

ӘОЖ 376

ҒТАМР 14.25.13

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2026.81.2.036>

## ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАЗАҚ ХАЛЫҚ ЕРТЕГІЛЕРІ АРҚЫЛЫ СӨЗДІК ҚОРИ МЕН ГРАММАТИКАЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМДАРЫН ЖЕТІЛДІРУ

\*Сақулова А.Б.<sup>1</sup>, Калыкбаева А.Ж.<sup>2</sup>, Танабаева Г.Т.<sup>3</sup>

\*<sup>1,2</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы, Қазақстан

<sup>3</sup>Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті,  
Шымкент, Қазақстан

**Андатпа.** Бұл мақалада сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеуін дамыту мәселесі қарастырылған. Аталған топтағы балаларда диалогтік қарым-қатынас дағдыларының жеткіліксіз қалыптасуы, олардың әлеуметтік өзара байланысына және оқу іс-әрекетіне кері әсер етеді. Қазақ халық ертегілерін сөйлеу тілі жалпы дамымаған балаларға диалогтік қарым-қатынас ретінде қолдану әлі ешқандай зерттеушілердің еңбектерінде қарастырылмағандығымен ерекшеленеді. Халық ертегілері балаларға өмір туралы, адамгершілік туралы, жақсылық пен жамандық туралы терең мағыналарды үйрететін асыл қазына. Осы қасиеттерді балаға үйрету мақсатында диалогтік қарым-қатынас қолданылды. Зерттеудің мақсаты – қазақ халық ертегілеріне негізделген диалогтік оқу әдісінің сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың диалогтік сөйлеуін дамытудағы әсерін анықтау. Зерттеу барысында мектепке дейінгі ұйым жағдайында арнайы ұйымдастырылған диалогтік оқу жұмыстары жүргізілді. Оқу үдерісінде балалардың сөйлеу белсенділігі, сұрақ қою және жауап беру дағдылары, сондай-ақ өзара қарым-қатынас ерекшеліктері бақыланды. Деректерге сүйене келе, бірлескен кітап оқу мен диалогтік әрекет балалардың сөздік қорын, сөйлеу белсенділігін және байланыстырып сөйлеу дағдыларын дамытуда маңызды рөл атқаратындығы анықталды. Зерттеу нәтижелері диалогтік оқу әдісін жүйелі қолдану балалардың сөйлеу белсенділігін арттырып, олардың сөздік қорын кеңейтуге және сөйлем құрау дағдыларын жетілдіруге ықпал ететінін көрсетті. Сонымен қатар, балалардың диалогтік қарым-қатынасқа түсу қабілеттерінде оң өзгерістер байқалды. Балаларда сұрақтарға жауап беру, өз ойын жеткізу, әңгімені жалғастыру қабілеттері айтарлықтай жақсарды. Сонымен қатар, қазақ халық ертегілерін қолдану балалардың қызығушылығын арттырып, оқу үдерісін мәдени-танымдық тұрғыдан байытты. Қазақ халық ертегілеріне негізделген диалогтік оқу әдісі сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың диалогтік сөйлеуін дамытуда тиімді педагогикалық құрал болып табылады деп қорытындылауға болады.

**Тірек сөздер:** диалогтік сөйлеу, сөйлеу тілі жалпы дамымауы, мектепке дейінгі балалар, диалогтік оқу әдісі, қазақ халық ертегілері, тіл дамыту, коммуникативтік құзыреттілік, логопедиялық жұмыс

### **Кіріспе**

Мектеп жасына дейінгі кезең – баланың тілдік және коммуникативтік дамуының ең маңызды кезеңдерінің бірі болып саналады. Осы кезеңде қалыптасқан сөйлеу дағдылары баланың оқу жетістігіне, әлеуметтік бейімделуіне және танымдық дамуына тікелей әсер етеді.

Сөйлеу тілін дамыту арқылы балалар қоршаған орта туралы білім алып, заттар мен құбылыстар арасындағы байланыстарды түсінеді. Осы орайда сөйлеу тілінде бұзылысы бар балаларда тілдік жүйенің барлық құрамдас бөліктері, яғни фонетикалық, лексикалық және грамматикалық құрылымдары толық қалыптаспайтындығын атап өткен ләзім. Мұндай балаларда диалогтік сөйлеу жеткіліксіз дамиды, олар сұрақ қоюда, жауап беруде, әңгімені бастау мен жалғастыруда, өз ойын жүйелі жеткізуде қиындықтарға тап болады.

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың диалогтік қарым-қатынас дағдыларын дамыту – өзекті педагогикалық мәселе болып табылады. Бұл жаста балалардың сөздік қорының жеткіліксіздігі олардың қарым-қатынасқа белсенді түсуіне кедергі келтіреді. Уақытылы жүргізілмеген түзету жұмыстары кейінгі оқу үдерісінде қиындықтар туындатып, баланың оқу, жазу және түсіну қабілеттеріне кері әсер ету ықтималдығы артады.

Халықаралық зерттеулерде сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамытуда тиімді әдістердің бірі ретінде диалогтік оқу кеңінен қолданылуда. Бұл әдіс алғаш рет Grover J. Whitehurst пен әріптестерінің зерттеулерінде пайдаланылған болатын. Диалогтік оқу барысында ересек адам мәтінді жай ғана оқып бермей, баламен белсенді сұрақ-жауап арқылы өзара әрекетке түседі, оның жауаптарын кеңейтеді және нақтылайды. Зерттеушілердің пікірінше бұл тәсіл баланың сөздік қорын байытуға, сөйлем құрылымын жетілдіруге және коммуникативтік белсенділігін арттыруға ықпал етеді [1].

Диалогтік оқудың тиімділігі әлеуметтік-мәдени теориямен де түсіндіріледі. Л.С. Выготский баланың дамуы мамандардың бағыттаушы көмегі арқылы жүзеге асатынын атап көрсеткен. Осы тұрғыдан алғанда, диалогтік оқу баланың «жақын даму аймағын» кеңейтіп, оның дербес сөйлеу дағдыларының қалыптасуына жағдай жасайды [2].

Соңғы жылдары диалогтік оқудың әртүрлі тілдік ортадағы тиімділігі зерттелгенімен, ұлттық-мәдени мазмұнға негізделген бағдарламалар жеткілікті деңгейде қарастырылмағандығын көруге болады. Әсіресе қазақ тіліндегі, қазақ халық ертегілеріне негізделген зерттеулер өте аз кездеседі. Қазақ халық ертегілері балалардың дүниетанымын кеңейтумен қатар, олардың сөздік қорын дамытуға ықпал ететін маңызды құрал болып табылатыны күмән тудырмауы керек. Өткені ертегілердегі қайталанатын құрылымдар мен диалогтік репликалар диалогтік сөйлеуді дамытуға қолайлы жағдай жасайды.

Осыған байланысты сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеуін дамытуға бағытталған, мәдени контекстке негізделген әдістемелерді зерттеу қажеттілігі туындайды.

Зерттеудің мақсаты – қазақ халық ертегілеріне негізделген диалогтік оқу әдісінің сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеуін дамытуға әсерін анықтау.

Зерттеу нысаны – сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу әрекеті.

Зерттеу пәні – қазақ халық ертегілері негізінде ұйымдастырылған диалогтік оқу үдерісінде диалогтік сөйлеуді дамыту ерекшеліктері.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы – қазақ халық ертегілерін қолдану арқылы диалогтік оқу әдісінің сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың диалогтік сөйлеуін дамытудағы тиімділігі алғаш рет жүйелі түрде қарастырылып, тәжірибелік тұрғыда негізделді.

Диалогтік сөйлеу – екі немесе одан да көп қатысушының өзара әрекеттесу процесінде жүзеге асатын тілдік қарым-қатынас түрі. Ол репликалардың алмасуын, сұрақ-жауап құрылымын, бастамашылық пен кері байланысты қамтиды. Мектеп жасына дейінгі кезеңде диалогтік сөйлеу баланың әлеуметтік тәжірибесінің кеңеюімен және тілдік жүйесінің жетілуімен қатар дамиды.

Диалогтік оқу балаларға кітап оқудың дәстүрлі тәсілінен бірқатар маңызды айырмашылықтарға ие. Бұл айырмашылықтардың негізгісі – қарым-қатынастағы рөлдердің өзгеруі. Дәстүрлі жағдайда ересек адам кітапты оқып беруші, ал бала тыңдаушы рөлінде болса, диалогтік оқуда бала белсенді әңгімелеушіге айналады, ал арнайы маман белсенді тыңдаушы және бағыттаушы қызметін атқарады. Ол сұрақтар қойып, қосымша ақпарат ұсынып, баланы суретті кітап мазмұнын сипаттауға және өз ойын кеңейтуге ынталандырады.

Бала әңгімелеуші рөліне біртіндеп үйренген сайын, ересек адам оқиғаны баяндау жауапкершілігін балаға көбірек жүктейді. Диалогтік оқудың бастапқы кезеңінде балалардан кітаптағы заттарды немесе әрекеттерді атау және сипаттау сұралады. Кейінгі кезеңдерде ашық сұрақтар қою арқылы балаға өз ойын дербес жеткізуге мүмкіндік беріледі. Балалардың жауаптары мадақтау, қайталау және кеңейту арқылы қолдау табады, ал күрделі жауаптар үлгі ретінде толықтырылып отырады.

