

Zhumabekova Bibigul Kabylbekovna – Doctor of Biological Sciences, Professor, Margulan University, Republic of Kazakhstan, 140002, Pavlodar, 60 Olzhabai Batyr Str., tel.: +77012252144, e-mail: zhumabekovab@ppu.edu.kz.

Marzo Roy Rillera – Professor, Dean of the Faculty of humanities and health sciences, Curtin University, Malaysia, 93000, Sarawak, e-mail: .Roy.Marzo@curtin.edu.au.

Kabdolova Gulzhan Kairatovna – Master of Education, Laboratory Assistant, Scientific Center of Biocenology and Ecological Research, Margulan University, Republic of Kazakhstan, 140002, Pavlodar, 60 Olzhabai Batyr Str., tel.: +77079122742, e-mail: gulzhan_city2@mail.ru.

XFTAP 14.29.25

ӨОЖ 376.37:373.2

<https://doi.org/10.52269/SEPT2632194>

ҚАЗАҚ ХАЛЫҚ ЕРТЕГІЛЕРІ АРҚЫЛЫ ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМУЫ АҒАН МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ДИАЛОГТІК СӨЙЛЕУІН ДАМУЫ

Сақулова А.Б.* – PhD докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Калыкбаева А.Ж. – PhD, аға оқытушысы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы.

Боранбаева А.Р. – PhD, доцент м.а., Өбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент қ., Қазақстан Республикасы.

Танабаева Г.Т. – филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушысы, Өбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент қ., Қазақстан Республикасы.

Бұл мақалада сөйлеу тілі жалпы дамуы аған мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеуін дамуы мәселесі қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі балалардың сөздік қорының жеткіліксіздігімен, сөйлем құрау дағдыларының қиындықтарымен, сұрақтарға толық жауап бере алмауы және диалогтік қарым-қатынасқа түсу белсенділігінің төмендігімен негізделеді. Зерттеудің мақсаты – қазақ халық ертегілеріне негізделген PEER–CROWD технологиясының сөйлеу тілі жалпы дамуы аған мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеуін дамытудағы тиімділігін анықтау. Міндеттері ретінде сөздік қорды байыту, байланыстырып сөйлеуді дамыту, диалогтік өзара қарым-қатынас жасау әрекеттерін қалыптастыру және диалогтік қарым-қатынасын арттыру. Зерттеу квазиэксперименттік дизайн негізінде ұйымдастырылып, анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдерді қамтыды. Зерттеуге сөйлеу тілі жалпы дамуы аған III деңгейдегі 5–6 жастағы 50 бала қатысып, олар бақылау тобына (n=25) және эксперименттік топқа (n=25) бөлінді. Эксперименттік топта қазақ халық ертегілеріне негізделген PEER–CROWD тәсілдері қолданылса, бақылау тобында мектепке дейінгі ұйымның дәстүрлі оқу-тәрбие жұмысы жалғастырылды. Зерттеу барысында бақылау, құрылымдалған диагностикалық тапсырмалар, әңгімелесу және ойын әдістері қолданылды. Алынған деректер IBM SPSS Statistics 27.0 бағдарламасында өңделіп, абсолюттік жиіліктер мен пайыздық көрсеткіштер негізінде салыстырмалы талдау жүргізілді. Әдіснамалық негіз ретінде диалогтік оқыту тәсілдері, құрылымдалған сұрақтар жүйесі және жауаптарды кеңейтуге бағытталған педагогикалық әрекеттер пайдаланылды. Қалыптастырушы кезең нәтижелері эксперименттік топта сөздік қордың, жауап мазмұндылығының, сөйлем құрау қабілетінің, диалогке қатысу белсенділігінің және коммуникативтік дербестіктің бақылау тобына қарағанда анағұрлым жоғары қарқынмен дамығанын көрсетті. Эксперименттік топтағы жоғары деңгей көрсеткіштерінің өсімі бақылау тобымен салыстырғанда барлық бағалау критерийлері бойынша айқынырақ байқалды. Зерттеудің ғылыми құндылығы – диалогтік сөйлеуді дамытуға кешенді тәсіл ұсынуында, ал практикалық маңыздылығы ұсынылған әдістемені мектепке дейінгі ұйымдар мен логопед мамандардың диалогтік сөйлеуді дамытуға бағытталған түзету-педагогикалық жұмыста қолдану мүмкіндігімен сипатталады.

Түйінді сөздер: диалогтік сөйлеу, қазақ халық ертегілері, сөйлеу тілі дамуы аған балалар, сөздік қор, коммуникативтік дағдылар.

РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КАЗАХСКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК

Сақулова А.Б.* – PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Республика Казахстан.

Калыкбаева А.Ж. – PhD, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Республика Казахстан.

Боранбаева А.Р. – PhD, и.о. доцента, Южно-Казахстанский педагогический университет имени Өзбекәлі Жәнібеков, г. Шымкент, Республика Казахстан.

Танабаева Г.Т. – кандидат филологических наук, старший преподаватель, Южно-Казахстанский педагогический университет имени Өзбекәлі Жәнібеков, г. Шымкент, Республика Казахстан.

В данной статье рассматривается проблема развития диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. Актуальность исследования обусловлена ограниченностью словарного запаса детей, недостаточной сформированностью навыков построения предложений, трудностями в развернутом ответе на вопросы и низкой активностью в диалогическом общении. Цель исследования – определить эффективность технологии PEER–CROWD, основанной на использовании казахских народных сказок, в развитии диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи. Задачами исследования являлись обогащение словарного запаса, развитие связной речи, формирование навыков диалогического взаимодействия и совершенствование диалогических умений. Исследование было организовано на основе квазиэкспериментального дизайна и включало констатирующий и формирующий этапы. В исследовании приняли участие 50 детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня, которые были распределены на контрольную (n=25) и экспериментальную (n=25) группы. В экспериментальной группе применялась технология PEER–CROWD, основанная на казахских народных сказках, тогда как в контрольной группе образовательный процесс осуществлялся по традиционной программе дошкольной организации. В ходе исследования использовались методы наблюдения, структурированные диагностические задания, беседа и игровые методы. Полученные данные были обработаны с использованием программы IBM SPSS Statistics 27.0, проведен сравнительный анализ на основе абсолютных частот и процентных показателей. Методологической основой исследования послужили технологии диалогического обучения, система структурированных вопросов и педагогические приемы, направленные на расширение детских ответов. Результаты формирующего этапа показали, что в экспериментальной группе словарный запас, содержательность ответов, способность к построению предложений, активность участия в диалоге и коммуникативная самостоятельность развивались значительно интенсивнее по сравнению с контрольной группой. Прирост показателей высокого уровня в экспериментальной группе оказался более выраженным по всем критериям оценки. Научная значимость исследования заключается в предложении комплексного подхода к развитию диалогической речи, а практическая значимость – в возможности использования разработанной методики в коррекционно-педагогической работе дошкольных организаций и логопедической практике.

Ключевые слова: диалогическая речь, казахские народные сказки, дети с недоразвитием речи, словарный запас, коммуникативные навыки.

DEVELOPING DIALOGICALAL SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT THROUGH KAZAKH FOLK TALES

Sakulova A.B.* – PhD student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Republic of Kazakhstan.

Kalykbaeva A.Zh. – PhD, Senior Lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Republic of Kazakhstan.

Boranbayeva A.R. – PhD, acting Associate Professor, Ozbekali Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Shymkent, Republic of Kazakhstan.

Tanabayeva G.T. – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Ozbekali Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Shymkent, Republic of Kazakhstan.

This article examines the development of dialogical speech in preschool children with general speech underdevelopment. The relevance of the study is determined by children's limited vocabulary, insufficient sentence construction skills, difficulties in providing complete responses to questions, and low levels of participation in dialogical communication. The aim of the study was to determine the effectiveness of the PEER–CROWD technique based on Kazakh folk tales for developing dialogical speech in preschool children with general speech underdevelopment. The objectives included enriching vocabulary, developing coherent speech, fostering dialogical interaction, and improving dialogical communication skills. The study employed a quasi-experimental design consisting of diagnostic and formative stages. The participants were 50 preschool children aged 5–6 years with Level III general speech underdevelopment, who were divided into a control group (n=25) and an experimental group (n=25). The experimental group received dialogical reading sessions based on Kazakh folk tales using the PEER–CROWD technique, while the control group continued learning through the traditional preschool educational program. The research methods included observation, structured diagnostic tasks, interviews, and play-based activities. The collected data were processed using IBM SPSS Statistics 27.0, and comparative analysis was conducted based on absolute frequencies and percentage distributions. The methodological framework was grounded in dialogical teaching strategies, structured questioning techniques, and pedagogical practices aimed at expanding children's verbal

responses. The findings of the formative stage demonstrated that the experimental group showed substantially greater improvement than the control group in vocabulary development, response completeness, sentence construction, participation in dialogue, and communicative independence. The increase in the proportion of children achieving a high level of performance was more pronounced across all assessment criteria in the experimental group. The scientific contribution of the study lies in proposing a comprehensive approach to developing dialogical speech, while its practical significance is associated with the application of the proposed methodology in correctional and pedagogical work within preschool education settings and speech-language therapy practice.

