, мекенжайын, телефон нөмірін бөтен адамдарға айтпау керектігін түсіндірдіңіз бе?
11. Интернеттегі алаяқтық, қауіпті контент немесе зиянды ақпарат туралы білесіз бе?

12. Балаңыз күмәнді немесе түсініксіз жағдайға тап болса, міндетті түрде ата-анасына айтуы қажет екенін үйреттіңіз бе?
13. Кибербуллинг, яғни интернет арқылы қорқыту немесе жағымсыз қарым-қатынас жасау құбылысы туралы естідіңіз бе?
14. Балаңызға бейтаныс адамдармен онлайн сөйлеспеу керектігін айтып түсіндіресіз бе?
15. Балаңыз интернеттегі қауіпсіз және қауіпті жағдайларды ажырата алады деп ойлайсыз ба?
16. Балабақшада балалардың цифрлық қауіпсіздігі мәселесі арнайы қарастырылуы қажет деп санайсыз ба?
17. Цифрлық қауіпсіздік мәселесі бойынша тәрбиешілерден кеңес алдыңыз ба?
18. Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етуде балабақша мен ата-ананың бірлескен жұмысы маңызды деп есептейсіз бе?
19. Балабақша ұйымдастыратын қауіпсіздікке қатысты іс-шараларға қатысуға дайынсыз ба?
20. Тәрбиешілердің балаларға цифрлық қауіпсіздік ережелерін үйрету бағытындағы жұмысына қолдау көрсете аласыз ба?
21. Цифрлық қауіпсіздік туралы өз біліміңіз жеткілікті деп ойлайсыз ба?
22. Баланың интернеттегі қауіпсіздігі бойынша қосымша ақпарат алғыңыз келе ме?
23. Балаңыздың интернеттегі қауіпсіздігін қамтамасыз ету сіз үшін қиындық туғызады ма?
24. Ата-аналарға цифрлық қауіпсіздік бойынша арнайы оқыту, кеңес беру немесе әдістемелік көмек қажет деп санайсыз ба?
25. Баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздігі үшін ата-ананың жауапкершілігі жоғары деп ойлайсыз ба?

Алдын ала алғыс білдіреміз!

Зерттеуге қатысып, өз уақытыңызды бөліп, сауалнамаға жауап бергеніңіз үшін шынайы ризашылығымызды білдіреміз.

Сіздің жауаптарыңыз мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз етуге, ата-аналардың педагогикалық ықпалын анықтауға және балабақша мен отбасының өзара ынтымақтастығын жетілдіруге бағытталған ғылыми тұжырымдар жасауға маңызды үлес қосады.

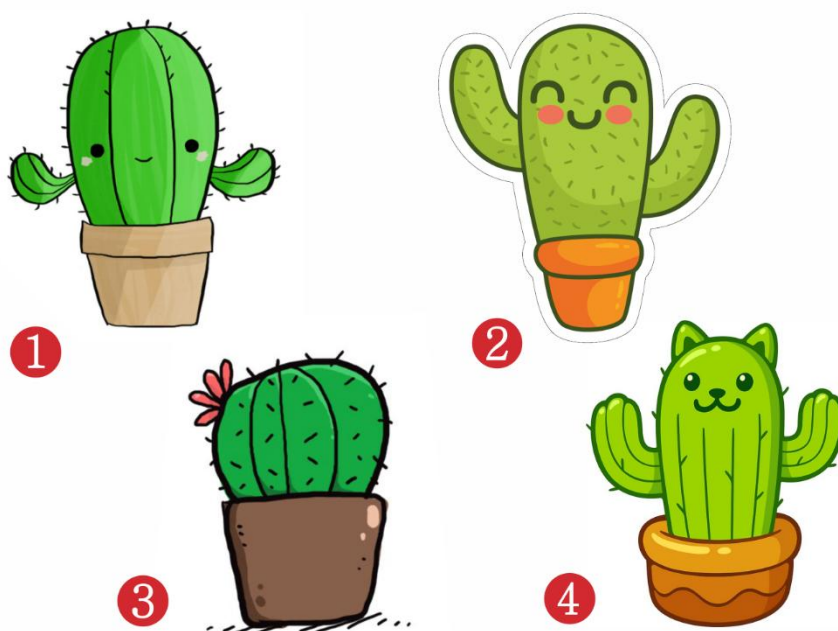
ҚОСЫМША Б

«Цифрлық кактус» әдістемесі

Мақсаты: Балалардың цифрлық ортадағы (ғаламтор, құрылғылар, қосымшалар) қауіпсіздікке қатысты сезімдерін, түсініктерін және өзін-өзі қорғау қабілетін анықтау. Сонымен қатар агрессия, мазасыздық, сенімділік, ашықтық сияқты эмоционалдық ерекшеліктерді зерттеу.

Ойын барысы: Балаларға қағаз және түрлі-түсті қарындаштар беріліп, мынадай нұсқаулық ұсынылады:

«Сенің цифрлық досың – Кактус! Ол ғаламтор әлемінде сені қорғайды. Өзіңе ұнайтын, қауіпсіздік ережелерін білетін Кактусты салып көрші.



Сурет Б.1 - Кактус әдісі

Ол қандай? Қайда тұрады? Қандай мүмкіндіктері бар?»

Әңгімелесу сұрақтары (салған суреттен кейін):

1. Бұл кактус телефонда, планшетте, әлде компьютерде ме?
2. Ол сені неге үйретеді? (мысалы: бөтен адамдарға жауап бермеу, жеке ақпаратты бермеу т.б.)
3. Кактустың тікендері кімнен қорғайды?
4. Бұл кактус жалғыз ба, әлде достары бар ма?
5. Егер біреу ғаламторда ренжітсе, сенің кактусың не істейді?
6. Сен кактусыңа қалай көмектесесің?

Нәтижелерді бағалау

Тікендердің болуы-Баланың қауіптерді сезінуі, қорғануға деген қажеттілігі.

Тікендердің саны мен ұзындығы-Қорқыныш, алаңдаушылық деңгейі (мысалы, ғаламтордағы«қасқырлардан» қорқу).

Кактусың пішіні, кейіпі -Қиял деңгейі, қауіпсіз орта елестетуі.

Қосымша элементтер (қалқан, көзілдірік, гаджет)-Баланың цифрлық қауіпсіздік құралдарына қатысты түсінігі.

Сызық сипаты (үзілісті, қатты басылған)-Мазасыздық, эмоционалдық тұрақсыздық.

Түстер (ашық/қараңғы) - Цифрлық ортаға деген эмоционалдық қатынас: оң/теріс.

Басқа кейіпкерлермен көрініс - Баланың ғаламтордағы достық, коммуникация туралы түсінігі.

Үй кактусы\жабайы кактус- Ғаламторды отбасылық, бақыланатын кеңістік деп қабылдау немесе шектеусіз, «қауіпті» орта ретінде тануы.

Әдістеме арқылы балалардың цифрлық ортада өзін-өзі қорғау дағдыларының даму деңгейін, сондай-ақ цифрлық әлемге деген эмоциялық қатынасын байқадық. Әрі қарай балаға жеке және топтық психологиялық қолдау көрсетуге, сондай-ақ кибергигиена тақырыбын жалғастыруға мүмкіндік туады.