Диалогтік оқу нақты түсіндірме әдісімен ортақ белгілерге ие болғанымен, оның мазмұндық мүмкіндіктері әлдеқайда кең. Бұл тәсіл тек контекстен тыс тілдік бірліктерді меңгеруге ғана емес, жалпы тілдік дағдыларды, әсіресе сөздік қорды дамытуға бағытталған. Grover J. Whitehurst және Christopher J. Lonigan диалогтік оқу барысында мамандардың сұрақтар қою, қосымша ақпарат беру және баланың жауаптарын кеңейту арқылы оның сөйлеу белсенділігін, арттыратынын атап көрсетеді [3].

Christine Crain-Thoreson және Philip S. Dale диалогтік оқуды ата-аналар мен арнайы мамандардың балаға мәтінді оқу кезінде сұрақ қою және талқылау арқылы өзара әрекет жасауына мүмкіндік беретін жүйелі

әдіс ретінде сипаттайды. Бұл тәсіл балалардың тілдік және мектепке дейінгі сауаттылық дағдыларын дамытуда тиімді болып табылады [4].

Зерттеушілердің пікірінше диалогтік оқудың дәстүрлі кітап оқудан айырмашылығы – балалардың пассивті тыңдаушы емес, белсенді қатысушы және әңгімелеуші болуына мүмкіндік беруінде. Сәйкесінше бұл үдерісте маман мен бала арасында тұрақты диалог қалыптасады. Нәтижесінде балалардан мазмұнды әрі күрделі жауаптар талап етіледі, бұл олардың сөйлеу белсенділігін арттырады [1, 5, 6].

Диалогтік оқу ортақ кітап оқу барысында сөйлеу тәжірибесін қалыптастыру, кері байланыс беру және мамандар мен бала арасындағы өзара әрекеттесуді қамтамасыз ету арқылы тілдік дамуды жетілдіруге бағытталған теорияға негізделеді. Алғашында бұл әдіс үй жағдайында қолдануға ұсынылғанымен, кейіннен білім беру ұйымдарында және әртүрлі дамыту орталықтарында кеңінен қолданыла бастады [7].

Зерттеулер диалогтік оқудың әлеуметтік жағдайы төмен отбасылардағы балалардың, дамуында қиындықтары бар балалардың және ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың тілдік даму көрсеткіштерін жақсартуда тиімді екенін анықталды [8].

Психологиялық-педагогикалық және лингвистикалық әдебиеттерде диалогтік сөйлеудің негізгі сипаттамалары жан-жақты қарастырылған [9, 10]. Диалогтік сөйлеу адамдар арасындағы қарым-қатынастың бастапқы және табиғи формасы ретінде қарастырылады. Ол нақты коммуникативтік жағдайда жүзеге асып, тілдің қарым-қатынас қызметін айқын көрсетеді.

Отандық зерттеулерде сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың тілдік даму мәселесі кеңінен қарастырылған. З.А. Мовкебаева мұндай балаларды мектепке дайындаудың педагогикалық жүйесін ұсынса, К.К. Омирбекова мен В.С. Балқыбекова сөйлеудің фонетикалық ерекшеліктерін зерттеген [11, 12.].

Grover J. Whitehurst пен әріптестері өз зерттеулерін негіздей келе диалогтік оқуды жүзеге асырудың негізгі қағидаттарын ұсынады. Оларға балаларды сөйлеуге ынталандыру, кеңейтілген кері байланыс беру және баланың даму деңгейін ескеру жатады [1].

Осылайша, шетелдік және отандық ғалымдардың еңбектеріне сүйеніп талданған зерттеулерден диалогтік оқудың балалардың сөйлеу тілін дамытудағы тиімділігін дәлелдегенімен, қазақ халық ертегілеріне негізделген әдістердің жеткілікті деңгейде зерттелмегендігін көруге болады. Бұл өз кезегінде осы бағыттағы зерттеулердің қажеттілігі мен өзектілігін көрсетіп отыр.

### **Материалдар мен әдістер**

Бұл зерттеуде мектепке дейінгі жастағы балалардың арнайы мамандарды диалогтік оқуды жүзеге асыруға үйретуге бастапқы зерттеуде қатысушылар арасында көптік-проба дизайны қолданылды. Бұл дизайн диалогтік оқуға арналған бір реттік оқытудың арнайы мамандардың диалогтік оқу стратегияларын, атап айтқанда CROWD және PEER тәсілдерін

қолдануына функционалдық байланыс орната ма деген мәселені анықтауға бағытталды.

Зерттеу Шымкент қаласындағы №28 «Гауһар» арнайы балабақшасы базасында жүргізілді. Бұл мекеме сөйлеу тілінде ауыр және жеңіл бұзылыстары бар балаларға арналған және мемлекет тарапынан әлеуметтік қолдау ретінде тегін қызмет көрсетеді.

Зерттеуге сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалар тобы іріктеліп алынды. Қатысушылар диалогтік оқу стратегияларын үйретуге бағытталған кең ауқымды зерттеуге қатысқан топтар арасынан кездейсоқ таңдау әдісі арқылы анықталды.

Зерттеуге қатысқан балалар келесі іріктеу критерийлеріне сәйкес таңдалды:

1. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған II–III деңгейдегі мектеп жасына дейінгі балалар болуы;

2. Мемлекеттік талаптарға сәйкес психологиялық-медициналық-педагогикалық қорытындысының болуы;

3. Жасы 5 жастан 6 жас 11 айға дейін болуы;

4. Қазақ тілін негізгі тіл ретінде қолдануы;

5. Арнайы педагогтың бағалауы бойынша кемінде белгілі бір сөздік қорының болуы;

6. Ата-анасының зерттеуге қатысуға келісім беруі.

Кездейсоқ іріктеу негізінде зерттеуге барлығы 30 бала ( $n = 30$ ) қатысты. Барлық қатысушылар арнайы топтарда тәрбиеленуде.

Балалардың сөйлеу дамуының деңгейі бойынша бөлінуі төмендегідей болды:

- 10 бала – сөйлеу тілінің II деңгейі;

- 13 бала – сөйлеу тілінің III деңгейі;

- 7 бала – II–III деңгей аралығындағы деңгейлі балалар тобы болды.

Зерттеуге 18 ұл және 12 қыз бала қатысты.

Зерттеу басталғанға дейін балаларға алдын ала диагностикалық бағалау жүргізілді. Бағалау қазақ халық ертегісі «Мақта қыз бен мысық» негізінде ұйымдастырылды.

Диагностика барысында келесі стандартталған әдістемелер қолданылды:

Peabody Picture Vocabulary Test – Fourth Edition (сөзді түсіну)

- «Мысықты көрсет»

- «Қайсысы қатық?»

Expressive One-Word Picture Vocabulary Test – Fourth Edition (сөзді айту):

- «Бұл кім?» (мақта қыз, мысық)

- «Бұл не?» (қатық)

Get Ready To Read! – Revised (сауаттылық)

- «Қай сөз “м”-нан басталады?»

- «Ма...»

Preschool Language Scales – Fifth Edition (тіл дамыту)

- «Мысық не істеді?»

- «Мақта қыз не деді?»

Сонымен қатар, балалардың диалогтік сөйлеу дағдыларын анықтауға арналған арнайы тапсырмалар қолданылды:

- «Неге мақта қыз ренжіді?»

- «Сен мысықтың орнында болсаң не істер едің?»

Алдын ала жүргізілген диагностика нәтижелері 1-кестеде көрсетілген.

Кесте 1. Балалардың бастапқы тест нәтижелері

<i>Көрсеткіш</i>	<i>N</i>	<i>Ең төменгі</i>	<i>Ең жоғары</i>	<i>Орташа</i>	<i>Айырмашылық</i>
PLS жалпы көрсеткіші	30	55	95	77.88	13.90
EOWPVT	30	60	97	85.88	13.85
GRTR	30	11	18	15.13	2.36
PPVT	30	70	98	86.38	14.89

Зерттеу барысында қолданылған кітаптар алдын ала белгіленген іріктеу критерийлеріне сәйкес таңдалды. Кітаптарды іріктеу кезінде олардың мазмұндық, тілдік және құрылымдық ерекшеліктеріне ерекше назар аударылды.

Іріктеу критерийлері:

- түрлі-түсті суреттер мен иллюстрациялардың болуы;

- мәтін тілінің қарапайым әрі түсінікті болуы;

- ересек пен бала арасындағы өзара әрекеттесуді арттыруға мүмкіндік беретін мазмұнның болуы;

- мектепке дейінгі жастағы балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес келуі;

- мәтін мен иллюстрациялар арқылы зат есімдерге байланысты сөздік қорды дамытуға бағытталуы;

- мазмұны мерекелік немесе арнайы күндерге байланысты емес, жалпы сипаттағы болуы;

- мәтін құрылымының қайталанатын элементтерге негізделуі;

- кейіпкерлердің балаларға таныс болуы;

- тәрбиелік мәнінің болуы;

- диалогтік сөйлеу үлгілерінің қамтылуы;

- таңдалған кітаптардың зерттеуге дейін балаларға таныс болуықтималдығының төмен болуы.