Keywords: dialogical speech, Kazakh folk tales, children with general speech underdevelopment, vocabulary, communicative skills.

Кіріспе. Қазіргі таңда білім беру жүйесінің жаңару жағдайында мектепке дейінгі ұйымдарда балалардың тілдік және коммуникативтік құзыреттіліктерін дамыту басым бағыттардың бірі ретінде қарастырылып отыр. Әсіресе сөйлеу тілі жалпы дамымаған (ЖСТД) балалардың сөйлеуін дамыту мәселесі арнайы педагогика мен логопедия саласында ерекше ғылыми-практикалық маңызға ие. Мұндай балаларда сөздік қордың шектеулілігі, грамматикалық құрылымдарды меңгерудің жеткіліксіздігі, байланыстырып сөйлеу дағдыларының әлсіздігі және диалогтік қарым-қатынасқа түсу белсенділігінің төмендігі байқалады. Бұл өз кезегінде олардың қоршаған ортамен тиімді қарым-қатынас жасауына, әлеуметтік бейімделуіне және кейінгі оқу әрекетіне кері әсерін тигізетіні сөзсіз. Сондықтан мектепке дейінгі кезеңде ЖСТД бар балалардың диалогтік сөйлеуін мақсатты түрде дамыту өзекті мәселе болып табылады.

Диалогтік сөйлеу – баланың тілдік дамуының жоғары деңгейін көрсететін күрделі коммуникативтік әрекет. Ол тек сөздік қордың көлемімен ғана емес, сонымен қатар баланың өз ойын жүйелі жеткізе алуымен, сұрақтарға жауап беру және сұрақ қоя алу қабілетімен, әңгімелесуді бастау және жалғастыру дағдыларымен сипатталады. Диалогтік сөйлеу барысында бала тілдік құралдарды белсенді қолдана отырып, қарым-қатынас процесінің толыққанды қатысушысына айналады. Осы тұрғыдан алғанда диалогтік сөйлеуді дамыту – баланың танымдық белсенділігін арттырумен, әлеуметтік тәжірибесін кеңейтумен және тұлғалық қалыптасуымен тығыз байланысты кешенді үдеріс болып табылады.

Ғылыми әдебиеттерде диалогтік оқыту әдістерінің, әсіресе бірлескен кітап оқу негізіндегі тәсілдердің тиімділігі жан-жақты дәлелденген. Мұндай әдістерде бала пассивті тыңдаушы емес, белсенді қатысушы ретінде қарастырылады. Ересек адамның жүйелі түрде сұрақ қояуы, баланың жауабын бағалап, кеңейтіп, қайта айтқызуы арқылы тілдік белсенділік артады. Бұл тәсілдер балалардың сөздік қорын байытуға, грамматикалық құрылымдарды меңгеруге, байланыстырып сөйлеуді дамытуға және диалогтік қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

Осы бағытта қазақ халық ертегілерін қолданудың мүмкіндігі ерекше назар аудартады. Қазақ халық ертегілері – ғасырлар бойы қалыптасқан халық даналығының көрінісі ғана емес, сонымен қатар баланың тілін, ойлауын және қиялын дамытуға ықпал ететін маңызды педагогикалық құрал. Ертегілер мазмұнының қолжетімділігі, кейіпкерлердің айқын бейнеленуі және оқиғалардың логикалық құрылымы балаларды қызықтырып, олардың сөйлеу белсенділігін арттыруға жағдай жасайды. Сонымен қатар ертегі мазмұны арқылы балалардың ұлттық құндылықтарды меңгеруі және коммуникативтік тәжірибесінің кеңеюі жүзеге асады. Сонымен бірге қазіргі ғылыми зерттеулерде ертегі терапиясы мен диалогтік оқыту әдістерін біріктіре қолданудың тиімділігі атап өтіледі. Бұл тәсіл баланың тек тілдік дамуына ғана емес, сонымен қатар эмоционалдық, әлеуметтік және тұлғалық дамуына да оң әсер етеді. Әсіресе ЖСТД бар балалар үшін мұндай кешенді ықпал олардың сөйлеуіндегі бұзылыстарды түзетумен қатар, қарым-қатынасқа деген мотивациясын арттыруға мүмкіндік береді. Дегенмен, мектеп жасына дейінгі ЖСТД бар балалардың диалогтік сөйлеуін қазақ халық ертегілері негізінде дамыту мәселесі жеткілікті деңгейде жүйеленбеген және арнайы әдістемелік тұрғыдан толық зерттелмеген. Осыған байланысты ғылыми негізделген, тәжірибеде тиімділігі дәлелденген әдістемелік жүйені әзірлеу қажеттілігі туындайды.

Осы зерттеудің мақсаты – қазақ халық ертегілерін қолдану арқылы сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеуін дамыту мүмкіндіктерін анықтау және оның тиімділігін эксперименттік жолмен негіздеу. Зерттеу нәтижелері мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында, логопедиялық және арнайы педагогикалық тәжірибеде қолдануға бағытталған ұсыныстар әзірлеуге негіз болды.

Зерттеу міндеттері:

- Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеуінің бастапқы деңгейін анықтау және оның ерекшеліктерін айқындау;
- Қазақ халық ертегілері негізінде диалогтік сөйлеуді дамытуға бағытталған әдістемелік жүйені әзірлеу;
- Әзірленген әдістеменің тиімділігін эксперименттік және бақылау топтарының анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдердегі нәтижелерін салыстыру арқылы тексеру.
- Эксперимент нәтижелерін талдау негізінде мектепке дейінгі білім беру мен логопедиялық тәжірибеге арналған практикалық ұсыныстар ұсыну.

Әдебиеттік шолу. Диалогтік сөйлеу әдісінің тиімділігі қалыпты дамып келе жатқан балалармен ғана шектелмей, сонымен қатар тілдік дамуында ерекшеліктері бар балаларға да қатысты нәтиже беретіндігі дәлелденген. Бірлескен кітап оқылымның ерекше формасы ретінде диалогтік сөйлеу ересек адам мен бала арасындағы құрылымдық әрекеттестікке негізделген. Бұл процесс кезінде ересек адам оқылатын материалдың мазмұнына қатысты жүйелі сұрақтар қойып, баланың танымдық белсенділігін арттырады [1]. Әдебиеттерде «диалогтік сөйлеу» және «бірлескен кітап оқылым арқылы сөйлеу» ұғымдары көбінесе синоним ретінде қолданылады, өйткені олардың ортақ мақсаты – оқу үдерісіндегі ересек пен бала арасындағы өзара қарым-қатынас әрекетті ынталандыру.

Диалогтік сөйлеу бірлескен оқылымның басқа түрлерінен ерекшелендіретін негізгі сипат – оның нақты сценарийге негізделуі. Бұл әдісте ересек адам вербалды әрекеттестікті дамыту үшін PEER және CROWD деп аталатын екі жүйелі құрылымды қолданады [2].

PEER стратегиясы келесі компоненттерді қамтиды:

- ✓ Prompting – баланы жауап беруге және диалогқа қатысуға шақыру;
- ✓ Evaluating – баланың жауаптарын бағалау және мадақтау;
- ✓ Expanding – бала берген жауапты қосымша ақпаратпен кеңейту немесе қайта тұжырымдау;
- ✓ Repeating – маңызды лексикалық бірліктерді қайталау арқылы бекіту.

CROWD әдістемесі болса, сұрақтардың келесі түрлерінен тұрады:

- ✓ Completion (толықтыру) – сөйлемді аяқтауды сұрау;
- ✓ Recall (еске түсіру) – бұрын оқылған эпизодтар бойынша мәліметтерді сұрау;
- ✓ Open-ended questions (ашық сұрақтар) – оқиғаға қатысты пікірталас тудыратын сұрақтар;
- ✓ Wh-questions (не, қашан, қайда, кім, неліктен деген сұрақтар);
- ✓ Distancing questions (дистанциялау сұрақтары) – кітап мазмұнын баланың жеке тәжірибесімен байланыстыру.

Диалогтік сөйлеу барысында бір иллюстрацияланған кітапты бірнеше рет қайта оқу ұсынылады. Мұндай тәсіл балалардың қызығушылығын оятып, олардың пассивті тыңдаушы емес, белсенді қатысушы ретінде сезінуіне ықпал етеді. Бірінші оқылым негізінен сюжетті жалпы түсінуге бағытталған болса, кейінгі екінші және үшінші кезеңдерде күрделірек сұрақтар (ашық сұрақтар, Wh-сұрақтар, дистанциялау сұрақтары) қолданылып, балалардың ауызша сөйлеу белсенділігі арттырылады [3].