ҚОСЫМША В

Т.Г.Хромцова әдістемесі негізіндегі «Кибергигиена және қауіпсіздік мәдениеті» диагностикалық көрсеткіштері

Мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіз мінез-құлқын бағалау мақсатында Т.Г.Хромцова әдістемесіне сүйене отырып, диагностикалық көрсеткіштер жүйесі анықталды. Көрсеткіштер балалардың кибергигиена элементтерін меңгеру деңгейін, қауіпсіздік мәдениетінің қалыптасуын және цифрлық ортадағы мінез-құлық ерекшеліктерін кешенді түрде сипаттауға мүмкіндік береді.

Диагностикалық көрсеткіштер мазмұны мектепке дейінгі жастағы балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес бейімделіп, олардың танымдық, мінез-құлықтық және эмоционалдық компоненттерін қамтиды.

1. Танымдық көрсеткіш

Аталған көрсеткіш баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздік туралы бастапқы білімдерінің қалыптасу деңгейін сипаттайды.

Негізгі индикаторлар:

- цифрлық құрылғылар туралы қарапайым түсінігінің болуы;
- қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді ажырата білуі;
- жеке деректер (аты-жөні, мекенжайы) туралы түсінігінің қалыптасуы;
- интернеттегі қауіптердің бар екенін білуі;
- қауіпсіздік ережелерін ауызша сипаттай алуы.

2. Мінез-құлықтық көрсеткіш

Көрсеткіш баланың нақты әрекет барысында қауіпсіз мінез-құлықты таңдау және қолдану қабілетін айқындайды.

Негізгі индикаторлар:

- күмәнді ақпаратқа немесе ұсыныстарға сақтықпен қарауы;
- бейтаныс адамдармен байланысқа түспеуі;
- белгісіз сілтемелерді ашпауға тырысуы;
- қауіп туындаған жағдайда әрекет ету (құрылғыны тоқтату, ересекке хабарлау);
- цифрлық құрылғыларды қолдануда қарапайым ережелерді сақтауы.

3. Рефлексивтік (құндылықтық) көрсеткіш

Көрсеткіш баланың қауіпсіздікке қатысты қатынасын, түсіну деңгейін және жауапкершілік элементтерін сипаттайды.

Негізгі индикаторлар:

- қауіпсіздік ережелерінің маңыздылығын түсінуі;
- өз әрекетінің салдарын болжай алуы;
- ересектердің көмегіне жүгіну қажеттігін сезінуі;
- қауіпсіз мінез-құлыққа оң көзқарасының қалыптасуы;
- цифрлық ортада өзін дұрыс ұстауға ұмтылысы.

Көрсеткіштер бойынша деңгейлік сипаттама. Диагностикалық нәтижелер үш деңгей бойынша бағаланады:

Оңтайлы деңгей: Бала цифрлық қауіпсіздік туралы жеткілікті түсінікке ие, қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді нақты ажыратады, мінез-құлқында қауіпсіздік ережелерін тұрақты сақтайды және қажет жағдайда ересектерге жүгінеді.

Жеткілікті деңгей: Балада қауіпсіздік туралы бастапқы түсініктер қалыптасқан, алайда олар тұрақты емес. Кейбір жағдайларда дұрыс шешім қабылдайды, бірақ күрделі немесе жаңа жағдайда қателіктер жіберуі мүмкін.

Жеткіліксіз деңгей: Бала цифрлық қауіпсіздік туралы жеткілікті түсінікке ие емес, қауіптерді ажырата алмайды, мінез-құлқында қауіпсіздік ережелері байқалмайды және ересектердің көмегіне жүгіну қажеттігін түсінбейді.

ҚОСЫМША Г

Я.В. Марущак әдістемесі негізінде «Баланың цифрлық ортадағы қауіп-қатерді тануы мен өзін-өзі реттеу дағдыларын диагностикалау» көрсеткіштері (мектепке дейінгі жасқа бейімделген нұсқа)

Зерттеу барысында мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы қауіп-қатерлерді тану қабілетін және өзін-өзі реттеу дағдыларының қалыптасу деңгейін анықтау мақсатында Я.В. Марущак ұсынған диагностикалық тәсіл мазмұндық тұрғыдан бейімделіп қолданылды. Әдістеме балалардың жас ерекшеліктерін, танымдық даму деңгейін және жетекші әрекетінің ойын сипатын ескере отырып жеңілдетілді.

Бейімделген диагностикалық жүйе баланың цифрлық ортадағы мінез-құлқын кешенді бағалауға мүмкіндік беретін бірнеше көрсеткіштерден тұрады.

1. Қауіп-қатерді тану көрсеткіші

Көрсеткіш баланың цифрлық ортада кездесетін қауіптерді ажырата алу қабілетін сипаттайды.

Негізгі индикаторлар:

- қауіпсіз және қауіпті жағдайларды ажырата білуі;
- бейтаныс адамдармен байланысқа түсу қаупін түсінуі;
- күмәнді ұсыныстар мен хабарламаларды тануы;
- жеке ақпаратты жариялаудың қауіпті екенін білуі;
- цифрлық ортадағы жағымсыз жағдайларды (қорқыту, алдау) анықтай алуы.

2.Өзін-өзі реттеу көрсеткіші

Аталған көрсеткіш баланың цифрлық ортада өз әрекетін бақылау және реттеу қабілетін айқындайды.

Негізгі индикаторлар:

- гаджет қолдану уақытын шектеу қажеттігін түсінуі;
- ережелерді сақтау дағдысының болуы;
- қызықты немесе тартымды ұсыныстарға бірден ермеуі;
- қауіпті жағдай туындағанда әрекетін тоқтата алуы;
- эмоционалдық жағдайын реттей алуы (қорқыныш, қызығушылық, ашулану).

3. Қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері көрсеткіші

Көрсеткіш баланың нақты әрекет барысында қауіпсіздік дағдыларын қолдану қабілетін сипаттайды.

Негізгі индикаторлар:

- белгісіз сілтемелерді ашпауға тырысуы;
- бейтаныс адамдардың хабарламасына жауап бермеуі;
- жеке деректерді жарияламауы;

- күмәнді жағдайларда ересектерге жүгінуі;
- цифрлық құрылғыларды дұрыс және қауіпсіз қолдануы.

4. Әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық көрсеткіші

Көрсеткіш баланың цифрлық ортадағы эмоционалдық реакцияларын және әлеуметтік мінез-құлықты сипаттайды.

Негізгі индикаторлар:

- жағымсыз жағдайларға адекватты реакция білдіруі;
- қорқыныш немесе мазасыздықты жеңе алуы;
- көмек сұраудан қашпау;
- сенімділік пен сақтықтың үйлесімділігі;
- цифрлық ортадағы қарым-қатынасқа деген көзқарасы.

Көрсеткіштер бойынша деңгейлік бағалау

Диагностика нәтижелері үш деңгейде интерпретацияланады:

Оңтайлы деңгей: Бала цифрлық қауіп-қатерлерді нақты ажырата алады, қауіпсіз мінез-құлық ережелерін сақтайды, өз әрекетін реттей алады және қиын жағдайда ересектерге дер кезінде жүгінеді.

Жеткілікті деңгей: Балада қауіп-қатер туралы түсінік қалыптасқан, бірақ тұрақсыз. Кейбір жағдайларда дұрыс әрекет етеді, алайда қызығушылық немесе эмоциялық әсер жағдайында қателіктер жіберуі мүмкін.