Аталған критерийлерге сәйкес мектеп жасына дейінгі балаларға арналған қазақ халық ертегілері іріктеліп алынды. Зерттеу барысында «Мақта қыз бен мысық», «Қарлығаштың құйрығы неге айыр?», «Жыл басына таласқан жануарлар» және «Ұр, тоқпағым!» ертегілері қолданылды.

Осылайша, таңдалған ертегілер мазмұндық, тілдік және тәрбиелік тұрғыдан диалогтік сөйлеуді дамытуға қолайлы материал ретінде пайдаланылды.

Зерттеу барысында таңдалған ертегілер мектеп жасына дейінгі балалармен арнайы ұйымдастырылған кезеңдер бойынша жүргізілді. Зерттеу үдерісі бастапқы кезең, араласу кезеңі және жалпылау кезеңін қамтыды.

*Бастапқы кезең.* Бастапқы кезеңде зерттеуге іріктелген төрт ертегі балаларға ұсынылды. Бұл кезеңде кітаптар ешқандай өзгеріссіз, яғни сценарийсіз күйінде қолданылды. Негізгі мақсат – балалардың бастапқы диалогтік сөйлеу деңгейін табиғи жағдайда бақылау және бағалау болды.

*Араласу кезеңі.* Араласу кезеңінде барлық топтарда төрт түрлі кітап қолданылды. Бұл кітаптардың бірі бастапқы кезеңде пайдаланылған материалмен сәйкес келді. Аталған кезеңге арналған кітаптар арнайы сценарий негізінде дайындалды. Кітап оқу үдерісін тиімді ұйымдастыру мақсатында әр кітапқа байланысты он нақты сұрақ құрастырылып, баспа түрінде ұсынылды. Бұл сұрақтар диалогтік оқудың негізгі CROWD стратегиясының әртүрлі түрлеріне сәйкес әзірленді. Сонымен қатар, PEER стратегиялары арнайы мамандарға ыңғайлы болу үшін кітаптардың ішкі мұқабасына жапсырма түрінде орналастырылды.

CROWD стратегиясына сәйкес ұсынылған сұрақтар мазмұны бойынша келесі бағыттарды қамтыды:

- кейіпкердің әрекетінің себептерін анықтауға бағытталған сұрақтар;
- оқиғалардың себеп-салдарлық байланысын түсіндіруге арналған сұрақтар;

- кейіпкерлерді салыстыруға бағытталған сұрақтар;

- оқиға нәтижесін болжауға арналған сұрақтар.

PEER стратегиясы аясында ұсынылған тапсырмалар:

- оқиғаны кейіпкердің көзқарасымен сипаттау;

- оқиғадан кейінгі өзгерістерді болжау;

- оқиғаға қатысты жеке пікір білдіру;

- шығармашылық тұрғыдан оқиғаны өзгертіп қарастыру.

Сонымен қатар, қосымша сұрақтар арқылы балалардың:

- оқиғаны бағалау қабілеті;

- оқиғадан қорытынды шығару дағдылары қалыптастырылды.

Жоғарыдағы сұрақтар арнайы мамандарға кітап оқу барысында диалогтік оқу стратегияларын жүйелі түрде еске түсіруге және тиімді қолдануға мүмкіндік берді.

*Жалпылау кезеңі.* Жалпылау кезеңінде арнайы мамандарға екі кітап ұсынылды. Бұл кітаптарда қосымша тапсырмалар, яғни сценарий берілді. Алайда, бұл кезеңде арнайы мамандарға жапсырма қағаздар ұсынылып, сол кітаптардың мазмұнына сәйкес өз бетінше он сұрақ құрастыру тапсырылды. Бұл тапсырма олардың диалогтік оқу стратегияларын меңгеру деңгейін және оны дербес қолдану қабілетін анықтауға бағытталды.

Балалардың жауаптары кітап оқу сессиялары барысында тіркеліп, кейіннен шифрлау әдісі арқылы талданды. Талдау кітап оқудың үш кезеңі бойынша жүргізілді: бастапқы кезең, араласу кезеңі және жалпылау кезеңі.

Балалар жауапты үш түрлі формада білдіре алды: сөздік түрде, ишара арқылы немесе осы екі тәсілді қатар қолдану арқылы. Егер бала тек ишара арқылы жауап берсе (мысалы, суретті саусағымен көрсету), бұл жауап ишаралық жауап ретінде белгіленді. Мұндай жағдайда жауаптың мазмұнын толық анықтау мүмкін болмағандықтан, жауаптың басқа параметрлері «қолданылмайды» деп тіркелді.

Бастапқы зерттеу аясында арнайы мамандар кездейсоқ іріктеу әдісі арқылы таңдалып, олардың қай топтың араласу кезеңіне бірінші, екінші, үшінші болып өтетіні анықталды.

Әрбір арнайы маман үшін бастапқы кезең кемінде үш кітап оқу сессиясынан тұрды. Бұл кезеңде мамандарға балалармен кітапты дәстүрлі тәсілмен оқу ұсынылды, яғни ешқандай қосымша нұсқаулық немесе әдістемелік қолдау берілген жоқ.

Бастапқы кезең аяқталғаннан кейін арнайы мамандар диалогтік оқу бойынша бір реттік, ұзақтығы 30 минут болатын оқытудан өтті. Оқыту барысында диалогтік оқу әдісінің негізгі қағидаттары түсіндіріліп, қажетті құралдар ұсынылды.

Араласу кезеңінде арнайы мамандарға алдын ала сценарий дайындалған кітаптар берілді. Олар бұл кітаптарды CROWD және PEER стратегияларын қолдана отырып, аптасына үш рет оқуы тиіс болды.

Диалогтік оқу сессиялары бес апта бойы жүйелі түрде жүргізілді. Осы кезеңде арнайы мамандарға кітап мазмұнына сәйкес алдын ала әзірленген он сценарийлік сұрақты қою және PEER стратегиясын қолдану міндеттелді. Сонымен қатар, күту уақыты енгізілді. Күту уақыты ересек адамның сұрақ қойғаннан кейін бала үш секунд ішінде жауап бермеген жағдайда, белгілі бір уақыт аралығында жауап күту ретінде анықталды.

Егер ешбір бала жауап бермесе, арнайы маманға сұрақты қайта қою ұсынылды. Қайта сұрақ қойылғаннан кейін де жауап болмаған жағдайда, арнайы маман дұрыс жауаптың үлгісін көрсетуі тиіс болды, яғни баланың айтуы қажет нақты жауапты өзі айтып көрсетуі қарастырылды [13].

Араласу кезеңі аяқталғаннан кейін қатысушылар жалпылау кезеңіне өтті. Бұл кезеңде әрбір маманға аптасына бір кітап ұсынылып, сол кітап негізінде он сұрақты өз бетінше құрастыру тапсырылды. Құрастырылған сұрақтар кітап оқу барысында PEER стратегиясын қолдана отырып қойылуы тиіс болды. Апта сайын өткізілген төрт кітап оқу сессиясының кемінде екеуі тіркелді. Зерттеу аяқталғаннан кейін барлық балалар бастапқы тестте қолданылған құралдар арқылы қайтадан қорытынды тестілеуден өтті.

Балаларды қоршаған ортамен таныстыру барысында олардың қызығушылығын оятумен қатар, танымдық қызығушылықтарын дамыту да аса маңызды. Себебі танымдық үдерістер (көру, есту, ойлау, сезіну және т.б.) бір мезгілде іске қосылған жағдайда ғана жаңа ақпарат баланың жадында берік сақталады. Осы танымдық үдерістердің өзара үйлесімді түрде қатар жүзеге асуы мектеп жасына дейінгі балалардың құрылыс әрекеті барысында тиімді ұйымдастырылуы мүмкін [14].

Зерттеу бір оқу жылы аясында екі кезең бойынша ұйымдастырылды. Қатысушыларды іріктеу күзгі семестрдің басында жүргізілді. Арнайы мамандар зерттеудің мақсаты мен күтілетін нәтижелерін түсіндіру мақсатында білім беру орталықтарында ақпараттық жұмыс жүргізді.

Алдын ала тестілеуден кейін барлық балалар кездейсоқ іріктеу арқылы үш топтың біріне бөлінді:

1. Дәстүрлі бірлескен оқу тобы;
2. Диалогтік оқу тобы;
3. Араласусыз бақылау тобы.

Бірінші кезеңде 15 бала қатысты, оның ішінде 5 бала дәстүрлі оқу тобында, 5 бала диалогтік оқу тобында және 5 бала бақылау тобында болды. Екінші кезеңде де дәл осындай құрылым сақталып, тағы 15 бала үш топқа бөлінді. Балалар оқу топтарына жас ерекшеліктеріне сәйкес бөлініп, әрбір шағын топта жастары шамалас балалар қамтылды. Он аптадан кейін барлық қатысушылар қайтадан тестілеуден өтті, бұл олардың бастапқы және қорытынды көрсеткіштерін салыстыруға мүмкіндік берді.