Диалогтік сөйлеу негізгі артықшылығы ретінде ғылыми әдебиеттерде ауызекі сөйлеу дағдыларының жақсаруы көрсетіледі. Ғылыми ортада, бұл әдістің рецептивті және экспрессивті сөздік қорға әсері кеңінен зерттелген [4, 5]. Сонымен қатар, диалогтік оқылым грамматикалық құрылымдардың меңгерілуіне, фонологиялық қабілеттердің дамуына [6] және нарративті дағдылардың жетілдірілуінде оң әсер етеді [7, 8].

Зерттеулерде диалогтік сөйлеу сөздік қорға ерекше назар аударылады, себебі сөздік қор көлемі мәтінді түсіну мен оқу дағдысының қалыптасуының маңызды көрсеткіші болып табылады [9, 10]. Ерте балалық шақта сөздік қор негізгі лингвистикалық құзыреттілік ретінде қарастырылады. Оның көлемі әдетте стандартталған тестілер арқылы өлшенсе, тереңдігі арнайы әдістерді қажет етеді. Мәселен, бала берілген сөздің мағынасын түсіндіруі тиіс тестілер сөздік қор тереңдігін анықтауда жоғары сезімталдыққа ие. Бұл тереңдік көрсеткіші сөз туралы білімнің сапалық аспектілерін сипаттайды және тілдік дамудағы өзгерістерді тіркеуге мүмкіндік береді [11]. Дегенмен, диалогтік сөйлеу сөздік қордан тыс, кешенді тілдік қабілеттерге әсері әлі де жеткілікті зерттелмеген, алайда бұл күрделі дағдылар кейінгі тілдік дамуды болжауда сөздік қор көлемінен тиімдірек болуы мүмкін [4].

Соңғы жылдардағы зерттеулер диалогтік сөйлеу тек тілдік дамуға ғана емес, сонымен қатар мектепке дейінгі жастағы балалардың әлеуметтік-эмоционалдық саласына да ықпал ететінін көрсетеді. Атап айтқанда, бірлескен кітап оқылым ересек пен бала арасындағы әлеуметтік байланыстарды нығайтудың тиімді құралы ретінде қызмет етеді [12] және әлеуметтік құзыреттілік пен эмоционалдық интеллектіні дамытады [13, 14]. Басқа тұжырымдама бойынша, бірлескен оқылым тілдік біліктер мен әлеуметтік құзыреттіліктің бірін-бірі өзара күшейтетін аспектілерін интеграциялайды: тілдік қабілеттер адамның ойы мен сезімін жеткізуге және түсінуге мүмкіндік берсе [15], ал әлеуметтік құзыреттілік келесі кезекте тілдік әрекеттестіктің жаңа мүмкіндіктерін кеңейтеді [16].

Қазіргі таңда ертегі терапиясы әр түрлі жастағы балалармен, ата-аналармен, ересектермен, тәрбиешілермен белсенді қолданылады. Ертегі терапиясы психотерапиялық құралдардың жеке саласы ретінде жақында пайда болды. «Ертегі терапиясы» термині «ертегімен емдеу» дегенді білдіреді. Бұл саланың негізін қалаушы Т.Д. Зинкевич-Евстигнееваның пікірі бойынша ертегі терапиясы жай бір психотерапияның бағыты ғана емес, психология мен педагогика және әртүрлі мәдени философиясының жетістігінің синтезі екенін айтады және былайша тұжырымдайды: «Ертегі терапиясы бойынша семинарлар кезінде бізге нақты проблемалармен мәселені балада болатын фобиялармен, агрессиялық мінез-құлықпен және басқа да тұлғалық ерекшеліктермен қалай жұмыс істеу керек деген сұрақтар жиі қойылады. Көбіне ескі психологиялық тұжырымдамалармен жауап беріледі: яғни, «симптоммен емес, салдармен жұмыс жасаңыз» [17, 7 б.]. Атақты орыс психотерапевті, ертегі құрастырушысы Д.Ю. Соколов «...ертегі терапиясы ауыздан ауызға тәжірибені беру құралдары ретінде қолданылды. Белгілі қоғамдағы қабылданған әлемге өзіндік көзқарасы болатын балаларды тәрбиелеу әдісі» дейді [18, 24 б.]. Бір қарағанда ертегілер бәрі бірдей болып көрінгенімен, алайда психологтар ертегі терапиясын

қолдану кезінде баланың психикалық жағдайына дұрыс әсер ету үшін оларды топтарға бөліп қарастырып, жүйелі қолдануға тырысу керектігін айтады. Осы орайда Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева ертегілерді жүйелеп, бірнеше типологиясын бөліп көрсетеді. Мәселен, көркем ертегілеріге халықтың сан ғасырлық даналылығымен құралған көркем ертегі мен авторлық әңгімені жатқызамыз. Ертегінің бұл түрі өзіне бала кезінен жақсы таныс, негізгі моральдық қағидалар мен мінез-құлық ережелерін белгілейді, кейіннен қарым-қатынас жасау кезінде балаға алғышарт ретінде қызмет етеді. Олар мінез-құлқында агрессивтілік, мақтаншақтық, басқаларға жағымсыз көзқарасы бар балалардағы қажет емес мінез-құлық белгілерін түзету әдісі ретінде ұсынылады. Көркем ертегіде дидактикалық және психокоррекциялық, сонымен қатар психотерапевті медитациялық аспектілері бар. Мектепке дейінгі ұйым педагогтерін ертегі терапиясы арқылы балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыруға даярлау кезінде аталған ертегілердің тигізер пайдасы мол. Сонымен Т.Д.Зинкевич-Евстигнеева, авторлық көркем ертегілер халықтық ертегілерге қарағанда бейнелі деп түсіндіреді. «Егер біз балаға өзінің ішкі қобалжуларын түсінуге көмектескіміз келсе, біз, бәлкім, кескіннің үлкен көлеміне карамастан, авторлық ертегіні таңдаймыз» [17, с. 37].

Әдебиеттерге жүргізілген талдау диалогтік сөйлеу әдісінің жалпы сөйлеу тілі дамымаған (ЖСТД) балалардың тілдік және коммуникативтік дағдыларын дамытуда тиімді коррекциялық-педагогикалық құрал екенін көрсетті. PEER және CROWD сияқты құрылымдық стратегияларға негізделген бұл әдіс ЖСТД бар балалардың рецептивті және экспрессивті сөздік қорын кеңейтуге, грамматикалық құрылымдарды меңгеруіне, сөйлемнің орташа ұзындығын арттыруға және диалогқа белсенді қатысуын қамтамасыз етуге ықпал етеді. Зерттеулер диалогтік оқылым ЖСТД балаларында нысаналы сөздерді меңгеру деңгейін арттырып қана қоймай, сонымен қатар морфологиялық құрылымдық дағдысын жақсартатынын және бірлескен кітап оқылым барысында балалардың вербалды белсенділігін едәуір арттыратынын дәлелдеген. Алайда әдістің тиімділігі бейімдеу шарттарын сақтауға тікелей байланысты: сұрақтарды қарапайымнан күрделіге қарай орналастыру, көрнекі материалдарды қолдану, балаға жауап беру үшін жеткілікті уақыт беру (8-10 секунд), сондай-ақ PEER стратегиясындағы кеңейту және қайталау компоненттерін сапалы орындау. Бұл тәсілдер ЖСТД бар балалардың жақын даму аймағын ескере отырып, олардың тілдік бұзылысын жүйелі түрде түзетуге мүмкіндік береді. Осылайша, диалогтік сөйлеу әдісін ЖСТД бар балалармен логопедиялық жұмысқа енгізу олардың байланыстырып сөйлеу тілін дамытудың, диалогтік қатысым дағдыларын қалыптастырудың және мектепке дейінгі жастағы балаларды мектепте оқуға даярлаудың тиімді стратегиясы ретінде ұсынылады.