Жеткіліксіз деңгей: Бала қауіп-қатерді ажырата алмайды, өзін-өзі реттеу дағдылары жеткіліксіз, қауіпсіз мінез-құлық ережелерін сақтамайды және ересектердің көмегіне жүгіну қажеттігін түсінбейді.

ҚОСЫМША Д

Э.Ф. Замбацявичене – А.Б. Орлов шкаласы негізінде «Эмоциялық реттелу, шешім қабылдау қабілеті және кибергигиена дағдыларын бағалау» көрсеткіштері

Зерттеу барысында мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы мінез-құлқын, эмоционалдық тұрақтылығын, шешім қабылдау ерекшеліктерін және кибергигиена дағдыларын анықтау мақсатында Э.Ф. Замбацявичене мен А.Б. Орлов ұсынған бағалау шкаласының мазмұны бейімделіп қолданылды. Әдістеме балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес қарапайым, түсінікті және ойын әрекетіне негізделген тапсырмалар арқылы жүзеге асырылды.

Бейімделген диагностикалық жүйе баланың цифрлық ортадағы әрекетін кешенді бағалауға мүмкіндік беретін бірнеше көрсеткіштерден тұрады.

1. Эмоциялық реттелу көрсеткіші

Көрсеткіш баланың цифрлық ортада туындайтын түрлі жағдайларға эмоционалдық тұрғыдан жауап беру және өз сезімдерін басқару қабілетін сипаттайды.

Негізгі индикаторлар:

- жағымсыз немесе қорқынышты ақпаратқа адекватты реакция білдіруі;
- қорқыныш, мазасыздық, қызығушылық сияқты эмоцияларды реттей алуы;
- цифрлық ортада жағымсыз жағдай туындағанда сабыр сақтай алуы;
- көмек сұрауға дайын болуы;
- эмоционалдық тұрақтылықтың көрінуі.

2. Шешім қабылдау қабілеті көрсеткіші

Аталған көрсеткіш баланың цифрлық ортада қауіпсіз немесе қауіпті әрекеттерді таңдау қабілетін айқындайды.

Негізгі индикаторлар:

- ұсынылған ситуацияларда дұрыс таңдау жасай алуы;
- қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді салыстыра білуі;
- күмәнді ұсыныстардан бас тарта алуы;
- әрекетінің салдарын қарапайым деңгейде болжай алуы;
- ережелерге сүйене отырып шешім қабылдауы.

3. Кибергигиена дағдылары көрсеткіші

Көрсеткіш баланың цифрлық ортадағы қауіпсіздік ережелерін сақтау және қолдану дағдыларын сипаттайды.

Негізгі индикаторлар:

- жеке ақпаратты жарияламау қажеттігін түсінуі;
- белгісіз сілтемелерді ашпауға тырысуы;
- бейтаныс адамдармен байланысқа түспеуі;
- құрылғыларды қауіпсіз пайдалану дағдысының болуы;

– қауіп туындаған жағдайда ересектерге жүгінуі.

4. Мінез-құлықтық тұрақтылық көрсеткіші

Көрсеткіш баланың цифрлық ортада қалыптасқан дағдыларды тұрақты түрде қолдану деңгейін көрсетеді.

Негізгі индикаторлар:

- қауіпсіз мінез-құлық ережелерін тұрақты сақтауы;
- әртүрлі жағдайда ұқсас дұрыс әрекет көрсетуі;
- эмоциялық әсерге қарамастан қауіпсіз шешім қабылдауы;
- ересектердің нұсқауын орындауға бейімділігі;
- өзін-өзі бақылау элементтерінің көрінуі.

Көрсеткіштер бойынша деңгейлік сипаттама

Диагностикалық нәтижелер үш деңгейде бағаланады:

Жоғары деңгей: Бала цифрлық ортада эмоцияларын реттей алады, қауіпсіз шешім қабылдайды, кибергигиена ережелерін тұрақты сақтайды және мінез-құлқында тұрақтылық байқалады.

Орташа деңгей: Балада негізгі дағдылар қалыптасқан, алайда тұрақсыз. Кейбір жағдайда дұрыс әрекет етеді, бірақ эмоциялық әсер немесе қызығушылық жағдайында қателіктер жіберуі мүмкін.

Төмен деңгей: Бала эмоцияларын реттей алмайды, шешім қабылдауда қиналады, қауіпсіздік ережелерін сақтамайды және цифрлық ортадағы мінез-құлқында тұрақтылық байқалмайды.

ҚОСЫМША Е

Диссертацияда қолданылған сауалнамалар мен әдістемелердің зерттеу этикасына жөніндегі Кеңестен өткізілгені туралы қорытынды

«АБАЙ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ»
КОММЕРЦИАЛЫҚ ЕМЕС АКЦИОНЕРЛІК ҚОҒАМЫ



НЕКОММЕРЧЕСКОЕ АКЦИОНЕРНОЕ ОБЩЕСТВО
«КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АБАЯ»

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті жапындағы
Зерттеу этикасы жөніндегі кеңестің қорытындысы

«26» маусым 2026 ж. № 10

Алматы қ.

1.	Авторлар туралы мәліметтер – аты-жөні, лауазымы мен жұмыс орны, ғылыми дәрежелері, азаматтығы	Асанханова Жанна Жеткербайқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Педагогика және психология факультеті, «Мектепке дейінгі білім беру және әлеуметтік педагогика» кафедрасының «8D01201 – Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» білім беру бағдарламасы бойынша докторанты, Алматы, Қазақстан.
2.	Зерттеуге арналған сауалнама тақырыбы	«Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу» тақырыбындағы диссертациялық жұмысына арналған сауалнамалар мен әдістемелер.
6.	Зерттеу объектісі	Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздік дағдыларын дамыту үдерісі.
7.	Ғылыми зерттеулерді жоспарлау, бағалау, іріктеу және жүргізу процесіндегі бұзушылықтар	Бұзушылықтар анықталмады.
8.	Ғылыми зерттеу нәтижелерін тарату процесіндегі бұзушылықтар	Бұзушылықтар анықталмады.
9.	Зерттеу объектілерінің (жаңды табиғат пен тіршілік ортасының объектілері болғанда) құқықтарын, қауіпсіздігі мен саулығын қорғау қалай жүргізілді?	Білім беру саласындағы зерттеушілердің қазақстандық қоғамы (KERA) хатшылығының жиналысында мақұлданған ҚР білім зерттеушілерінің әден кодексіне сәйкес келеді. №2 хаттама, 09.09.2020 ж.

Кеңес төрағасы

Кеңес төрағасының орынбасары

Кеңес хатшысы



Е. Сұлтан

Г. Баймбетова

С. Құмарбекұлы

ҚОСЫМША Ж

Анықтама. Ендіру актісі (№109 бөбекжай балабақшасы)

«БЕКІТЕМІН»
Алматы қаласының Білім басқармасының
«№109 бөбекжай балабақшасының»

КМҚК меңгерушісі

 С.Е.Туманова

« 1 » 06 20 26 ж.



АНЫҚТАМА

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің 8D01201 – Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу мамандығының докторанты Асанханова Жанна Жеткербайқызының «**Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу**» тақырыбындағы диссертациясы бойынша тәжірибелік сынақ жұмысын өткізу мақсатында Алматы қаласындағы «№109 бөбекжай- балабақшасының ересек топ «Қарлығаш», «Болашақ», «» 2024/2025, 2025/2026 оқу жылдарынла бакылау топтары ретінде алынды.