Зерттеу барысында арнайы мамандар әрбір интервенциялық сабаққа қатысты жүйелі түрде журнал жүргізіп отырды. Журналда сабақтың өткізілу уақыты, ұзақтығы және оған қатысқан балалар туралы мәліметтер тіркелді.

Бірінші кезең бойынша оқыту әрбір қатысушы үшін шамамен 30 минутқа созылды. Екінші кезең диалогтік оқу тобы үшін үшінші аптаның басында енгізіліп, әр сабақтың ұзақтығы шамамен 20 минутты құрады.

Тәуекел тобына жататын балалармен жұмыс барысында мамандар «екі бағытты» тәсілді қолданды. Бірінші бағытта арнайы маман кітапты балалардың шағын тобымен бірге оқыды. Әрбір топтағы балалар саны 5-тен

аспауы тиіс болды. Мамандар сол кітапты осы топпен бірнеше рет қайта оқып, әр қайталау барысында диалогтік оқу стратегияларын, атап айтқанда сұрақ қою және жауаптарды кеңейту тәсілдерін қолданды [5].

Екінші бағытта мамандар әр балаға жеке жұмыс ұйымдастырды. Жеке жұмыс диалогтік оқудың тиімділігін арттыруға бағытталды. Бұл мақсатта мамандар ата-аналармен бірлесе отырып жұмыс жүргізді. Атап айтқанда, апта бойы қолданылған кітаптардың үй жағдайында да бірнеше рет қайталап оқылуы қамтамасыз етілді [5].

Диалогтік оқу үдерісін жүйелі ұйымдастыру үшін арнайы үлгі кесте қолданылды (2-кесте). Бұл кесте топтық және жеке жұмыс түрлерін үйлестіре отырып, балалардың диалогтік сөйлеу дағдыларын кезең-кезеңімен дамытуға бағытталды.

Кесте 2. Диалогтік оқу әдісін кезеңдік ұйымдастыру моделі

<i>Апта күні</i>	<i>Топпен жұмыс</i>	<i>Жеке жұмыс</i>
1	Шағын топта әңгімені бастапқы оқу	
2		Диалогтік оқу – сол әңгімені PEER және CROWD стратегияларын қолдана отырып қайта оқу
3	Диалогтік оқу – әңгімені соңғы рет оқу, балалар әңгімелеуші, мамандар тыңдаушы рөлінде	
4		Диалогтік оқу – сол әңгімені PEER және CROWD стратегияларын қолдана отырып қайта оқу
5	Диалогтік оқу – әңгімені жалғастыру, бала әңгіменің басым бөлігін өздігінен баяндайды	

### Нәтижелер

Алдын ала тестілеуден кейін 5–6 жастағы мектепке дейінгі балалар үш эксперименттік топқа кездейсоқ бөлінді: дәстүрлі бірлескен оқу тобы, диалогтік оқу тобы, және араласусыз бақылау тобы. Зерттеу үш кезеңде жүргізілді: бастапқы деңгей, араласу кезеңі және жалпылау кезеңі. Ересектердің балалармен кітап оқу барысында қолданған түрлі педагогикалық әрекеттерінің жиілігі талданды.

Зерттеу барысында ересектердің балалармен бірлескен кітап оқу кезінде қолданған сұрақ түрлері мен педагогикалық әрекеттерінің жиілігі талданды. Көрсеткіштер үш топ бойынша (дәстүрлі бірлескен оқу тобы, диалогтік оқу тобы, араласусыз бақылау тобы) және үш кезеңде салыстырылды. Талдау нәтижелері 3-кестеде ұсынылған.

Кесте 3. Арнайы мамандардың кітап оқу барысында қолданған сұрақ түрлері мен қолдау стратегияларының көрсеткіштері.

Топ	Кезең	Complete	Recall	Open	Wh-	Distance	Yes/ No	Phonics	Choice	Request	R	Total	Points	Models	Wait	Evaluate	Expand
Дәстүрлі бірлескен оқу тобы	Бастапқы	0.10	0.20	0.00	3.20	0.05	1.40	0.40	0.00	0.00	0.70	5.90	0.35	0.12	0.25	0.50	0.10
Дәстүрлі бірлескен оқу тобы	Араласу	2.10	1.50	0.20	13.50	0.50	0.25	0.25	0.00	0.00	5.10	18.20	0.78	0.08	0.55	0.62	0.25
Дәстүрлі бірлескен оқу тобы	Жалпылау	5.10	0.60	0.00	2.60	5.10	2.10	0.00	1.60	0.00	1.60	16.80	0.85	0.20	0.20	0.42	0.23
Диалогтік оқу тобы	Бастапқы	0.00	0.10	0.30	0.10	0.00	1.60	0.00	0.00	0.00	0.00	2.10	0.45	0.10	0.15	0.12	0.45
Диалогтік оқу тобы	Араласу	1.60	2.40	2.10	11.50	0.00	0.70	0.70	0.20	0.00	2.90	18.90	0.79	0.15	0.30	0.57	0.35
Диалогтік оқу тобы	Жалпылау	2.80	0.60	0.70	6.30	0.00	1.60	0.50	0.50	0.00	1.30	12.90	0.63	0.25	0.08	0.70	0.30
Араласуыз бақылау тобы	Бастапқы	5.20	2.10	1.10	3.10	0.30	1.60	0.60	0.80	0.80	1.30	15.00	0.68	0.15	0.42	0.74	0.46
Араласуыз бақылау тобы	Араласу	3.40	1.60	2.20	6.50	0.20	0.35	0.35	0.35	0.00	2.10	14.80	0.82	0.16	0.26	0.63	0.40
Араласуыз бақылау тобы	Жалпылау	2.80	2.60	1.30	5.60	0.00	0.80	0.55	0.00	0.00	0.80	13.50	0.82	0.14	0.32	0.64	0.48
Барлық топтардың орташа көрсеткіші	Бастапқы	1.45	0.97	0.48	2.11	0.06	2.21	0.31	0.45	0.25	0.63	8.34	0.50	0.10	0.26	0.46	0.34
Барлық топтардың орташа көрсеткіші	Араласу	1.98	1.77	1.65	10.58	0.64	0.88	0.38	0.28	0.00	3.01	18.05	0.78	0.10	0.28	0.61	0.37
Барлық топтардың орташа көрсеткіші	Жалпылау	3.08	1.85	0.95	5.22	1.38	2.05	0.34	0.70	0.36	1.31	15.62	0.70	0.14	0.18	0.61	0.35

3-кесте деректеріне сәйкес, дәстүрлі бірлескен оқу тобында бастапқы кезеңде сұрақтардың жалпы саны (Total) 5.90 болды. Бұл кезеңде негізінен Wh- сұрақтары (3.20) мен Yes/No сұрақтары (1.40) басым қолданылды, ал ашық сұрақтар (Open = 0.00) мен сөз мағынасын анықтауға бағытталған сұрақтар (Request = 0.00) қолданылмады.

Араласу кезеңінде бұл топта сұрақтардың жалпы саны айтарлықтай өсіп, 18.20 көрсеткішіне жетті. Әсіресе Wh- сұрақтарының күрт артуы (13.50) балалардың ойлау әрекетін белсендіруге бағытталған сұрақтардың көбейгенін көрсетеді. Жалпылау кезеңінде жалпы сұрақ саны 16.80 деңгейінде сақталды. Completion көрсеткішінің (5.10) артуы балалардың сөйлемді толықтыру дағдыларының дамығанын білдіреді, ал Distancing көрсеткішінің 5.10-ға дейін өсуі балалардың мәтінді жеке тәжірибесімен байланыстыру қабілетінің қалыптасқанын көрсетеді.

Диалогтік оқу тобында бастапқы кезеңде сұрақтардың жалпы саны 2.10 болып, басқа топтармен салыстырғанда төмен деңгейде болды. Бұл кезеңде негізінен Yes/No (1.60) және аз мөлшерде ашық сұрақтар (0.30) қолданылған.

Араласу кезеңінде көрсеткіштер айтарлықтай артты (Total = 18.90). Әсіресе Recall (2.40), Open (2.10) және Wh- сұрақтарының (11.50) өсуі диалогтік оқу әдісінің тиімді қолданылғанын көрсетеді. Сонымен қатар, Evaluate (0.57) және Expand (0.35) сияқты балалардың жауаптарын кеңейтуге бағытталған педагогикалық әрекеттердің жиілігі артқан.

Жалпылау кезеңінде жалпы сұрақ саны 12.90 болды. Бұл кезеңде Wh- сұрақтарының деңгейі салыстырмалы түрде жоғары (6.30) сақталып, Choice (0.50) және Phonics (0.50) көрсеткіштерінің пайда болуы балалардың тілдік таңдау және дыбыстық талдау дағдыларының дамуына ықпал еткенін көрсетеді.