Материалдар мен әдістер. Зерттеудің алғашқы кезеңі – анықтаушы кезең – зерттеліп отырған мәселенің бастапқы жағдайын айқындауға бағытталды. Зерттеу кезеңде балалардың сөйлеу әрекеті табиғи және арнайы ұйымдастырылған жағдайларда анықталды. Зерттеуге Шымкент қаласындағы №28 «Гауһар» балабақшасының сөйлеу тілі жалпы дамымаған III деңгейдегі 5–6 жастағы 50 тәрбиеленушісі қатысты. Қатысушылар екі салыстырмалы топқа бөлінді: бақылау тобы – 25 бала және эксперименттік топ – 25 бала. Балаларды іріктеу кезінде логопедиялық қорытынды, жас ерекшелігі, жалпы психофизикалық жағдайы, ұсынылған нұсқауды түсінуі және диагностикалық тапсырмаларды орындау мүмкіндігі ескерілді. Сөйлеу тілі жалпы дамымауының III деңгейі балабақша логопедінің қорытындысы және балалардың сөздік қоры, грамматикалық құрылымы, байланыстырып сөйлеуі мен коммуникативтік мүмкіндіктерін қосымша тексеру нәтижелері негізінде нақтыланды. Қатысушылардың жыныстық құрамы: 23 ұл және 27 қыз; бақылау тобында 12 ұл және 13 қыз, эксперименттік топта 11 ұл және 14 қыз болды.

Зерттеу тең емес бақылау топтары бар «алдын ала бағалау – педагогикалық ықпал – қорытынды бағалау» квазиэксперименттік дизайны негізінде ұйымдастырылды. Анықтаушы кезеңде бақылау және эксперименттік топтардың диалогтік сөйлеу деңгейі бірдей диагностикалық тапсырмалар мен бірыңғай бағалау критерийлері бойынша анықталды. Қалыптастырушы кезеңде эксперименттік топпен қазақ халық ертегілеріне негізделген PEER–CROWD бағдарламасы жүзеге асырылды, ал бақылау тобында мектепке дейінгі ұйымның дәстүрлі оқу-тәрбие және логопедиялық жұмысы жалғастырылды. Қалыптастырушы кезең аяқталғаннан кейін екі топта да қорытынды бағалау анықтаушы кезеңде қолданылған диагностикалық тапсырмалар мен бірыңғай бағалау критерийлері негізінде жүргізілді. Зерттеу барысында алынған деректер IBM SPSS Statistics 27.0 бағдарламасының көмегімен өңделді. Абсолюттік жиіліктер мен пайыздық көрсеткіштер есептеліп, бақылау және эксперименттік топтардың нәтижелеріне сипаттамалық және салыстырмалы талдау жүргізілді.

Диагностикалық кезеңде бақылау, әңгімелесу, ертегі тыңдату, мазмұн бойынша сұрақ-жауап, сурет бойынша әңгімелеу, рөлдік жағдаят туғызу, еркін сұхбат, арнайы диагностикалық тапсырмалар секілді әдістер кешенді түрде қолданылды. Мұндай кешенді ұйымдастыру балалардың диалогтік сөйлеуінің тек бір ғана жағын емес, тұтас құрылымын бағалауға жағдай жасайды. Диалогтік оқу барысында баланың белсенді тілдік қатысуын күшейтетін PEER және CROWD үлгісіндегі сұрақтардың тиімділігі арнайы әдебиеттерде көрсетілгендіктен, анықтаушы кезеңде осыған жақын сұрақ түрлері бастапқы диагностикада пайдалануға ыңғайластырылды. Сондай-ақ диалогтік оқудың негізгі мәні – баланы енжар тыңдаушыдан белсенді әңгімелеушіге айналдыру екені анықталған, сондықтан зерттеуде баланың өздігінен сөйлеуді бастау, жалғастыру, нақтылау әрекеттеріне ерекше мән берілді. Анықтаушы эксперимент бағдарламасының мазмұны бірнеше диагностикалық бағыт бойынша құрылды.

1 кесте – Зерттеу барысында қолданылған бағыттардың жиынтық сипаттамасы

№	Бағыт атауы	Мақсаты	Негізгі әдістер	Бағаланатын негізгі параметрлер	Бағалау шкаласы
1	Ертегі мазмұны	Ертегіні түсіну және қабылдау	Ертегі тыңдату, сұрақ-жауап	Кейіпкерлерді атау, оқиға орны, себеп-салдар, көзқарас	1–3 балл
2	Сурет бойынша	Сурет арқылы диалог құру	Сурет бойынша әңгімелеу, сипаттау	Заттық сөздік, етістіктер, сын-сипат, байланыстырып сөйлеу, дербестік	1–3 балл
3	Ересекпен диалог	Ересекпен тікелей сөйлесу	Еркін әңгімелесу, жағдаяттық сұхбат	Коммуникативтік бастама, диалогті жалғастыру, қарсы сұрақ, реакция, даярлық	1–3 балл
4	Құрдастарымен диалог	Құрдастар арасындағы диалог	Жұптық/топтық тапсырмалар, рөлдік ойын	Дербес араласу, тыңдау, жауап қайтару, кезектесу, этикет, көмек қажеттілігі	1–3 балл

Бағалау нәтижелерін жүйелеу үшін балалардың диалогтік сөйлеу деңгейі шартты түрде үш деңгейге бөлінді: жоғары, орта және төмен. Жоғары деңгейге ертегі мазмұнын жақсы түсінетін, сұрақтарға толық әрі жүйелі жауап беретін, бірнеше сөйлеммен сөйлей алатын, диалогке белсенді қатысатын, сөздік қоры жеткілікті балалар жатқызылды. Орта деңгейге мазмұнды ішінара түсінетін, қарапайым сөйлемдермен жауап беретін, кейде қосымша сұрақтар мен көмек қажет ететін, бірақ қарым-қатынасқа түсе алатын балалар енгізілді. Төмен деңгейге сұрақтарды түсінуі шектеулі, көбіне бір сөзбен немесе ишарамен жауап беретін, сөздік қоры кедей, сөйлем құрауы әлсіз, диалогке өздігінен қатысуы қиын балалар жатқызылды.

Балалардың диалогтік сөйлеуін бағалау критерийлері диалогтік сөйлеудің лексикалық, грамматикалық, мазмұндық және коммуникативтік компоненттері туралы ғылыми тұжырымдарға, сондай-ақ PEER–CROWD диалогтік оқу құрылымына сүйене отырып зерттеу мақсатына бейімделіп әзірленді [1-8]. Бағалау жүйесі алты критерийді қамтыды: сөздік қордың жеткіліктілігі, жауаптың мазмұндылығы мен толықтығы, сөйлем құрау қабілеті, диалогке қатысу белсенділігі, тақырыпқа сәйкестік және коммуникативтік дербестік. Аталған критерийлер баланың ертегі мазмұны бойынша сұрақтарға жауап беруін, ойын жүйелі жеткізуін, грамматикалық жағынан дұрыс сөйлем құрауын, диалогті бастау және жалғастыруын, тақырыпты сақтауын және ересек адамның көмегінсіз жауап беру мүмкіндігін көшенді бағалауға бағытталды. Әрбір критерий 1-ден 3 балға дейінгі шкала бойынша бағаланды:

- ✓ 3 балл – жоғары деңгей: бала тапсырманы дұрыс түсінеді, толық әрі мазмұнды жауап береді, қажетті сөздерді орынды қолданады, грамматикалық жағынан дұрыс сөйлем құрайды және диалогке дербес қатысады;
- ✓ 2 балл – орта деңгей: бала тапсырманы түсінеді, бірақ жауабы қысқа немесе толық емес, жекелеген лексикалық-грамматикалық қателер жібереді және педагогтің қосымша сұрағын немесе көмегін қажет етеді;
- ✓ 1 балл – төмен деңгей: бала тапсырманы орындауда қиналады, бір сөзбен, толық емес сөйлеммен немесе ишара арқылы жауап береді, диалогке өздігінен қатыса алмайды және тұрақты педагогикалық көмекті қажет етеді.

Диагностикалық эксперименттің құрылымын нақтылау үшін оны бірнеше кезеңшеге бөлу тиімді болды. Алғашқы кезеңде балалармен психологиялық байланыс орнату, олардың еркін сөйлеуіне жағдай жасау көзделді. Бұл кезеңде қысқа танысу сұрақтары, жеңіл әңгімелесу, ойын элементтері қолданылды. Екінші кезеңде негізгі диагностикалық тапсырмалар орындалды: ертегі тыңдату, сұрақ-жауап, сурет бойынша әңгімелеу, жағдаяттық сөйлесу. Үшінші кезеңде алынған жауаптар хатталып, әр бала бойынша жеке диагностикалық карта толтырылды. Бұл картада баланың тапсырманы қабылдауы, жауап беру уақыты, жауап түрі, қателері, белсенділігі, көмекке мұқтаждық дәрежесі тіркелді.