Алматы қаласы Білім басқармасының
№109 бөбекжай-балабақшасының
КМҚК әдіскері



А.Н.Абусағи

«БЕКІТЕМІН»

Алматы қаласы Білім басқармасының
№ 109 бөбекжай-балабақшасының
КМҚК меңгерушісі

С.Е. Туманова

« 5 » 06 20 26 ж.

ЕНДІРУ АКТІ

8D01201 – Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу білім беру бағдарламасының докторанты Асанханова Жанна Жеткербайқызының «Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу» атты диссертациясының нәтижелерін тәжірибелік сынақтан өткізгені туралы

№	Ғылыми өнім арналған мамандық, курс және пән	Ғылыми өнімнің тақырыбы, тілі және ендіру формасы	Ғылыми өнім авторлары	Ендіру және орындалу мерзімі
1	Оқу-әдістемелік құралы педагогикалық мамандықтар студенттеріне және мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне арналған.	Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту). Оқу-әдістемелік құралы.– Алматы, Қазақ университеті, 2026.- 116 б.	Докторант Асанханова Ж.Ж., Отандық ғылыми кеңесшісі: философия докторы (PhD) қауымд. профессор м.а. Булшекбаева А.И.	Басталуы: 2024 -2025 Аяқталуы: 2025-2026 оқу жылы
2	Интерактивті ойындар негізінде мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруға арналған білім беру стартапы	«CyberBalapan» білім беру стартапы	Докторант Асанханова Ж.Ж., Отандық ғылыми кеңесшісі: философия докторы (PhD) қауымд. профессор м.а. Булшекбаева А.И.	Басталуы: 2024 -2025 Аяқталуы: 2025-2026 оқу жылы

3	Ата-аналарға арналған нұсқаулық	«Экран артындағы әлем: балаңызды қорғауға көмектесетін 10 қадам» нұсқаулығы.– Алматы, Қазақ университеті, 2026.- 122 б.	Докторант Асанханова Ж.Ж., Отандық ғылыми кеңесшісі: философия докторы (PhD) қауымд. профессор м.а. Булшекбаева А.И.	Басталуы: 2024 -2025 Аяқталуы: 2025-2026 оқу жылы
4	Абай атындағы ҚазҰПУ жас зерттеушілерінің ғылыми жобаларына арналған Ректорлық грант (03.04.2025, №05-04/250)	Интерактивті ойындар негізінде мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыру	Жоба жетекшісі Докторант Асанханова Ж.Ж.	Басталуы: 2025 -2026 (сәуір) Аяқталуы: 2025-2026 оқу жылы (желтоқсан)

Алматы қаласы Білім басқармасының
№109 бөбекжай-балабақшасының
КМҚК әдіскері

 - А.Н.Абусәғи

ҚОСЫМША И

Анықтама. Ендіру актісі (№187 бөбекжай балабақшасы)

«БЕКІТЕМІН»
Алматы қаласының Білім басқармасы
№187 бөбекжай-балабақшасы»
КМҚК меңгерушісі
Ф.К. Омарбекова
2026 ж.



АНЫҚТАМА

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің 8D01201 – Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу мамандығының докторанты Асанханова Жанна Жеткербайқызының «Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу» тақырыбындағы диссертациясы бойынша тәжірибелік сынақ жұмысын өткізу мақсатында Алматы қаласындағы «№187 бөбекжай- балабақшасының ересек топ «Бектемір», «Арқар», «Жұлдыз» 2024/2025, 2025/2026 оқу жылдарында эксперимент топтары ретінде алынды.

Алматы қаласы Білім басқармасы
№187 бөбекжай-балабақшасы»
КМҚК әдіскері

Ф.К. Бурганова



ЕНДІРУ АКТІ

8D01201 – Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу білім беру бағдарламасының докторанты Асанханова Жанна Жеткербайқызының «Цифрлық ортада мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың қауіпсіздігін педагогикалық сүйемелдеу» атты диссертациясының нәтижелерін тәжірибелік сынақтан өткізгені туралы

№	Ғылыми өнім арналған мамандық, курс және пән	Ғылыми өнімнің тақырыбы, тілі және ендіру формасы	Ғылыми өнім авторлары	Ендіру және орындалу мерзімі
1	Оқу-әдістемелік құралы педагогикалық мамандықтар студенттеріне және мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне арналған.	Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту). Оқу-әдістемелік құралы.– Алматы, Қазақ университеті, 2026.- 116 б.	Докторант Асанханова Ж.Ж., Отандық ғылыми кеңесшісі: философия докторы (PhD) қауымд. профессор м.а. Булшекбаева А.И.	Басталуы: 2024 -2025 Аяқталуы: 2025-2026 оқу жылы
2	Интерактивті ойындар негізінде мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруға арналған білім беру стартапы	«CyberBalapan» білім беру стартапы	Докторант Асанханова Ж.Ж., Отандық ғылыми кеңесшісі: философия докторы (PhD) қауымд. профессор м.а. Булшекбаева А.И.	Басталуы: 2024 -2025 Аяқталуы: 2025-2026 оқу жылы

3	ата-аналарға арналған нұсқаулық	«Экран артындағы әлем: балаңызды қорғауға көмектесетін 10 қадам» нұсқаулығы.– Алматы, Қазақ университеті, 2026.- 122 б.	Докторант Асанханова Ж.Ж., Отандық ғылыми кеңесшісі: философия докторы (PhD) қауымд. профессор м.а. Булшекбаева А.И.	Басталуы: 2024 -2025 Аяқталуы: 2025-2026 оқу жылы
4	Абай атындағы ҚазҰПУ жас зерттеушілерінің ғылыми жобаларына арналған Ректорлық грант (03.04.2025, №05-04/250)	Интерактивті ойындар негізінде мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыру	Жоба жетекшісі Докторант Асанханова Ж.Ж.	Басталуы: 2025 -2026 (сәуір) Аяқталуы: 2025-2026 оқу жылы (желтоқсан)

Алматы қаласы Білім басқармасының
№ 187 бөбекжай-балабақшасының
КМҚК әдіскері



Ф.К. Бурганова

ҚОСЫМША К

Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту: оқу-әдістемелік құрал



ӘОК 373.2
ББК 74.100
А 87

Баспаға Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Педагогика және психология факультетінің ғылыми кеңесі отырысында талқыланып, 2025 жылдың 28-желтоқсанында № 4 хаттамасымен мақұлданған

Пікір жазғандар:

Қыяқбаева Ұ.Қ. – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор

Жубандыкова А.М. – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор

Асанханова Ж., Булшекбаева А.

А 87 Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту: оқу-әдістемелік құрал / Ж.Асанханова, А.Булшекбаева. – Алматы: Қазақ университеті, 2025. – 164 б.

ISBN 978-601-04-7411-6

Оқу-әдістемелік құрал мектепке дейінгі ұйым педагогтері мен ата-аналарға арналған және мектеп жасына дейінгі балалардың (3–6 жас) киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы қалыптастыру мәселелеріне бағытталған. Құралда киберқауіпсіздіктің теориялық негіздері, мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы жас ерекшеліктері, қауіпсіз цифрлық мінез-құлықты дамытуға арналған интерактивті ойындар жүйесі мен практикалық әдістемелік ұсыныстар қамтылған. Оқу-әдістемелік құрал мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне, білім алушыларға және ата-аналарға арналған.