Араласусыз бақылау тобында бастапқы кезеңде Total көрсеткіші 15.00 болып, басқа топтарға қарағанда жоғары деңгейде болды. Бұл топта Recall (2.10), Open (1.10) және Wh- (3.10) сұрақтарының болуы дәстүрлі оқу барысында да белгілі бір деңгейде тілдік өзара әрекет бар екенін көрсетеді.

Араласу кезеңінде жалпы көрсеткіш 14.80 болып, айтарлықтай өзгеріс байқалмады. Жалпылау кезеңінде бұл көрсеткіш 13.50-ге дейін төмендеді. Evaluate (0.64) және Expand (0.48) көрсеткіштері сақталғанымен, жаңа дағдылардың қарқынды дамуы байқалмады.

Барлық топтардың орташа көрсеткіштерін салыстырғанда, бастапқы кезеңде Total мәні 8.34 болды. Араласу кезеңінде бұл көрсеткіш 18.05-ке дейін өсіп, ересектердің диалогтік әрекеттерді белсенді қолдана бастағанын көрсетеді. Жалпылау кезеңінде орташа көрсеткіш 15.62 деңгейінде сақталып, қалыптасқан дағдылардың тұрақтылығын көрсетеді.

Completion көрсеткішінің кезеңдер бойынша біртіндеп артуы (1.45 → 1.98 → 3.08) балалардың сөйлемді толықтыру дағдыларының жақсарғанын дәлелдейді. Сондай-ақ, Recall көрсеткішінің өсуі (0.97-ден 1.85-ке дейін) мәтінді есте сақтау қабілетінің артқанын білдіреді.

Open және Wh- сұрақтарының араласу кезеңінде айтарлықтай өсуі

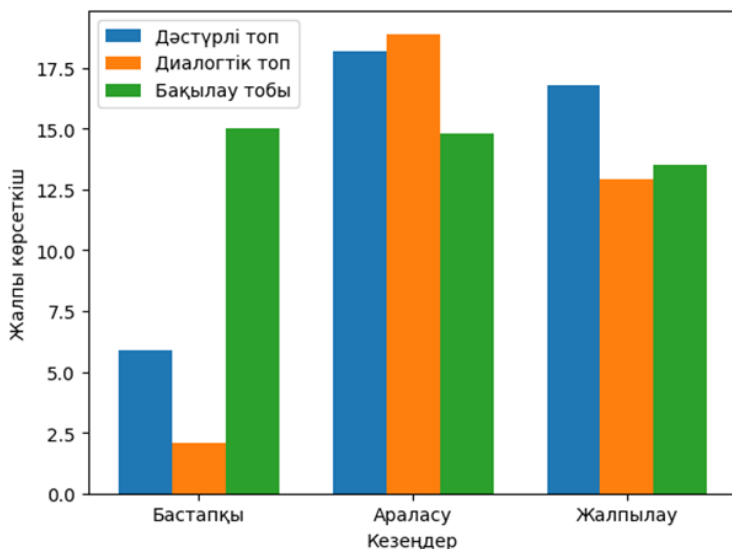
балалардың еркін және мазмұнды жауап беру мүмкіндіктерін кеңейткенін көрсетеді. Distancing көрсеткішінің 0.06-дан 1.38-ге дейін өсуі балалардың мәтінді өз тәжірибесімен байланыстыру қабілетінің дамығанын білдіреді.

Evaluate (0.46 → 0.61) және Expand (0.34 → 0.35) көрсеткіштерінің өзгеруі ересектердің балалар жауаптарын толықтыру және кеңейту стратегияларын жүйелі түрде қолданғаның көрінісі болып табылады.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер диалогтік оқу мен мақсатты педагогикалық ықпалдың балалардың тілдік белсенділігін арттыруға оң әсер еткенін дәлелдейді. Араласу кезеңінде сұрақтардың саны мен сапасының артуы балалардың диалогке қатысу жиілігін көбейтіп, олардың сөйлеу тілін дамытуға ықпал етті.

Сонымен қатар, зерттеу барысында балалардың ересектер тарапынан қойылған сұрақтарға жауап беру ерекшеліктері де талданды. Талдау барысында балалардың жауап беру белсенділігі, жауаптардың түсініктілігі, ым-ишара қолдану жиілігі, сөздік жауаптардың үлесі, сондай-ақ жауаптардың тақырыпқа сәйкестігі мен дұрыстығы қарастырылды.

Жалпы көрсеткіштер бойынша кезеңдер арасындағы өзгерістердің динамикасы бастапқы кезең, араласу кезеңі, жалпылау кезеңдері бойынша салыстырылып, балалардың тілдік дамуының оң бағытта өзгергенін көрсетті.



Сурет 1- Топтар бойынша көрсеткіштер.

1 - суреттен диалогтік оқу тобының көрсеткіштері айтарлықтай артқанын, ал бақылау тобында өзгеріс төмен деңгейде қалғанын көре аламыз. Жалпы, диалогтік оқу әдісінің тиімділігі жоғары екені байқалады.

Зерттеу барысында балалардың әңгіме кітаптарын бірлесіп оқу кезінде арнайы мамандар тарапынан қойылған сұрақтарға жауап беру ерекшеліктері кешенді түрде талданды. Балалардың жауаптары бірнеше көрсеткіштер бойынша бағаланды: жауап беру фактісі, түсініксіз жауаптардың үлесі, ым-ишара қолдану жиілігі, сөздік жауаптар, ым мен сөзді қатар қолдану,

жауаптардың тақырыпқа сәйкестігі, сондай-ақ дұрыс және қате жауаптар. Барлық нәтижелер үш кезең бойынша салыстырылды: бастапқы кезең, араласу кезеңі және жалпылау кезеңі. Алынған нәтижелер төмендегі 4-кестеде ұсынылған.

Кесте 4. Әңгіме кітаптарын оқу барысында қойылған сұрақтарға балалардың жауап беру түрлерінің пайыздық көрсеткіштері

Топ	Кезең	Жауап беру	Түсініксіз жауап	Ым-нишара	Сөздік жауап	Бір мәзгілде (ым-нишара+сөз)	Тақырыпқа сай	Дұрыс жауап	Қате (тақырыпқа сай)	Қате (тақырыптан тыс)
Дәстүрлі бірлескен оқу тобы	Бастапқы кезең	0.58	0.05	0.10	0.35	0.28	0.49	0.40	0.09	0.16
Дәстүрлі бірлескен оқу тобы	Араласу кезеңі	0.76	0.09	0.08	0.68	0.30	0.87	0.63	0.21	0.07
Дәстүрлі бірлескен оқу тобы	Жалпылау кезеңі	0.82	0.18	0.05	0.60	0.36	0.58	0.47	0.14	0.39
Диалогтік оқу тобы	Бастапқы кезең	0.41	0.21	0.25	0.38	0.12	0.36	0.18	0.08	0.12
Диалогтік оқу тобы	Араласу кезеңі	0.91	0.12	0.18	0.71	0.33	0.95	0.69	0.19	0.06
Диалогтік оқу тобы	Жалпылау кезеңі	0.96	0.20	0.06	0.73	0.27	0.91	0.74	0.13	0.10
Араласу сызбақалау тобы	Бастапқы кезең	0.74	0.12	0.05	0.79	0.21	0.93	0.70	0.17	0.05
Араласу сызбақалау тобы	Араласу кезеңі	0.89	0.10	0.06	0.72	0.26	0.90	0.73	0.15	0.08
Араласу сызбақалау тобы	Жалпылау кезеңі	0.84	0.19	0.04	0.88	0.18	0.92	0.69	0.18	0.07
Барлық топтардың орташа көрсеткіші	Бастапқы кезең	0.58	0.13	0.13	0.51	0.20	0.59	0.43	0.11	0.11
Барлық топтардың орташа көрсеткіші	Араласу кезеңі	0.85	0.10	0.11	0.70	0.30	0.91	0.68	0.18	0.07
Барлық топтардың орташа көрсеткіші	Жалпылау кезеңі	0.87	0.19	0.05	0.74	0.27	0.80	0.63	0.15	0.19

Бұл кестеде алынған деректер балалардың жауап беру белсенділігі мен жауап сапасының араласу кезеңінде айтарлықтай артқанын көрсетті. Әсіресе диалогтік оқу әдісі қолданылған топта көрсеткіштердің айқын он динамикасы байқалды.

Дәстүрлі бірлескен оқу тобында бастапқы кезеңде жауап беру көрсеткіші 0.58 деңгейінде тіркелді. Бұл кезеңде сөздік жауаптардың үлесі 0.35, ал ым-ишара арқылы жауап беру көрсеткіші 0.10 болды. Тақырыпқа сәйкес жауаптардың үлесі 0.49 құрап, оның ішінде дұрыс жауаптар 0.40 деңгейінде анықталды. Бұл нәтижелер балалардың мәтін мазмұнын ішінара меңгергенін көрсеткенімен, олардың жауап беру белсенділігі жеткілікті деңгейде қалыптаспағанын аңғартады.