Жалпы, диагностикалық эксперимент баланың диалогтік сөйлеуін тексерудің механикалық жиынтығы емес, оның тілдік және коммуникативтік дамуын кешенді зерделеуге арналған жүйе болып табылады. Бұл жүйе қазақ халық ертегілерін мазмұндық негіз ете отырып, баланың ұлттық таныммен ұштасқан тілдік әрекетін бағалауға мүмкіндік береді. Ертегі мазмұны баланы сөйлеуге ынталандырады, кейіпкерлер әлемі қызығушылық тудырады, ал сұрақ-жауап жүйесі баланың диалогтік сөйлеу мүмкіндігін табиғи түрде айқындайды. Бірлескен оқу және белсенді сұхбат балалардың тіл дамуына оң ықпал ететіні зерттеулерде де көрсетілген, әсіресе баланың қатысуын күшейтетін сұрақтар мен ересек тарапынан кеңейтілген жауап үлгілері нәтижелі болып табылады. Сонымен бірге диалогтік сөйлеу тілдік және қарым-қатынастық құзыреттерге ықпалы балалардың тіл кешеуілдеуі жағдайында да ықтимал оң әсер беретін бағыт ретінде сипатталады. Осылайша, зерттеу нәтижесінде зерттеуге қатысқан балалардың диалогтік сөйлеуінің бастапқы жағдайы айқындалады, негізгі қиындықтар мен әлеуетті мүмкіндіктер белгіленеді, әрі қалыптастырушы кезеңде жүргізілетін арнайы түзете-дамыту жұмысының мазмұны мен бағыттарын нақтылауға негіз қаланады.

Зерттеу барысында алынған деректер IBM SPSS Statistics 27.0 бағдарламасының көмегімен өңделді. Алдымен абсолюттік жиіліктер мен пайыздық көрсеткіштер есептеліп, бақылау және эксперименттік топтардың анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдердегі нәтижелеріне сипаттамалық және салыстырмалы талдау жүргізілді. Зерттеу нәтижелері жоғары, орта және төмен деңгейдегі балалар үлесінің өзгеру динамикасы негізінде бағаланды.

Нәтижелер мен талқылау. Зерттеу нәтижелері анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдерде бақылау және эксперименттік топтардан алынған деректерді салыстыру негізінде талданды. Бағалау сөздік қордың жеткіліктілігі, жауаптың мазмұндылығы мен толықтығы, сөйлем құрау қабілеті, диалогке қатысу белсенділігі, тақырыпқа сәйкестік және коммуникативтік дербестік критерийлері бойынша жүргізілді. Анықтаушы кезеңде екі топтың бастапқы көрсеткіштері өзара жақын болды. Қалыптастырушы кезеңнен кейін эксперименттік топтағы жоғары деңгей көрсеткіштерінің өсуі және төмен деңгей көрсеткіштерінің азаюы бақылау тобына қарағанда айқынырақ байқалды.

Зерттеу барысында сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеу деңгейі арнайы критерийлер негізінде бағаланды. Бағалау нәтижелері төмендегі кестеде көрсетілді.

2 кесте – Бақылау және эксперименттік топтардың анықтаушы кезеңдегі диалогтік сөйлеу көрсеткіштері

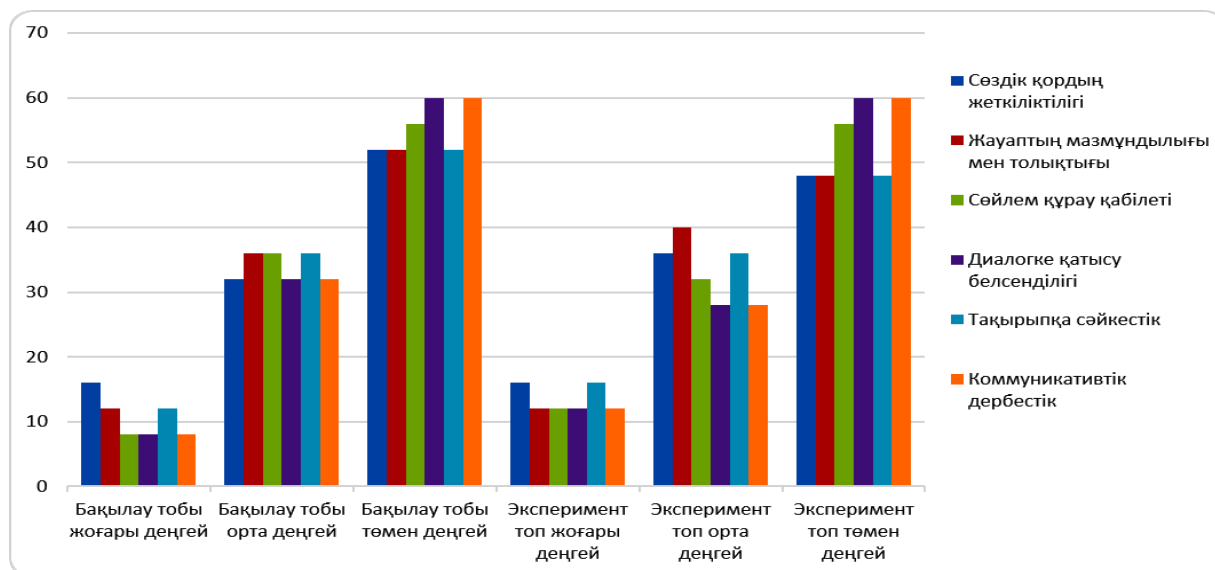
№	Критерий	Бақылау тобы, жоғары деңгей	Орта деңгей	Төмен деңгей	Эксперименттік топ, жоғары деңгей	Орта деңгей	Төмен деңгей
1	Сөздік қордың жеткіліктілігі	4 (16%)	8 (32%)	13 (52%)	4 (16%)	9 (36%)	12 (48%)
2	Жауаптың мазмұндылығы мен толықтығы	3 (12%)	9 (36%)	13 (52%)	3 (12%)	10 (40%)	12 (48%)
3	Сөйлем құрау қабілеті	2 (8%)	9 (36%)	14 (56%)	3 (12%)	8 (32%)	14 (56%)
4	Диалогке қатысу белсенділігі	2 (8%)	8 (32%)	15 (60%)	3 (12%)	7 (28%)	15 (60%)
5	Тақырыпқа сәйкестік	3 (12%)	9 (36%)	13 (52%)	4 (16%)	9 (36%)	12 (48%)
6	Коммуникативтік дербестік	2 (8%)	8 (32%)	15 (60%)	3 (12%)	7 (28%)	15 (60%)

2 кестеде бақылау және эксперименттік топтардың анықтаушы кезеңдегі нәтижелері берілген. Екі топтың бастапқы көрсеткіштері барлық критерийлер бойынша өзара жақын болды. Бақылау тобында жоғары деңгейдің орташа үлесі 10,7%, орта деңгей – 34,0%, төмен деңгей – 55,3% болса, эксперименттік топта бұл көрсеткіштер тиісінше 13,3%, 33,3% және 53,3% болды. Екі топта да төмен деңгейдегі балалардың үлесі басым екендігі байқалды. Жекелеген критерийлер бойынша ең төмен нәтижелер диалогке қатысу белсенділігі, коммуникативтік дербестік және сөйлем құрау қабілеті көрсеткіштерінде анықталды. Бұл балалардың диалогті өздігінен бастау, сұрақтарға толық жауап беру және өз ойын жүйелі жеткізу дағдыларының жеткілікті деңгейде қалыптаспағанын көрсетеді. Сонымен қатар, сөздік қордың жеткіліктілігі, жауаптың мазмұндылығы мен толықтығы және тақырыпқа сәйкестік критерийлері бойынша да төмен деңгейдегі балалардың үлесі жоғары болды. Жалпы алғанда, анықтаушы кезеңнің нәтижелері бақылау және эксперименттік топтардың зерттеу басталғанға дейінгі көрсеткіштері арасында айқын айырмашылықтың болмағанын көрсетті. Бұл қалыптастырушы кезеңде қолданылған PEER–CROWD технологиясының тиімділігін екі топтың нәтижелерін салыстыру арқылы объективті бағалауға мүмкіндік берді.

Анықтаушы кезеңде бақылау және эксперименттік топтардағы балалардың диалогтік сөйлеу деңгейі бағалау критерийлері бойынша салыстырмалы түрде талданды. Әрбір критерий бойынша жоғары, орта және төмен деңгейдегі көрсеткіштер анықталып, екі топтың бастапқы дайындығы бағаланды. Алынған нәтижелер бақылау және эксперименттік топтардың бастапқы көрсеткіштері бір-біріне жақын болғанын көрсетті. Бұл қалыптастырушы кезеңде енгізілген педагогикалық ықпалдың тиімділігін объективті салыстыруға мүмкіндік береді. Анықтаушы кезеңде алынған нәтижелердің салыстырмалы көрінісі 1-суретте ұсынылған.