ӘОЖ 373.2
КБЖ 74.100

ISBN 978-601-353-083-3

© Асанханова Ж., Булшекбаева А., 2025

Сурет И.1

ҚОСЫМША Л

Цифрлық ортадағы қауіпсіз балалық шақ: мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне арналған оқу-әдістемелік құрал



ӘОЖ 373.2
КБЖ 74.100
А 87

Баспаға Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Мектепке дейінгі білім беру және әлеуметтік педагогика кафедрасының 2026 жылдың 30 наурыздағы № 8 хаттамасымен мақұлданған.

Пікір жазғандар:

Алиббекова А.А. – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, қауымдастырылған профессор м.а.

Омарбекова Ф.К. – Алматы қаласы Білім басқармасының №187 бөбекжай-балабақшасы КМҚК меңгерушісі

Асанханова Ж.Ж., Булшекбаева А.И.

А 87 Цифрлық ортадағы қауіпсіз балалық шақ: мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне арналған оқу-әдістемелік құрал / Ж.Ж. Асанханова, А.И. Булшекбаева. – Алматы: Қазақ университеті, 2026. – 272 б.

ISBN 978-601-04-7600-4

Оқу-әдістемелік құрал мектепке дейінгі ұйым педагогтері, білім алушылар және ата-аналарға арналған. Құрал мектеп жасына дейінгі балалардың, соның ішінде 3–6 жас аралығындағы тәрбиеленушілердің киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы қалыптастыру мәселелеріне бағытталған. Оқу-әдістемелік құралда киберқауіпсіздіктің теориялық негіздері, мектеп жасына дейінгі балалардың цифрлық ортадағы жас ерекшеліктері, қауіпсіз цифрлық мінез-құлықты қалыптастыру жолдары, интерактивті ойындар жүйесі және оларды ұйымдастыруға арналған практикалық әдістемелік ұсыныстар қамтылған. Құрал мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз ету, кибергигиена дағдыларын дамыту, интернет пен цифрлық құрылғыларды қауіпсіз қолдану мәдениетін қалыптастыру бағытындағы кәсіби жұмысын әдістемелік тұрғыдан қолдауға арналған.

ӘОЖ 373.2
КБЖ 74.100

ISBN 978-601-04-7600-4

© Асанханова Ж.Ж., Булшекбаева А.И., 2026

ҚОСЫМША М

Экран атындағы әлем: балаңызды қорғауға көмектесетін 10 қадам: ата-аналарға арналған нұсқаулық



ӘОЖ 159.922.7:004.056.5
КБЖ 88.8:32.973.202-018.2
А 87

Баспаға Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Мектепке дейінгі білім беру және әлеуметтік педагогика кафедрасының 2026 жылдың 29 мамырдағы № 10 хаттамасымен мақұлданған.

Пікір жазғандар:

Жакупова А.Ж. – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, аға оқытушы
Омарбекова Ф.К. – Алматы қаласы Білім басқармасының № 187 бекетжай-балабақшасы КМҚК менеджері

Асанханова Ж., Булшекбаева А.

А 87 Экран артындағы әлем: балаңызды қорғауға көмектесетін 10 қадам: ата-аналарға арналған нұсқаулық / Ж. Асанханова, А. Булшекбаева. – Алматы: Қазақ университеті, 2026. – 164 б.
ISBN 978-601-04-7632-5

«Экран артындағы әлем: балаңызды қорғауға көмектесетін 10 қадам» нұсқаулығы мектеп жасына дейінгі балалардың ата-аналары мен заңды өкілдеріне арналған. Нұсқаулық 3–6 жас аралығындағы балалардың цифрлық ортадағы қауіпсіздігін қамтамасыз ету, экран уақытын дұрыс ұйымдастыру және қауіпсіз цифрлық мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру мәселелеріне бағытталған. Нұсқаулықта цифрлық ортаның бала дамуына ықпалы, экранды шамадан тыс пайдаланудың ықтимал қауіптері, жас ерекшелігіне сәйкес цифрлық мазмұнды таңдау, жеке мәліметтерді қорғау, бейтаныс адамдармен байланысудың алдын алу, жағымсыз және қорқынышты ақпарат кездескен жағдайда әрекет ету жолдары қарастырылған. Сонымен қатар отбасылық цифрлық ережелерді белгілеу, экран уақытын тиімді жоспарлау, баламен ашық қарым-қатынас орнату, цифрлық құрылғыларды бірге пайдалану және күнделікті белсенділік пен экран арасындағы тепе-теңдікті сақтау бойынша практикалық кеңестер ұсынылған.

Нұсқаулық ата-аналардың цифрлық сауаттылығын арттыруға, баланың интернет пен цифрлық құрылғыларды қауіпсіз қолдану мәдениетін қалыптастыруға және отбасында қолайлы әрі қауіпсіз цифрлық орта құруға әдістемелік тұрғыдан көмектесуге арналған.

ӘОЖ 159.922.7:004.056.5
КБЖ 88.8:32.973.202-018.2

ISBN 978-601-04-7632-5

© Асанханова Ж., Булшекбаева А., 2026

ҚОСЫМША Н

Авторлық құқық
«Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын
интерактивті ойындар арқылы дамыту»: оқу-әдістемелік құрал
2026 жылғы «21» қаңтар №66567

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ

РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН

АВТОРЛЫҚ ҚҰҚЫҚПЕН ҚОРҒАЛАТЫН ОБЪЕКТІЛЕРГЕ ҚҰҚЫҚТАРДЫҢ
МЕМЛЕКЕТТІК ТІЗІЛІМГЕ МӘЛІМЕТТЕРДІ ЕНГІЗУ ТУРАЛЫ

КУӘЛІК
2026 жылғы «21» қаңтар № 66567

Автордың (лардың) жөні, аты, әкесінің аты (егер ол жеке басын куәландыратын құжатта көрсетілсе):
АСАНХАНОВА ЖАННА ЖЕТКЕРБАЙҚЫЗЫ. **Бұлшекбаева Асем Исаевна**

Авторлық құқық объектісі: **құрамдас туынды**

Объектінің атауы: **"Мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті ойындар арқылы дамыту": оқу-әдістемелік құрал**

Объектіні жасаған күні: **28.12.2025**

Құжат түпнұсқалығы <http://www.kazpatent.kz/ru> сайтының
"Авторлық құқық" бөлімінде тексеруге болады. <https://copyright.kazpatent.kz>

Подлинность документа возможно проверить на сайте [kazpatent.kz](http://www.kazpatent.kz)
в разделе «Авторское право» <https://copyright.kazpatent.kz>

ЭЦҚ қол қойылды

С. Ахметов

Авторлық құқық
«Интерактивті ойындар арқылы балалардың кибергигиена және
қауіпсіздік мәдениетін қалыптастыру»
2026 жылғы «27» наурыз №69209


ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ **РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН**

АВТОРЛЫҚ ҚҰҚЫҚПЕН ҚОРҒАЛАТЫН ОБЪЕКТІЛЕРГЕ ҚҰҚЫҚТАРДЫҢ
МЕМЛЕКЕТТІК ТІЗІЛІМГЕ МӘЛІМЕТТЕРДІ ЕНГІЗУ ТУРАЛЫ
КУӘЛІК
2026 жылғы «27» наурыз № 69209