Араласу кезеңінде дәстүрлі топта жауап беру көрсеткіші 0.76-ға дейін өсті. Сөздік жауаптардың үлесі 0.68-ге дейін артып, тақырыпқа сәйкес жауаптар 0.87 деңгейіне жетті. Дұрыс жауаптардың 0.63 болуы балалардың сұрақтарға мағыналы жауап беру дағдыларының қалыптаса бастағанын көрсетеді. Жалпылау кезеңінде жауап беру көрсеткіші 0.82 болып, балалардың меңгерген дағдыларды жаңа жағдайларда қолдана алғаны байқалды.

Диалогтік оқу тобында өзгерістердің ең жоғары динамикасы тіркелді. Бастапқы кезеңде жауап беру көрсеткіші 0.41 деңгейінде болып, балалардың коммуникативтік белсенділігі төмен екені байқалды. Тақырыпқа сәйкес дұрыс жауаптардың үлесі 0.18 ғана болды.

Араласу кезеңінде бұл топта көрсеткіштер күрт артты: жауап беру деңгейі 0.91-ге жетті. Сонымен қатар сөздік жауаптардың үлесі 0.71-ге дейін өсті. Тақырыпқа сәйкес жауаптардың жалпы үлесі 0.95 құрап, дұрыс жауаптардың үлесі 0.69 деңгейіне жетті. Бұл диалогтік оқу әдісінің балалардың мазмұнды әрі толық жауап беру дағдыларын дамытуда жоғары тиімділігін көрсетеді.

Жалпылау кезеңінде жауап беру көрсеткіші 0.96 деңгейінде сақталып, дұрыс жауаптардың үлесі 0.74-ке дейін артты. Бұл балалардың қалыптасқан диалогтік дағдыларды тұрақты түрде қолдана алғанын дәлелдейді.

Араласусыз бақылау тобында көрсеткіштердің өзгеруі салыстырмалы түрде тұрақты сипатта болды. Бастапқы кезеңде жауап беру көрсеткіші 0.74 болды. Сөздік жауаптардың үлесі 0.79, ал тақырыпқа сәйкес жауаптар 0.93 деңгейінде анықталды.

Араласу кезеңінде жауап беру көрсеткіші 0.89-ға дейін артқанымен, бұл өзгеріс басқа топтармен салыстырғанда айтарлықтай жоғары емес. Жалпылау кезеңінде жауап беру көрсеткіші 0.84 деңгейінде сақталды. Дұрыс жауаптардың үлесі 0.69 деңгейінде қалды. Бұл нәтижелер арнайы ұйымдастырылған педагогикалық ықпал болмаған жағдайда балалардың жауап беру көрсеткіштері айтарлықтай өзгермейтінін көрсетеді.

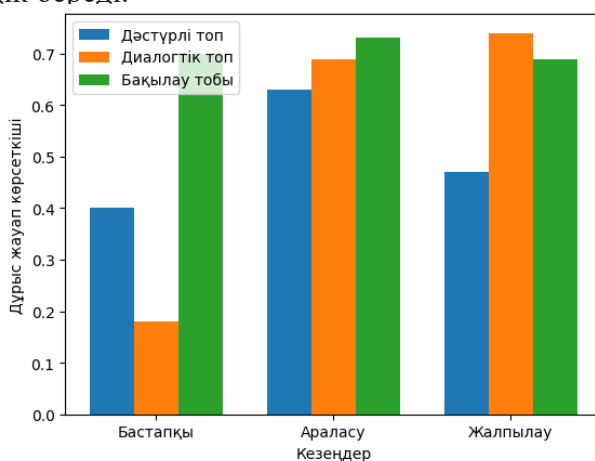
Барлық топтардың орташа көрсеткіштерін салыстыру барысында бастапқы кезеңде жауап беру деңгейі 0.58 болғаны анықталды. Араласу кезеңінде бұл көрсеткіш 0.85-ке дейін өсті. Сонымен қатар тақырыпқа сәйкес жауаптардың үлесі 0.91-ге жетіп, дұрыс жауаптардың үлесі 0.68 деңгейінде тіркелді.

Жалпылау кезеңінде жауап беру көрсеткіші 0.87 деңгейінде сақталып, дұрыс жауаптардың үлесі 0.63 құрады. Бұл нәтижелер балалардың диалогтік қарым-қатынас дағдыларының қалыптасуында арнайы ұйымдастырылған оқыту әдістерінің тиімді екенін көрсетеді.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер диалогтік оқу әдісінің балалардың сөйлеу белсенділігін арттыруға, сұрақтарға мазмұнды жауап беру дағдыларын дамытуға және мәтін мазмұнын түсіну деңгейін жақсартуға оң әсер ететінін дәлелдейді. Әсіресе ашық сұрақтарды қолдану, баланың жауабын кеңейту, күту уақыты және кері байланыс беру сияқты педагогикалық стратегиялар балалардың коммуникативтік құзыреттілігінің дамуына ықпал етеді.

Осылайша, қазақ халық ертегілерін пайдалана отырып ұйымдастырылған диалогтік оқу әдісі мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеу тілін дамытуда тиімді педагогикалық құрал ретінде қарастырылуы мүмкін.

2-суретте үш топтың «Correct Response Rate» көрсеткіші бастапқы кезең, араласу кезеңі және жалпылау кезеңдері бойынша салыстырмалы түрде берілген. Сурет әр кезеңдегі нәтижелердің өзгеру динамикасын анық көруге мүмкіндік береді.



Сурет 2 – Зерттеу топтары бойынша кезеңдердегі дұрыс жауап көрсеткіштерінің динамикасы

Диалогтік топтың араласу кезеңі және жалпылау кезеңдерінде айтарлықтай жоғары нәтижеге жеткен. Бұл диалогтік оқу әдісінің тиімділігін дәлелдейді және дұрыс жауап беру деңгейін арттыруда маңызды рөл атқаратынын көрсетеді.

Осылайша, зерттеу нәтижелері қазақ халық ертегілерін пайдалана отырып жүргізілген диалогтік оқу әдісінің мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеу тілін дамытуда тиімді құрал екенін көрсетеді. Сонымен қатар алынған нәтижелерді талдау зерттеудің бірқатар маңызды аспектілерін айқындауға мүмкіндік берді.

Біріншіден, балалардың жеке ерекшеліктерінің, атап айтқанда бастапқы тілдік деңгейінің, танымдық даму қарқынының және мотивациялық ерекшеліктерінің диалогтік оқу нәтижелеріне ықпал ететіні анықталды. Әртүрлі деңгейдегі балалардың диалогтік оқу стратегияларына әртүрлі жауап беруі олардың жеке даму траекторияларын ескерудің маңыздылығын көрсетеді.

Екіншіден, зерттеу барысында балалардың жауаптары негізінен сандық көрсеткіштер арқылы бағаланғанымен, бұл нәтижелер диалогтік сөйлеудің даму динамикасын анықтауға мүмкіндік берді. Сонымен қатар алынған деректер болашақта сапалық талдаулар жүргізу үшін сенімді негіз қалыптастырады.

Үшіншіден, зерттеу қысқа мерзімді араласу кезеңінде жүзеге асырылғанына қарамастан, диалогтік оқу әдісінің тиімділігі айқын көрініс тапты. Бұл әдістің жоспарлы түрде ұзақ мерзімде жүргізілетін болса айтарлықтай әлеуетінің бар екендігін көрсетеді.

Сонымен қатар, ата-аналардың қатысуы мен үй жағдайындағы оқу әрекеттері балалардың сөйлеу дамуына ықпал ететін маңызды факторлар ретінде қарастырылды. Бұл бағыт болашақ зерттеулер үшін өзекті әрі перспективалы болып табылады.

Осыған байланысты алдағы зерттеулерде балалардың жеке ерекшеліктерін, жауаптардың сапалық сипаттамаларын және диалогтік оқудың ұзақ мерзімді әсерін кешенді түрде қарастыру ғылыми ізденістердің тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді деген ойдамыз.

### **Талқылау**

Бұл зерттеуде 5–6 жастағы мектепке дейінгі балалар үш топқа рандомды түрде бөлініп, бастапқы, араласу және жалпылау кезеңдерінде ересектердің кітап оқу үдерісіндегі сұрақ қою әрекеттері мен балалардың жауап беру сапасы салыстырылды. Алынған деректер сипаттамалық деңгейде диалогтік оқу тобында араласу кезеңінде ересектердің сұрақтарының жалпы санының және «ойландырушы» сұрақ түрлерінің айтарлықтай артқанын, сондай-ақ балалардың жауап беру белсенділігі мен дұрыс жауап үлесінің едәуір жақсарғанын көрсетті.

Дәстүрлі бірлескен оқу тобында да араласу кезеңінде оң динамика байқалғанымен, жалпылау кезеңінде кейбір көрсеткіштердің төмендеуі және тақырыптан тыс қателердің артуы дағдыларды тұрақтандыру мәселесінің бар екенін көрсетеді. Сонымен қатар, зерттеуде статистикалық мәнділік көрсеткіштері ұсынылмағандықтан, алынған нәтижелерді «дәлелденген әсер» ретінде емес, әдістің ықтимал тиімділігін көрсететін бағыт-бағдар ретінде түсіндіру орынды.