1-суретте, анықтаушы кезеңде бақылау және эксперименттік топтардың диалогтік сөйлеу көрсеткіштерінің салыстырмалы нәтижелері берілген. Диаграмма деректері екі топтың бастапқы деңгейлерінің өзара жақын екенін көрсетеді. Барлық критерийлер бойынша жоғары деңгейдегі балалардың үлесі төмен, ал орта және төмен деңгейдегі көрсеткіштер басым болды. Әсіресе, сөйлем құрау қабілеті, диалогке қатысу белсенділігі және коммуникативтік дербестік критерийлері бойынша төмен деңгейдегі балалардың үлесі екі топта да жоғары болды. Сонымен қатар, сөздік қордың жеткіліктілігі, жауаптың мазмұндылығы мен толықтығы және тақырыпқа сәйкестік көрсеткіштері бойынша да бақылау және эксперименттік топтардың нәтижелері арасында елеулі айырмашылық байқалмады. Жалпы алғанда, анықтаушы кезеңнің нәтижелері екі топтың бастапқы көрсеткіштерінің салыстырмалы түрде

біртекті екенін дәлелдейді және қалыптастырушы эксперимент барысында қолданылатын әдістеменің тиімділігін объективті бағалауға мүмкіндік береді.



1 сурет – Анықтаушы кезеңде бақылау және эксперименттік топтардың диалогтік сөйлеу көрсеткіштерін салыстыру

Анықтаушы кезеңнің нәтижелері бақылау және эксперименттік топтардың бастапқы көрсеткіштерінің салыстырмалы түрде біртекті екенін көрсетті. Осыған байланысты зерттеудің келесі кезеңінде эксперименттік топта қазақ халық ертегілері негізінде әзірленген PEER–CROWD техникасы бойынша қалыптастырушы эксперимент ұйымдастырылды.

Қалыптастырушы кезең мектепке дейінгі білім беру ұйымының табиғи жағдайында 15 апта бойы жүргізілді. Эксперименттік топтағы балалармен аптасына үш рет қазақ халық ертегілеріне негізделген арнайы ұйымдастырылған сабақтар өткізілді. Жұмыс барысында топтық, шағын топтық жұмыс түрлері үйлестірілді. Эксперименттік топта PEER–CROWD тәсілдері, құрылымдалған сұрақтар, жауапты кеңейту, қайталау, рөлдік ойындар және көрнекілік әдістері қолданылды. Бақылау тобындағы балалар мектепке дейінгі ұйымның дәстүрлі бағдарламасы бойынша жұмысын жалғастырды. Екі топта да зерттеу мерзімі, бастапқы және қорытынды бағалау тапсырмалары мен бағалау талаптары бірдей сақталды. Топтар арасындағы негізгі айырмашылық эксперименттік топта қазақ халық ертегілеріне негізделген PEER–CROWD бағдарламасының қолданылуы болды.

Қалыптастырушы кезеңде диалогтік оқудың негізгі стратегиялары – PEER (Prompt, Evaluate, Expand, Repeat) және CROWD (Completion, Recall, Open-ended, Wh-questions, Distancing) жүйелі түрде қолданылды. Бұл стратегиялар балалардың сөйлеуін белсендіруге, ойлауын дамытуға және жауаптарын толықтыруға мүмкіндік берді. Диалогтік оқу — бұл жай ғана кітап оқу емес, ересек пен баланың бірлескен сөйлесуі арқылы мәтінді түсіну, ой қорыту және сөйлеу тілін дамыту үдерісі. Яғни, бала – тыңдаушы емес, белсенді әңгімелесуші. Бұл тәсілді алғаш рет Grover J. Whitehurst (1990 ж.) ұсынған болатын. Осы зерттеушілер диалогтік оқудың баланың тілдік дамуына әсерін зерттеп, оның тиімділігін ғылыми тұрғыда дәлелдеген.

Қазақ халық ертегілерін диалогтік оқу барысында CROWD және PEER әдістерін қолдану балалардың сөйлеу белсенділігін арттыруға, сөздік қорын кеңейтуге және байланыстырып сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Аталған әдістерді «Мақта қыз бен мысық» ертегісінің мазмұны негізінде ұйымдастыру баланың мәтінді түсінуін тереңдетіп, оны өз тәжірибесімен байланыстыра отырып еркін диалог құруына жағдай жасайды.

CROWD – бұл ата-ана немесе арнайы педагогтың кітап оқу кезінде қоятын сұрақтарының құрылымдық моделі. Әрбір сұрақ түрі баланың тілдік белсенділігін арттырып, ойлауын күрделендіреді.

«Мақта қыз бен мысық» ертегісіне арналған CROWD сұрақтары:

1. C – Completion (Толықтыру сұрақтары):

Бала сөйлемді аяқтайды.

– «Мақта қыз мысыққа: “Сен маған ... (не әкелуің керек?)” деді.»

2. R – Recall (Еске түсіру сұрақтары):

Оқиғаны еске түсіреді.

– «Мысық алдымен кімге барды?»

3. O – Open-ended (Ашық сұрақтар):

Еркін ой айтуға бағыттайды.

– «Сенің ойыңша, мысық дұрыс істеді ме?»

4. W – Wh-questions (Кім? Қайда? Here?):

Нақтылау сұрақтары.

– «Мақта қыз кім?»

5. D – Distancing (Қашықтық сұрақтары):

Жеке тәжірибемен байланыстырады.

– «Сен біреуге көмектескен кезің болды ма?»

PEER әдісін қолдану үлгісі (осы ертегі бойынша):

P – Prompt (Ынталандыру):

– «Мысық не істеп жүр деп ойлайсың?»

E – Evaluate (Бағалау):

– «Иә, дұрыс айтасың, ол қатық іздеп жүр.»

E – Expand (Толықтыру):

– «Ол Мақта қыздан құйрығын қайтарып алу үшін қатық іздеп жүр.»

R – Repeat (Қайталау):

– «Қане, толық айтып көрші, мысық не істеп жүр?»

CROWD + PEER біріктіріп қолдану үлгісі:

Педагог ашық сұрақтан бастайды (O):

– P: «Сенің ойыңша, мысық неге бәрінен көмек сұрады?»

– E: «Дұрыс, өйткені ол кінәсін түсінді.»

– E: «Яғни, ол қателігін түзегісі келді, солай ма?»

– R: «Қайталап айтшы, мысық не істегісі келді?»

Осылайша «Мақта қыз бен мысық» ертегісі негізінде ұйымдастырылған диалогтік жұмыс барысында бала тек тыңдаушы емес, белсенді қатысушыға айналады. Нәтижесінде оның сөйлеу дағдылары, ойлау қабілеті және коммуникативтік белсенділігі жүйелі түрде дамиды.

Зерттеулер көрсеткендей, диалогтік оқу мен CROWD–PEER тәсілдерін жүйелі қолдану:

✓ баланың сөздік қорын арттырады;

✓ диалогтік сөйлеуді және әңгімелеу қабілетін дамытады;

✓ есте сақтау мен түсіну деңгейін көтереді;

✓ әлеуметтік-эмоционалдық қарым-қатынас дағдыларын қалыптастырады.

Қазақ тіліндегі логопедиялық және мектепке дейінгі тәжірибеде бұл әдіс ертегілермен, суретті кітапшалармен, қысқа мәтіндермен жұмыс істеуде өте тиімді. Ол баланың тілін табиғи, ойын және қарым-қатынас арқылы дамытуға мүмкіндік береді.

Қалыптастырушы кезең барысында оқу-тәрбие жұмысы жүйелі және мақсатты түрде ұйымдастырылды. Сабақтар алдын ала белгіленген құрылым негізінде жүргізіліп, олардың әрқайсысы өзара байланысты мотивациялық, негізгі және қорытынды кезеңдерден тұрды. Әр кезеңнің мазмұны балалардың жас және жеке ерекшеліктерін ескере отырып іріктелді және диалогтік сөйлеуді дамытуға бағытталды. Сабақ барысында қазақ халық ертегілерін қолдану арқылы балалардың сөздік қоры, сөйлем құрау дағдылары және коммуникативтік белсенділігі біртіндеп жетілдірілді. Осыған байланысты анықтаушы кезеңдегі сабақтардың құрылымы мен мазмұны төмендегі кестеде ұсынылған.