Автордың (лардың) жөні, аты, әкесінің аты (егер ол жеке басын куәландыратын құжатта көрсетілсе):
АСАНХАНОВА ЖАННА ЖЕТКЕРБАЙҚЫЗЫ, Булшекбаева Асем Исаевна

Авторлық құқық объектісі: **ҒЫЛЫМИ ТУЫНДЫ**

Объектінің атауы: **"ИНТЕРАКТИВТІ ОЙЫНДАР АРҚЫЛЫ БАЛАЛАРДЫҢ КИБЕРГИГИЕНА ЖӘНЕ**
ҚАУІПСІЗДІК МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ"

Объектіні жасаған күні: **09.01.2026**





Құжат түпнұсқалығын <http://www.kazpatent.kz/ru> сайтының
"Авторлық құқық" бөлімінде тексеруге болады. <https://copyright.kazpatent.kz>

Подлинность документа возможно проверить на сайте kazpatent.kz
в разделе «Авторское право» <https://copyright.kazpatent.kz>

ЭЦҚ қол қойылды

С. Ахметов

Авторлық құқық
«Экран артындағы әлем: балаңызды қорғауға көмектесетін 10 қадам»
нұсқаулық
2026 жылғы «6» тамыз № 77206


ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ **РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН**

АВТОРЛЫҚ ҚҰҚЫҚПЕН ҚОРҒАЛАТЫН ОБЪЕКТІЛЕРГЕ ҚҰҚЫҚТАРДЫҢ
МЕМЛЕКЕТТІК ТІЗІЛІМГЕ МӘЛІМЕТТЕРДІ ЕНГІЗУ ТУРАЛЫ

КУӘЛІК
2026 ЖЫЛҒЫ «6» ТАМЫЗ № 77206

Автордың (лардың) жөні, аты, әкесінің аты (егер ол жеке басын куәландыратын құжатта көрсетілсе):
АСАНХАНОВА ЖАННА ЖЕТКЕРБАЙҚЫЗЫ **Бұлшекбаева Асем Исаевна**

Авторлық құқық объектісі: әдеби туынды

Объектінің ағауы: «Экран артындағы әлем: балаңызды қорғауға көмектесетін 10 қадам» нұсқаулық

Объектіні жасаған күні: 29.05.2026





Құжат түпнұсқасын <http://www.kazpatent.kz/rus> сайтының
"Авторлық құқық" бөлімінде тексеріле береді <https://copyright.kazpatent.kz>
Подлинность документа возможно проверить на сайте kazpatent.kz
в разделе «Авторское право» <https://copyright.kazpatent.kz>

ЭЦҚ қол қойылды

С. Ахметов

Авторлық құқық
«Цифрлық ортадағы қауіпсіз балалық шақ: Мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне арналған оқу-әдістемелік құрал
2026 жылғы «12» тамыз № 77352


ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ **РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН**

**АВТОРЛЫҚ ҚҰҚЫҚПЕН ҚОРҒАЛАТЫН ОБЪЕКТІЛЕРГЕ ҚҰҚЫҚТАРДЫҢ
МЕМЛЕКЕТТІК ТІЗІЛІМГЕ МӘЛІМЕТТЕРДІ ЕНГІЗУ ТУРАЛЫ**

КУӘЛІК
2026 жылғы «6» тамыз № 77206

Автордың (лардың) жөні, аты, әкесінің аты (егер ол жеке басын куәландыратын құжатта көрсетілсе):
АСАНХАНОВА ЖАННА ЖЕТКЕРБАЙҚЫЗЫ **Бұлшекбаева Асем Исаевна**

Авторлық құқық объектісі: әдеби туынды

Объектінің атауы: «Экран артындағы әлем: баланыңды қорғауға көмектесетін 10 қадам» нұсқаулық

Объектіні жасаған күні: 29.05.2026





Құжат түпнұсқасын <http://www.kazpatent.kz/rz> сайтының
"Авторлық құқық" бөлімінде тексеруге болады. <https://copyright.kazpatent.kz>
Подлинность документа возможно проверить на сайте kazpatent.kz
в разделе «Авторское право» <https://copyright.kazpatent.kz>

ЭЦҚ қол қойылды **С. Ахметов**

ҚОСЫМША П

Абай атындағы ҚазҰПУ жас зерттеушілерінің ғылыми жобаларына арналған Ректорлық грант (03.04.2025, №05-04/250)

Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі
«АБАЙ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ»
КОММЕРЦИЯЛЫҚ ЕМЕС АКЦИОНЕРЛІК ҚОҒАМЫ
(«Абай ат. ҚазҰПУ» КеАҚ)

ӘОК 14.25.09

Мемл. тіркеу №0125РКИ0120

Инв. № 0226РКИ0078



«БЕКТЕМІН»
«Абай ат. ҚазҰПУ» КеАҚ-ның
Төрағасы - Ректор
Б.Тілеп
« 25 » қыркүйексәуі 2025 ж.

ҒЫЛЫМИ-ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСЫ ТУРАЛЫ ЕСЕП

Тақырыбы: ИНТЕРАКТИВТІ ОЙЫНДАР НЕГІЗІНДЕ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ
КИБЕРҚАУІПСІЗДІК ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

(қорытынды)

ҒЗЖ-ның ғылыми жетекшісі,
Бас ғылыми қызметкер

Ж.Ж.Асанханова

Алматы 2025

ҚОСЫМША Р

Интерактивті ойындар негізінде мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруға арналған білім беру стартапы

Мектепке дейінгі ұйымда оқытуда қолдануға болатын және болашақта коммерцияландыруға мүмкіндігі бар Startup (стартап) жобасын құру

«CyberBalapan»

Интерактивті ойындар негізінде мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруға арналған білім беру стартапы

Мақсаты: Интерактивті ойын технологиялары арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруға бағытталған оқыту-практикалық цифрлық платформаны әзірлеу және оны мектепке дейінгі ұйымдардың оқу-тәрбие үдерісіне енгізу.

- ✓ интерактивті ойындар жүйесін әзірлеу
- ✓ мәтінсіз визуалды плакаттар мен тапсырмалар (анимациялық видео) дайындау
- ✓ педагогтер мен ата-аналарға арналған әдістемелік құрал ұсыну
- ✓ өнімді балабақшаларда апробациядан өткізу

Стартап өнімі

интерактивті ойындар негізінде мектеп жасына дейінгі балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруға бағытталған, практикалық маңызы жоғары және болашақта нарыққа шығуға қабілетті инновациялық білім беру жобасы

Стартапты болашақта:

- балабақшаларға дайын оқу-әдістемелік пакет ретінде сату;
- лицензияланған цифрлық платформа ретінде ұсыну;
- педагогтерге арналған курстармен біріктіру;
- мемлекеттік және жеке балабақшалармен келісімшарт негізінде енгізу;

- ✓ Интерактивті ойындар
- ✓ Мектепке дейінгі ұйымдарға арналған құралдар
- ✓ Цифрлық платформа



Сурет М.1

ҚОСЫМША С

Интерактивті ойын сценарийлері

«Қауіпсіз дос»

Мақсаты: Балаларды цифрлық ортада қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді ажыратуға үйрету, ересектерге жүгіну дағдысын қалыптастыру.