Балалардың жауап беру көрсеткіштерін талдау диалогтік оқу әдісінің тиімділігін айқын дәлелдейді. Диалогтік оқу тобының нәтижелері араласу кезеңінде айқын оң динамиканы көрсетті. Мысалы, жауап беру деңгейі бастапқы кезеңдегі шамамен 0.41 көрсеткішінен араласу кезеңінде 0.91 деңгейіне дейін өсті, ал дұрыс жауаптардың үлесі 0.18-ден 0.69-ға дейін

артты. Жалпылау кезеңінде бұл көрсеткіштердің жоғары деңгейде сақталуы орын алды.

Дәстүрлі бірлескен оқу тобында да белгілі бір оң өзгерістер байқалғанын атап өту қажет (жауап беру 0.58-ден 0.76-ға дейін, дұрыс жауап 0.40-тан 0.63-ке дейін), алайда жалпылау кезеңінде дұрыс жауаптардың төмендеуі және тақырыптан тыс қателердің артуы дағдылардың тұрақтануы жеткіліксіз болғанын көрсетеді.

Диалогтік оқу әдісінің тиімділігі бірнеше ықтимал механизмдер арқылы түсіндіріледі. Біріншіден, ересектердің оқу үдерісін диалогке айналдыруы балаларды белсенді қатысушыға айналдырады. Екіншіден, ашық және сұрау есімдікті сұрақтарды қолдану балаларды ойлануға, талдауға және толық жауап беруге ынталандырады. Үшіншіден, кері байланыс беру мен жауапты кеңейту стратегиялары балалардың дұрыс жауап беру дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

Осыған байланысты, болашақ зерттеулерде статистикалық талдауды толық жүргізу, таңдама көлемін ұлғайту, көрсеткіштердің өлшеу әдістерін нақтылау және әдістің жекелеген компоненттерінің тиімділігін бөлек қарастыру ұсынылады. Сонымен қатар, диалогтік оқу әдісінің ұзақ мерзімді әсерін және әртүрлі даму деңгейіндегі балаларға ықпалын зерттеу маңызды болып табылады.

### **Қорытынды**

Жүргізілген зерттеу мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың диалогтік сөйлеуін дамыту мәселесінің теориялық және практикалық маңыздылығын кешенді түрде қарастыруға мүмкіндік берді. Зерттеу барысында қазақ халық ертегілеріне негізделген диалогтік оқу әдісінің тиімділігі арнайы ұйымдастырылған педагогикалық ықпал жағдайында эксперименттік тұрғыда дәлелденді.

Зерттеу нәтижелері диалогтік оқу әдісінің балалардың сөйлеу белсенділігін арттыруға, сұрақтарға мазмұнды және жүйелі жауап беру дағдыларын қалыптастыруға, сондай-ақ тілдік бірліктерді саналы түрде қолдану қабілетін дамытуға оң әсер ететінін көрсетті. Әсіресе, балалардың жауап беру жиілігінің артуы, сөздік жауаптардың үлесінің көбеюі және тақырыпқа сәйкес дұрыс жауаптардың жоғарылауы олардың диалогтік қарым-қатынас дағдыларының сапалық тұрғыда жақсарғанын дәлелдейді.

Зерттеу барысында дәстүрлі бірлескен оқу және диалогтік оқу топтарының нәтижелерін салыстыру диалогтік оқудың артықшылықтарын айқын көрсетті. Дәстүрлі тәсілде де белгілі бір ілгерілеу байқалғанымен, диалогтік оқу әдісі қолданылған топта өзгерістердің қарқыны мен сапасы едәуір жоғары болды. Бұл диалогтік оқудың жүйелі ұйымдастырылған педагогикалық әсер ретінде тиімділігін дәлелдейді.

Зерттеудің маңызды нәтижелерінің бірі – араласу кезеңінде қалыптасқан дағдылардың жалпылау кезеңінде де сақталуы. Бұл диалогтік оқу әдісінің тек қысқа мерзімді емес, белгілі бір деңгейде тұрақты әсерге ие екенін білдіреді. Балалардың жаңа жағдайларда да белсенді жауап

беруге ұмтылуы және мазмұнды жауаптарды сақтау қабілеті олардың коммуникативтік құзыреттілігінің қалыптасқанын көрсетеді.

Зерттеу барысында қазақ халық ертегілерін қолданудың тиімділігі де дәлелденді. Ертегілердің мазмұндық құрылымы, қайталанатын элементтері, кейіпкерлер арасындағы диалогтік қатынастар және тәрбиелік мәні балалардың тілдік дамуына қолайлы жағдай жасайды. Ұлттық мазмұндағы материалдарды қолдану балалардың қызығушылығын арттырып, олардың оқу үдерісіне белсенді қатысуына ықпал ететіні анықталды.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы қазақ халық ертегілеріне негізделген диалогтік оқу әдісінің сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеуін дамытудағы тиімділігінің тәжірибелік тұрғыда дәлелденуімен сипатталады. Сонымен қатар, диалогтік оқу стратегияларын (CROWD және PEER) жүйелі қолдану арқылы балалардың сөйлеу белсенділігін арттырудың нақты педагогикалық механизмдері айқындалып отыр.

Зерттеу нәтижелері мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында, логопедиялық тәжірибеде және арнайы педагогикалық жұмыстарда диалогтік оқу әдісін кеңінен қолдануға негіз бола алады. Арнайы мамандарды диалогтік оқу стратегияларын тиімді қолдануға үйрету, оқу үдерісін интерактивті форматта ұйымдастыру және ата-аналарды оқу үдерісіне тарту балалардың тілдік дамуын жеделдетуге мүмкіндік береді.

## ӘДЕБИЕТ

[1] Whitehurst G.J., Falco F.L., Lonigan C., Fischel J.E., DeBaryshe B.D., Valdez-Menchaca M.C., Caulfield M. Accelerating language development through picture book reading // *Developmental Psychology*. – 1988. – Vol. 24. – P. 552–558. – DOI: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.4.552>

[2] Vygotsky L.S., Cole M., John-Steiner V., Scribner S., Souberman E. *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. – Cambridge: Harvard University Press, 1978.

[3] Whitehurst G.J., Lonigan C.J. Child development and emergent literacy // *Child Development*. – 1998. – Vol. 69. – P. 848–872. – DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x>

[4] Crain-Thoreson C., Dale P. Enhancing performance: Parents and teachers as book reading partners for children with language delays // *Topics in Early Childhood Special Education*. – 1999. – Vol. 19. – P. 28–39. – DOI: <https://doi.org/10.1177/027112149901900103>

[5] Whitehurst G.J., Arnold D.S., Epstein J.N., Angell A.L., Smith M., Fischel J.E. A picture book reading intervention in day care and home for children with low-income families // *Developmental Psychology*. – 1994. – Vol. 30, No. 5. – P. 679–689. – DOI: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.5.679>

[6] Pillinger C., Vardy E.J. The story so far: A systematic review of the dialogic reading literature // *Journal of Research in Reading*. – 2022. – Vol. 45, No. 4. – P. 533–548. – DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12407>

[7] Zevenbergen A.A., Whitehurst G.J. Dialogic reading: A shared picture

book reading intervention for preschoolers // *On Reading Books to Children: Parents and Teachers*. – 2003. – DOI: <https://doi.org/10.4324/9781410607355>

[8] Jones J.C., McDonnell A.P., Johnston S.S., Blue C.W., Tolbert M. Coaching parents to support oral language skills during shared reading // *Early Childhood Education Journal*. – 2023. – P. 651–664. – DOI: <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01327-0>

[9] Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.

[10] Лурия А.Р. Сознательное действие, его происхождение и мозговая организация // *Вопросы психологии*. – 1969. – № 5.

[11] Мовкебаева З.А. Формирование готовности старших дошкольников с общим недоразвитием речи к школьному обучению: дис. ... д-ра пед. наук. – Алматы, 2010. – 111 с.

[12] Омирбекова К.К., Балқыбекова В.С. Состояние фонетической стороны речи детей казахов с общим недоразвитием речи // *Вопросы теории и практики психологии и педагогики*. – Алматы: АГУ им. Абая, 1999. – С. 38–42.

[13] Towson J.A., Green K.B., Abarca D.L. Reading beyond the book: Educating paraprofessionals to implement dialogic reading for preschool children with language impairments // *Topics in Early Childhood Special Education*. – 2019.