3 кесте – Қалыптастырушы кезеңдегі сабақ құрылымы

№	Сабақ кезеңдері	Мазмұны	Қолданылатын әдістер мен тәсілдер	Күтілетін нәтиже
1	Мотивациялық кезең	Балалардың қызығушылығын ояту, сабақ тақырыбына бағыттау	Әңгімелесу, көрнекілік, қызықты сұрақтар, ертегіге кіріспе	Балалар сабаққа қызығушылық танытады, белсенділік артады
2	Негізгі кезең	Ертегі оқу, мазмұнын талдау, сұрақ-жауап, диалог құру, ойындар жүргізу	Диалогтік оқу, CROWD сұрақтары, PEER стратегиясы, рөлдік ойындар	Балалардың диалогтік сөйлеуі дамиды, жауап беру дағдысы қалыптасады
3	Қорытынды кезең	Сөйлеу белсенділігін бекіту, нәтижелерді қорытындылау	Қайталау, әңгімелеу, кері байланыс, мадақтау	Балалар өз ойын еркін жеткізеді, сөйлеу белсенділігі тұрақтанады

Қалыптастырушы кезең барысында балалардың сөйлеуіндегі өзгерістер жүйелі түрде бақылауға алынды. Балалардың сөздік қорының кеңеюі, сөйлем құрау қабілетінің жақсаруы, диалогке қатысу белсенділігінің артуы және коммуникативтік дербестігінің қалыптасуы байқалды. Осылайша, зерттеу барысында жүргізілген арнайы педагогикалық жұмыс сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеуін дамытуға оң әсер етті. Балалардың сөйлеу белсенділігі артты, олар өз ойын еркін жеткізе бастады және диалогтік қарым-қатынасқа белсенді түрде қатыса алды. Осылайша, зерттеу барысында қолданылған диалогтік оқу әдістемесі, қазақ халық ертегілерін жүйелі пайдалану, сұрақ-жауап, рөлдік ойындар және көрнекілік құралдар балалардың диалогтік сөйлеуін

дамытуда тиімді нәтиже берді. Арнайы ұйымдастырылған педагогикалық жұмыс балалардың тілдік және коммуникативтік дамуына оң әсер етті. Қалыптастырушы эксперименттің қорытынды кезеңінде балалардың диалогтік сөйлеу деңгейін қайта тексеру жүргізілді. Бағалау диагностика кезеңде қолданылған критерийлер негізінде жүзеге асырылып, әрбір көрсеткіш бойынша балалардың сөйлеу дағдыларындағы өзгерістер анықталды. Зерттеу нәтижелері 4 кестеде берілген.

4 кесте – Бақылау және эксперименттік топтардың қалыптастырушы кезеңнен кейінгі диалогтік сөйлеу көрсеткіштері

№	Критерий	Бақылау тобы, жоғары деңгей	Орта деңгей	Төмен деңгей	Эксперименттік топ, жоғары деңгей	Орта деңгей	Төмен деңгей
1	Сөздік қордың жеткіліктілігі	5 (20%)	9 (36%)	11 (44%)	9 (36%)	11 (44%)	5 (20%)
2	Жауаптың мазмұндылығы мен толықтығы	4 (16%)	10 (40%)	11 (44%)	8 (32%)	12 (48%)	5 (20%)
3	Сөйлем құрау қабілеті	4 (16%)	9 (36%)	12 (48%)	8 (32%)	11 (44%)	6 (24%)
4	Диалогке қатысу белсенділігі	4 (16%)	9 (36%)	12 (48%)	9 (36%)	10 (40%)	6 (24%)
5	Тақырыпқа сәйкестік	5 (20%)	10 (40%)	10 (40%)	9 (36%)	11 (44%)	5 (20%)
6	Коммуникативтік дербестік	4 (16%)	9 (36%)	12 (48%)	8 (32%)	11 (44%)	6 (24%)

4 кестедегі нәтижелер қалыптастырушы кезеңнен кейін екі топта да белгілі бір оң өзгерістер болғанын көрсетті. Алайда эксперименттік топтағы даму қарқыны бақылау тобынан жоғары болды. Эксперименттік топта жоғары деңгейдегі балалардың үлесі 32–36%-ға жетіп, төмен деңгейдегі балалардың үлесі 20–24%-ға дейін азайды. Бақылау тобында жоғары деңгей 16–20% аралығында, төмен деңгей 40–48% аралығында сақталды. Эксперименттік топтағы ең жоғары нәтижелер сөздік қордың жеткіліктілігі, диалогке қатысу белсенділігі және тақырыпқа сәйкестік критерийлері бойынша анықталды. Аталған критерийлердің әрқайсысында балалардың 36%-ы жоғары деңгей көрсетті. Алынған нәтижелерді салыстырмалы талдау қазақ халық ертегілерін PEER–CROWD тәсілдерімен ұштастыра қолданған эксперименттік топта диалогтік сөйлеу көрсеткіштерінің бақылау тобына қарағанда анағұрлым жоғары қарқынмен дамығанын көрсетті.

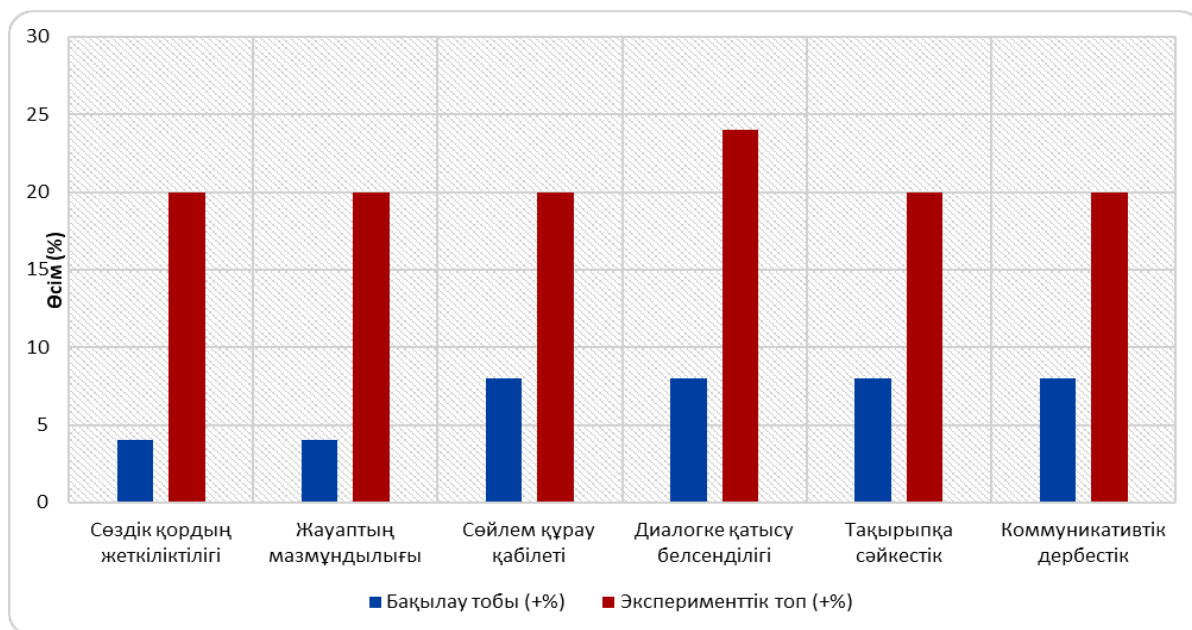
Қалыптастырушы кезеңнің тиімділігін нақты бағалау мақсатында бақылау және эксперименттік топтардың анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдердегі нәтижелері салыстырмалы түрде талданды. Әрбір бағалау критерийі бойынша жоғары және төмен деңгейдегі көрсеткіштердің өзгеру динамикасы есептеліп, екі топтағы өзгерістердің қарқыны анықталды. Салыстырмалы талдау нәтижелері 5-кестеде берілген.

5 кесте – Бақылау және эксперименттік топтардағы диалогтік сөйлеу көрсеткіштерінің өзгеру динамикасы

Критерий	Бақылау тобы: жоғары деңгей	Бақылау тобы: төмен деңгей	Эксперименттік топ: жоғары деңгей	Эксперименттік топ: төмен деңгей
Сөздік қордың жеткіліктілігі	16% → 20% (+4)	52% → 44% (-8)	16% → 36% (+20)	48% → 20% (-28)
Жауаптың мазмұндылығы мен толықтығы	12% → 16% (+4)	52% → 44% (-8)	12% → 32% (+20)	48% → 20% (-28)
Сөйлем құрау қабілеті	8% → 16% (+8)	56% → 48% (-8)	12% → 32% (+20)	56% → 24% (-32)
Диалогке қатысу белсенділігі	8% → 16% (+8)	60% → 48% (-12)	12% → 36% (+24)	60% → 24% (-36)
Тақырыпқа сәйкестік	12% → 20% (+8)	52% → 40% (-12)	16% → 36% (+20)	48% → 20% (-28)
Коммуникативтік дербестік	8% → 16% (+8)	60% → 48% (-12)	12% → 32% (+20)	60% → 24% (-36)

5 кестеде бақылау және эксперименттік топтардағы диалогтік сөйлеу көрсеткіштерінің өзгеру динамикасы ұсынылған. Нәтижелер бақылау тобында барлық критерийлер бойынша оң өзгерістер байқалғанымен, олардың өсім қарқыны салыстырмалы түрде төмен болғанын көрсетті. Ал эксперименттік топта жоғары деңгейдегі көрсеткіштер барлық критерийлер бойынша 20–24 пайыздық тармаққа өсіп, төмен деңгейдегі көрсеткіштер 28–36 пайыздық тармаққа азайды. Әсіресе диалогке қатысу белсенділігі мен коммуникативтік дербестік көрсеткіштері бойынша айқын оң динамика байқалды. Бұл көрсеткіштерде төмен деңгейдегі балалардың үлесі 60%-дан 24%-ға дейін төмендеді. Алынған нәтижелер қазақ халық ертегілеріне негізделген PEER–CROWD технологиясын қолданудың балалардың диалогтік сөйлеуін дамытуда дәстүрлі оқытуға қарағанда тиімдірек болғанын көрсетті.