Жас тобы: 4 жас

Құрал-жабдықтар: Суретті карточкалар (дос, бейтаныс адам, телефон, планшет, құлып белгісі), ✓ және ✗ белгілері.

Ойын барысы: Педагог балаларға әртүрлі жағдаяттарды суреттер арқылы ұсынады (бейтаныс адамның хабарлама жіберуі, таныс адамның көмегі, белгісіз сілтеме). Балалар ұсынылған жағдайдың қауіпсіз немесе қауіпті екенін анықтап, тиісті белгіні көтереді. Талқылау барысында педагог балалардың жауаптарын толықтырып, дұрыс шешім қабылдауға бағыттайды.

Күтілетін нәтиже: Балалар қауіпсіз және қауіпті әрекеттерді ажырата алады, күмәнді жағдайда ересектерге хабарласу қажеттігін түсінеді.



Сурет Н.1

ҚОСЫМША Т

Эксперимент нәтижелерін статистикалық өңдеудің көрсеткіштері

Бұл қосымшада 3-тарауда келтірілген қорытынды кестелердің негізінде жатқан толық аралық есептеулер берілген: Фишердің ϕ^* бұрыштық түрлендіру критерийі бойынша ϕ_1 және ϕ_2 бұрыштық мәндері, сондай-ақ бір факторлы ANOVA талдауының статистикасы (топтық сипаттамалар және дисперсиялық талдау кестесі). Барлық есептеулер дәл математикалық формулалар бойынша жүргізілді: $\phi = 2 \cdot \arcsin(\sqrt{p})$ және $F = MS_{\text{between}} / MS_{\text{within}}$.

Е.1 Фишердің ϕ^* критерийі бойынша есептеулер

№	Көрсеткіш	n1 (оңт./барлығы)	n2 (оңт./барлығы)	p1 (%)	p2 (%)	ϕ_1 (радиан)	ϕ_2 (радиан)	ϕ^* мп
1	Цифрлық кактус: қауіп сезіну және қорғану қажеттілігі	19/74	21/75	25.7	28.0	1.0627	1.1152	0.32
2	Цифрлық кактус: цифрлық ортаға эмоциялық қатынас	28/74	35/75	37.8	46.7	1.3251	1.5041	1.092
3	Цифрлық кактус: қауіпсіздік құралдары туралы түсінік	20/74	20/75	27.0	26.7	1.0934	1.0853	0.05
4	Цифрлық кактус: интернеттегі достық/коммуникация	18/74	18/75	24.3	24.0	1.0315	1.0239	0.046
5	Цифрлық кактус: өзін-өзі қорғау әрекеттерін елестету	22/74	23/75	29.7	30.7	1.1534	1.1738	0.125
6	Марушак: қауіп-қатерді тану	19/74	19/75	25.7	25.3	1.0627	1.0549	0.048
7	Марушак: өзін-өзі реттеу	18/74	20/75	24.3	26.7	1.0315	1.0853	0.328
8	Марушак: қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері	20/74	21/75	27.0	28.0	1.0934	1.1152	0.133
9	Марушак: әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық	20/74	22/75	27.0	29.3	1.0934	1.1447	0.313
10	Хромцова: танымдық көрсеткіш	17/74	19/75	23.0	25.3	0.9997	1.0549	0.337

11	Хромцова: мінез-құлықтық көрсеткіш	16/74	19/75	21.6	25.3	0.9672	1.0549	0.535
12	Хромцова: рефлексивтік-құндылықтық көрсеткіш	15/74	18/75	20.3	24.0	0.934	1.0239	0.549
13	Хромцова: интегралды қорытынды көрсеткіш	16/74	19/75	21.6	25.3	0.9672	1.0549	0.535

Е.2 Фишердің ϕ^* критерийі бойынша есептеулер (бинарлық көрсеткіштер)

№	Блок	Көрсеткіш	n1 (иә/барлығы)	n2 (иә/барлығы)	p1(%)	p2(%)	ϕ_1	ϕ_2	$\phi^*_{эмп}$
1	1-блок	Жағымсыз/қорқынышты ақпаратқа адекватты реакция білдіруі	16/74	14/75	21.6	18.7	0.9672	0.8935	0.45
2	1-блок	Эмоцияларды реттей алуы	13/74	17/75	17.6	22.7	0.865	0.9924	0.778
3	1-блок	Жағымсыз жағдайда сабыр сақтай алуы	17/74	15/75	23.0	20.0	0.9997	0.9273	0.442
4	1-блок	Көмек сұрауға дайын болуы	12/74	13/75	16.2	17.3	0.8289	0.8588	0.182
5	1-блок	Эмоционалдық тұрақтылықтың көрінуі	16/74	16/75	21.6	21.3	0.9672	0.9602	0.043
6	2-блок	Дұрыс таңдау жасай алуы	17/74	15/75	23.0	20.0	0.9997	0.9273	0.442
7	2-блок	Қауіпсіз/қауіпті әрекеттерді салыстыра білуі	16/74	14/75	21.6	18.7	0.9672	0.8935	0.45
8	2-блок	Күмәнді ұсыныстардан бас тарта алуы	12/74	16/75	16.2	21.3	0.8289	0.9602	0.801
9	2-блок	Әрекетінің салдарын болжай алуы	14/74	13/75	18.9	17.3	0.9	0.8588	0.251
10	2-блок	Ережелерге сүйеніп шешім қабылдауы	15/74	17/75	20.3	22.7	0.934	0.9924	0.356
11	3-блок	Жеке ақпаратты жарияламау қажеттігін түсінуі	18/74	16/75	24.3	21.3	1.0315	0.9602	0.435

12	3-блок	Белгісіз сілтемелерді ашпауға тырысуы	12/74	15/75	16.2	20.0	0.8 289	0.9 273	0.6
13	3-блок	Бейтаныс адамдармен байланысқа түспеуі	13/74	14/75	17.6	18.7	0.8 65	0.8 935	0.1 74
14	3-блок	Құрылғыларды қауіпсіз пайдалану дағдысы	16/74	13/75	21.6	17.3	0.9 672	0.8 588	0.6 62
15	3-блок	Қауіп туындағанда ересектерге жүгінуі	15/74	17/75	20.3	22.7	0.9 34	0.9 924	0.3 56
16	4-блок	Қауіпсіз мінез-құлық ережелерін тұрақты сақтауы	15/74	18/75	20.3	24.0	0.9 34	1.0 239	0.5 49
17	4-блок	Ұқсас дұрыс әрекет көрсетуі	16/74	14/75	21.6	18.7	0.9 672	0.8 935	0.4 5
18	4-блок	Эмоциялық әсерге қарамастан қауіпсіз шешім қабылдауы	12/74	15/75	16.2	20.0	0.8 289	0.9 273	0.6
19	4-блок	Ересектердің нұсқауын орындауға бейімділігі	17/74	13/75	23.0	17.3	0.9 997	0.8 588	0.8 6
20	4-блок	Өзін-өзі бақылау элементтерінің көрінуі	14/74	15/75	18.9	20.0	0.9	0.9 273	0.1 67