[14] Ауезова А.А., Манкеш А.Е. «Робо DIY» технологиясы мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық қызығушылықтарын дамытудағы заманауи тренд // Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ хабаршысы. Педагогика ғылымдары сериясы. – 2026. – №80(1). – Б. 563–579. – DOI: <https://doi.org/10.48371/PEDS.2026.80.1.034>

## REFERENCES

[1] Whitehurst G.J., Falco F.L., Lonigan C., Fischel J.E., DeBaryshe B.D., Valdez-Menchaca M.C., Caulfield M. Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology*, 1988, vol. 24, pp. 552–558. DOI: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.4.552>

[2] Vygotsky L.S., Cole M., John-Steiner V., Scribner S., Souberman E. *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

[3] Whitehurst G.J., Lonigan C.J. Child development and emergent literacy. *Child Development*, 1998, vol. 69, pp. 848–872. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x>

[4] Crain-Thoreson C., Dale P. Enhancing performance: Parents and teachers as book reading partners for children with language delays. *Topics in Early Childhood Special Education*, 1999, vol. 19, pp. 28–39. DOI: <https://doi.org/10.1177/027112149901900103>

[5] Whitehurst G.J., Arnold D.S., Epstein J.N., Angell A.L., Smith M., Fischel J.E. A picture book reading intervention in day care and home for children with low-income families. *Developmental Psychology*, 1994, vol. 30, no. 5, pp. 679–689. DOI: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.5.679>

[6] Pillinger C., Vardy E.J. The story so far: A systematic review of the

dialogic reading literature. *Journal of Research in Reading*, 2022, vol. 45, no. 4, pp. 533–548. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12407>

[7] Zevenbergen A.A., Whitehurst G.J. Dialogic reading: A shared picture book reading intervention for preschoolers. In: *On Reading Books to Children: Parents and Teachers*, 2003. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781410607355>

[8] Jones J.C., McDonnell A.P., Johnston S.S., Blue C.W., Tolbert M. Coaching parents to support oral language skills during shared reading. *Early Childhood Education Journal*, 2023, pp. 651–664. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01327-0>

[9] Vygotsky L.S. *Razvitie vysshikh psikhicheskikh funktsii* [Development of higher psychological functions]. Moscow: APN RSFSR Publ., 1960. [in Rus]

[10] Luriya A.R. *Soznatel'noe deistvie, ego proiskhozhdenie i mozgovaya organizatsiya* [Conscious action, its origin and brain organization]. *Voprosy psikhologii*, 1969, no. 5. [in Rus]

[11] Movkebaeva Z.A. *Formirovanie gotovnosti starshikh doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi k shkol'nomu obucheniyu: dis. ... d-ra ped. nauk* [Formation of readiness of senior preschool children with general speech underdevelopment for schooling: Dr. ped. sci. diss.]. Almaty, 2010, 111 p. [in Rus]

[12] Omirbekova K.K., Balkybekova V.S. *Sostoyanie foneticheskoi storony rechi detei-kazakhov s obshchim nedorazvitiem rechi* [State of phonetic aspect of speech of Kazakh children with general speech underdevelopment]. In: *Voprosy teorii i praktiki psikhologii i pedagogiki*. Almaty: Abai University, 1999, pp. 38–42. [in Rus]

[13] Towson J.A., Green K.B., Abarca D.L. Reading beyond the book: Educating paraprofessionals to implement dialogic reading for preschool children with language impairments. *Topics in Early Childhood Special Education*, 2019.

[14] Auezova, A.A.; Mankesh, A.E. «Robo DIY» tekhnologiyasy mektep zhasyna deiingi balalardyn tanymdyq qyzyghushylyqtaryn damytudaғы zamanauı trend [Robo DIY Technology as a Modern Trend in Developing Cognitive Interests of Preschool Children] // *Abılaу han atyndaғы QazHQjÄTU Habarshysy. Pedagogika ғылымдары serııasy – Almaty: 2026. – 80(1). – 563–579 p. – DOI: <https://doi.org/10.48371/PEDS.2026.80.1.034> [in Kaz]*

## **РАЗВИТИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА И ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ КАЗАХСКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК**

\*Сакулова А.Б.<sup>1</sup>, Калыкбаева А.Ж.<sup>2</sup>, Танабаева Г.Т.<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

<sup>3</sup>Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова, Шымкент, Казахстан

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема развития диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. Недостаточная сформированность навыков диалогического общения у данной категории детей отрицательно влияет на их социальное взаимодействие

и учебную деятельность. Использование казахских народных сказок в качестве средства формирования диалогического общения у детей с общим недоразвитием речи ранее не получило достаточного освещения в научных исследованиях. Казахские народные сказки представляют собой богатое культурное наследие, способствующее формированию у детей представлений о жизни, нравственных ценностях, добре и зле. В связи с этим было обосновано их использование в диалогическом взаимодействии.

Цель исследования – определить эффективность диалогического чтения, основанного на казахских народных сказках, в развитии диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи. В ходе исследования в условиях дошкольной образовательной организации были организованы специальные занятия по диалогическому чтению. В процессе обучения наблюдались речевая активность детей, их умения задавать вопросы и отвечать на них, а также особенности межличностного взаимодействия.

Анализ полученных данных показал, что совместное чтение и диалогическое взаимодействие играют важную роль в развитии словарного запаса, речевой активности и связной речи детей. Результаты исследования свидетельствуют о том, что систематическое применение диалогического чтения способствует повышению речевой активности, расширению словарного запаса и совершенствованию навыков построения предложений. Кроме того, отмечены положительные изменения в способности детей вступать в диалогическое взаимодействие: значительно улучшились навыки ответа на вопросы, выражения собственных мыслей и поддержания беседы. Использование казахских народных сказок также повысило интерес детей и обогатило образовательный процесс в культурно-познавательном аспекте.

Таким образом, диалогическое чтение на основе казахских народных сказок является эффективным педагогическим средством развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи.

**Ключевые слова:** диалогическая речь, общее недоразвитие речи, дошкольники, диалогическое чтение, казахские народные сказки, развитие речи, коммуникативная компетентность, логопедическая работа

## **DEVELOPMENT OF VOCABULARY AND GRAMMATICAL STRUCTURES IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT THROUGH KAZAKH FOLK TALES**

\*Sakulova A.B.<sup>1</sup>, Kalykbaeva A.Zh.<sup>2</sup>, Tanabaeva G.T.<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

<sup>3</sup>Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

**Abstract.** This article examines the issue of developing dialogic speech in preschool children with general speech underdevelopment. The insufficient formation of dialogic communication skills in this group negatively affects their social interaction and learning activities. The use of Kazakh folk tales as

a means of developing dialogic communication in children with general speech underdevelopment has not been sufficiently addressed in previous research. Kazakh folk tales represent a valuable cultural heritage that helps children understand life, moral values, and the concepts of good and evil. Therefore, their application in dialogic interaction is considered appropriate. The aim of the study is to determine the effectiveness of dialogic reading based on Kazakh folk tales in developing dialogic speech in children with general speech underdevelopment. During the study, specially organized dialogic reading activities were conducted in a preschool educational setting. The children's speech activity, their ability to ask and answer questions, as well as their interaction patterns were observed. The analysis of the data showed that shared book reading and dialogic interaction play a significant role in developing vocabulary, speech activity, and coherent speech skills. The results indicate that the systematic use of dialogic reading enhances children's speech activity, expands their vocabulary, and improves sentence construction skills. In addition, positive changes were observed in children's ability to engage in dialogic communication: their ability to answer questions, express thoughts, and maintain conversations significantly improved. The use of Kazakh folk tales also increased children's interest and enriched the educational process from a cultural and cognitive perspective. In conclusion, dialogic reading based on Kazakh folk tales is an effective pedagogical tool for developing dialogic speech in children with general speech underdevelopment.

**Keywords:** dialogic speech, general speech underdevelopment, preschool children, dialogic reading, Kazakh folk tales, language development, communicative competence, speech therapy

*Мақала түсті / Статья поступила / Received: 11.11.2025.*

*Жариялауға қабылданды / Принята к публикации / Accepted: 26.06.2026.*

***Авторлар туралы мәлімет:***

Сакулова Ақбөпе Байбатырқызы (корреспондент-автор) – «Арнайы педагогика» білім беру бағдарламасының докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан, e-mail: sakulovaakbope3@gmail.com)

Калыкбаева Алмагуль Жакановна – PhD доктор, арнайы педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан, e-mail: almagulkalykbaeva@yandex.ru)

Танабаева Гульмира Тулебаевна – филология ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі тәрбиелеу және оқыту педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, (Шымкент, Қазақстан, e-mail: gulmira.tanabayeva.84@mail.ru)

***Информация об авторах:***

Сакулова Акбөпе Байбатыровна (корреспондентный автор) – PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан, e-mail: sakulovaakbope3@gmail.com)

Калыкбаева Алмагуль Жакановна – PhD, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан, e-mail: [almagulkalykbaeva@yandex.ru](mailto:almagulkalykbaeva@yandex.ru))

Танабаева Гульмира Тулебаевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель, Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова (Шымкент, Казахстан, e-mail: [gulmira.tanabayeva.84@mail.ru](mailto:gulmira.tanabayeva.84@mail.ru))

***Information about the authors:***

Sakulova Akbope Baybatyrovna (corresponding author) – PhD Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan, email: [sakulovaakbope3@gmail.com](mailto:sakulovaakbope3@gmail.com))

Kalykbaeva Almagul Zhakanovna – PhD, Senior Lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan, email: [almagulkalykbaeva@yandex.ru](mailto:almagulkalykbaeva@yandex.ru))

Tanabayeva Gulmira Tulebayevna – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, South Kazakhstan Pedagogical University named after U. Zhanibekov (Shymkent, Kazakhstan, email: [gulmira.tanabayeva.84@mail.ru](mailto:gulmira.tanabayeva.84@mail.ru))