Е.3 Бір факторлы ANOVA: топтық сипаттамалар

№	Көрсеткіш	N1	M1	SD1	N2	M2	SD2
1	Цифрлық кактус: қауіп сезіну және қорғану қажеттілігі	74	2.014	0.712	75	2.08	0.693
2	Цифрлық кактус: цифрлық ортаға эмоциялық қатынас	74	2.216	0.707	75	2.347	0.688
3	Цифрлық кактус: қауіпсіздік құралдары туралы түсінік	74	2.0	0.74	75	2.053	0.695
4	Цифрлық кактус: интернеттегі достық/коммуникация	74	1.932	0.746	75	1.973	0.716
5	Цифрлық кактус: өзін-өзі қорғау әрекеттерін елестету	74	2.014	0.767	75	2.08	0.731
6	Марушак: қауіп-қатерді тану	74	1.986	0.731	75	2.027	0.697
7	Марушак: өзін-өзі реттеу	74	1.946	0.738	75	2.027	0.716
8	Марушак: қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері	74	2.014	0.731	75	2.067	0.704
9	Марушак: әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық	74	1.986	0.749	75	2.053	0.733
10	Хромцова: танымдық көрсеткіш	74	1.919	0.736	75	1.987	0.726
11	Хромцова: мінез-құлықтық көрсеткіш	74	1.878	0.739	75	1.973	0.735
12	Хромцова: рефлексивтік-құндылықтық көрсеткіш	74	1.919	0.697	75	2.0	0.697
13	Хромцова: интегралды қорытынды көрсеткіш	74	1.905	0.725	75	1.987	0.726

Е.4 Бір факторлы ANOVA: дисперсиялық талдау кестесі

№	Көрсеткіш	SS(between)	df(b)	MS(between)	SS(within)	df(w)	MS(within)	F	p (Sig.)
1	Цифрлық кактус: қауіп сезіну және қорғану қажеттілігі	0.165	1	0.165	72.506	147	0.493	0.334	0.5643
2	Цифрлық кактус: цифрлық ортаға эмоциялық қатынас	0.634	1	0.634	71.527	147	0.487	1.303	0.2556
3	Цифрлық кактус: қауіпсіздік құралдары туралы түсінік	0.106	1	0.106	75.787	147	0.516	0.206	0.651
4	Цифрлық кактус: интернеттегі достық/коммуникация	0.062	1	0.062	78.609	147	0.535	0.117	0.7333
5	Цифрлық кактус: өзін-өзі қорғау	0.165	1	0.165	82.506	147	0.561	0.293	0.5889

	әрекеттерін елестету								
6	Марущак: қауіп-қатерді тану	0.06	1	0.06	74.933	147	0.51	0.118	0.7317
7	Марущак: өзін-өзі реттеу	0.243	1	0.243	77.73	147	0.529	0.459	0.4992
8	Марущак: қауіпсіз мінез-құлық әрекеттері	0.105	1	0.105	75.653	147	0.515	0.204	0.6518
9	Марущак: әлеуметтік-эмоционалдық тұрақтылық	0.166	1	0.166	80.773	147	0.549	0.303	0.5829
10	Хромцова: танымдық көрсеткіш	0.171	1	0.171	78.5	147	0.534	0.32	0.5724
11	Хромцова: мінез-құлықтық көрсеткіш	0.336	1	0.336	79.852	147	0.543	0.618	0.433
12	Хромцова: рефлексивтік-құндылықтық көрсеткіш	0.245	1	0.245	71.514	147	0.486	0.503	0.4792
13	Хромцова: интегралды қорытынды көрсеткіш	0.246	1	0.246	77.325	147	0.526	0.468	0.4952

Е.5 Э.Ф. Замбацявичене–А.Б. Орлов шкаласы бойынша қалыптастырушы кезеңдегі Спирменнің рангілік корреляция коэффициентінің есептеулері (рефлексивтік-бағалаушылық компонент)

Әр блок бойынша 5 көрсеткіштің анықтаушы (экспериментке дейінгі) және қалыптастырушы (эксперименттен кейінгі) деңгейлік мәндерінің рангілері есептеліп, олардың айырмасы (d) және d^2 квадраты арқылы $\rho_s = 1 - 6\sum d^2 / [n(n^2 - 1)]$ формуласы бойынша есептелді.

Блок / топ	№	Анықтаушы (%)	Қалыптастырушы (%)	Ранг 1	Ранг 2	d	d ²	$\sum d^2$	ρ_s	p
I блок – Эмоциялық реттелу Бақылау тобы (n=74)	1	16	17	3.5	4.5	-1.0	1.00	8.5	0.541	0.347
	2	13	16	2.0	2.5	-0.5	0.25			
	3	17	16	5.0	2.5	2.5	6.25			
	4	12	15	1.0	1.0	0.0	0.00			
	5	16	17	3.5	4.5	-1.0	1.00			
I блок – Эмоциялық реттелу Эксперимент тік топ (n=75)	1	14	33	2.0	4.0	-2.0	4.00	14.0	0.3	0.624
	2	17	31	5.0	2.0	3.0	9.00			
	3	15	32	3.0	3.0	0.0	0.00			
	4	13	30	1.0	1.0	0.0	0.00			
	5	16	34	4.0	5.0	-1.0	1.00			
II блок – Шешім қабылдау қабілеті Бақылау тобы (n=74)	1	17	17	5.0	4.5	0.5	0.25	5.0	0.738	0.155
	2	16	16	4.0	2.5	1.5	2.25			
	3	12	15	1.0	1.0	0.0	0.00			
	4	14	16	2.0	2.5	-0.5	0.25			
	5	15	17	3.0	4.5	-1.5	2.25			
II блок – Шешім қабылдау қабілеті Эксперимент тік топ (n=75)	1	15	33	3.0	4.5	-1.5	2.25	10.0	0.474	0.42
	2	14	32	2.0	3.0	-1.0	1.00			
	3	16	31	4.0	1.5	2.5	6.25			
	4	13	31	1.0	1.5	-0.5	0.25			
	5	17	33	5.0	4.5	0.5	0.25			
III блок – Кибергигиен а дағдылары Бақылау тобы (n=74)	1	18	18	5.0	5.0	0.0	0.00	2.5	0.872	0.054
	2	12	15	1.0	1.5	-0.5	0.25			
	3	13	15	2.0	1.5	0.5	0.25			
	4	16	16	4.0	3.0	1.0	1.00			
	5	15	17	3.0	4.0	-1.0	1.00			
III блок – Кибергигиен а дағдылары Эксперимент тік топ (n=75)	1	16	35	4.0	5.0	-1.0	1.00	10.0	0.5	0.391
	2	15	30	3.0	1.0	2.0	4.00			
	3	14	31	2.0	2.0	0.0	0.00			
	4	13	32	1.0	3.0	-2.0	4.00			
	5	17	34	5.0	4.0	1.0	1.00			
IV блок – Мінез- құлықтық тұрақтылық Бақылау тобы (n=74)	1	15	17	3.0	4.5	-1.5	2.25	10.0	0.474	0.42
	2	16	15	4.0	1.5	2.5	6.25			
	3	12	15	1.0	1.5	-0.5	0.25			
	4	17	17	5.0	4.5	0.5	0.25			
	5	14	16	2.0	3.0	-1.0	1.00			

IV блок – Мінез- кұлықтық тұрақтылық Эксперимент тік топ (n=75)	1	18	34	5.0	5.0	0.0	0.00	12.5	0.342	0.573
	2	14	31	2.0	2.0	0.0	0.00			
	3	15	30	3.5	1.0	2.5	6.25			
	4	13	32	1.0	3.5	-2.5	6.25			
	5	15	32	3.5	3.5	0.0	0.00			