Бақылау және эксперименттік топтардағы диалогтік сөйлеу көрсеткіштерінің өзгеруін көрнекі түрде көрсету мақсатында анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдердегі жоғары деңгей нәтижелері салыстырылып, 2-суретте ұсынылды.



2 сурет – Бақылау және эксперименттік топтардағы жоғары деңгей көрсеткіштерінің салыстырмалы динамикасы (%)

2-суретте бақылау және эксперименттік топтардың анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдердегі жоғары деңгей көрсеткіштерінің салыстырмалы динамикасы берілген. Анықтаушы кезеңде екі топтың нәтижелері өзара жақын болғаны байқалады. Бақылау тобындағы жоғары деңгей көрсеткіштері критерийлер бойынша 8–16%, ал эксперименттік топта 12–16% аралығында болды.

Қалыптастырушы кезеңнен кейін бақылау тобында жоғары деңгей көрсеткіштерінің біршама өскені байқалды. Аталған топта нәтижелер 16–20% аралығына жетіп, бастапқы көрсеткіштермен салыстырғанда 4–8 пайыздық тармаққа артты. Эксперименттік топта оң өзгерістер анағұрлым айқын болды. Бұл топтағы жоғары деңгей көрсеткіштері 32–36%-ға дейін өсіп, бастапқы кезеңмен салыстырғанда 20–24 пайыздық тармаққа артты.

Эксперименттік топтағы ең жоғары нәтижелер сөздік қордың жеткіліктілігі, диалогке қатысу белсенділігі және тақырыпқа сәйкестік критерийлері бойынша анықталды. Осы критерийлердің әрқайсысында жоғары деңгейдегі балалардың үлесі 36%-ға жетті. Жауаптың мазмұндылығы мен толықтығы, сөйлем құрау қабілеті және коммуникативтік дербестік көрсеткіштері бойынша жоғары деңгей 32%-ды құрады. Салыстырмалы нәтижелер эксперименттік топтағы даму динамикасының бақылау тобына қарағанда жоғары болғанын және қазақ халық ертегілеріне негізделген PEER–CROWD тәсілдерін қолданудың балалардың диалогтік сөйлеу көрсеткіштеріне оң ықпал еткенін көрсетті.

Қорытынды. Жүргізілген зерттеу нәтижелері сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеуін қазақ халық ертегілері негізінде дамыту мүмкіндіктерін кешенді түрде айқындауға бағытталды. Анықтаушы кезеңде бақылау және эксперименттік топтардағы балалардың диалогтік сөйлеуінің бастапқы көрсеткіштері зерттеу мақсатына бейімделген алты критерий және үш балдық бағалау шкаласы негізінде анықталды. Нәтижелер көрсеткендей, зерттеуге қатысқан балалардың басым бөлігінде диалогтік сөйлеу дағдылары жеткіліксіз деңгейде қалыптасқан. Атап айтқанда, сөздік қордың шектеулілігі, сөйлем құрау қабілетінің әлсіздігі, сұрақтарға толық жауап бере алмау, диалогке қатысу белсенділігінің төмендігі және коммуникативтік дербестіктің жеткіліксіздігі анықталды. Бұл көрсеткіштер арнайы ұйымдастырылған түзете-дамыту жұмысының қажеттілігін негіздеді. Жұмыс барысында балалардың сөздік қорын кеңейту, сөйлем құрау дағдыларын жетілдіру, сұрақ-жауап

арқылы диалогтік қарым-қатынасты дамыту, рөлдік ойындар мен драматизация, көрнекілік құралдарды пайдалану сияқты әдістер кешенді түрде қолданылды. Анықтаушы кезең нәтижелері бақылау және эксперименттік топтардың бастапқы көрсеткіштерінің өзара жақын болғанын және екі топта да төмен деңгейдегі балалар үлесінің басым екенін көрсетті. Қалыптастырушы кезеңде эксперименттік топта қазақ халық ертегілеріне негізделген PEER–CROWD бағдарламасы жүзеге асырылып, бақылау тобында дәстүрлі оқу-тәрбие жұмысы жалғастырылды. Қорытынды бағалау эксперименттік топта сөздік қордың жеткіліктілігі, жауаптың мазмұндылығы мен толықтығы, сөйлем құрау қабілеті, диалогке қатысу белсенділігі, тақырыпқа сәйкестік және коммуникативтік дербестік көрсеткіштерінің бақылау тобына қарағанда жоғары қарқынмен дамығанын көрсетті. Анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдерде алынған нәтижелерді салыстырмалы талдау эксперименттік топтағы балалардың диалогтік сөйлеу көрсеткіштері бақылау тобымен салыстырғанда жоғары қарқынмен дамығанын көрсетті. Эксперименттік топта сөздік қордың жеткіліктілігі, жауаптың мазмұндылығы мен толықтығы, сөйлем құрау қабілеті, диалогке қатысу белсенділігі, тақырыпқа сәйкестік және коммуникативтік дербестік көрсеткіштері бойынша жоғары деңгейдегі балалардың үлесі айтарлықтай артты. Зерттеу барысында алынған деректер IBM SPSS Statistics 27.0 бағдарламасының көмегімен өңделді. Абсолюттік жиіліктер мен пайыздық көрсеткіштер есептеліп, бақылау және эксперименттік топтардың анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдердегі нәтижелеріне сипаттамалық және салыстырмалы талдау жүргізілді. Зерттеу нәтижелері жоғары, орта және төмен деңгейдегі балалар үлесінің өзгеру динамикасы негізінде бағаланды. Алынған нәтижелер қазақ халық ертегілеріне негізделген PEER–CROWD технологиясын қолданудың сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеуін дамытудағы тиімділігін көрсетті.

Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері қазақ халық ертегілерін диалогтік оқу әдістемесі негізінде қолданудың сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың диалогтік сөйлеуін дамытуда тиімді құрал екенін көрсетті. Ұсынылған бағдарлама балалардың тілдік, танымдық және коммуникативтік дамуына кешенді түрде ықпал етеді. Осылайша, зерттеу барысында әзірленген және тәжірибеде тексерілген әдістеме мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында, логопедиялық және арнайы педагогикалық жұмыста қолдануға ұсынылады.

Мүдделер қақтығысы: Авторлар мүдделер қақтығысының жоқ екенін мәлімдейді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

- 1 Whitehurst G.J., et al. **Accelerating language development through picture book reading** [Text] / G.J. Whitehurst, et al. // *Developmental Psychology*. – 1988. – Vol. 24, No. 4. – P. 552-559. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.4.552>.
- 2 Towson J.A., Fetting A., Fleury V.P., Abarca D.L. **Dialogical reading in early childhood settings: A summary of the evidence base** [Text] / J.A. Towson, A. Fetting, V.P. Fleury, D.L. Abarca // *Topics in Early Childhood Special Education*. – 2017. – Vol. 37, No. 3. – P. 132-146. <https://doi.org/10.1177/0271121417724875>.
- 3 Flynn K.S. **Developing children's oral language skills through dialogical reading: Guidelines for implementation** [Text] / K.S. Flynn // *Teaching Exceptional Children*. – 2011. – Vol. 44, No. 2. – P. 8-16. <https://doi.org/10.1177/004005991104400201>.
- 4 Pillinger C., Vardy E.J. **The story so far: A systematic review of the dialogical reading literature** [Text] / C. Pillinger, E.J. Vardy // *Journal of Research in Reading*. – 2022. – Vol. 45, No. 4. – P. 533-548. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12407>.
- 5 Wasik B.A., Hindman A.H., Snell E.K. **Book reading and vocabulary development: A systematic review** [Text] / B.A. Wasik, A.H. Hindman, E.K. Snell // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2016. – Vol. 37. – P. 39-57. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.04.003>.
- 6 Mol S.E., Bus A.G., de Jong M.T. **Interactive book reading in early education: A tool to stimulate print knowledge as well as oral language** [Text] / S.E. Mol, A.G. Bus, M.T. de Jong // *Review of Educational Research*. – 2009. – Vol. 79, No. 2. – P. 979-1007. <https://doi.org/10.3102/0034654309332561>.
- 7 Grolig L., Cohrdes C., Tiffin-Richards S.P., Schroeder S. **Narrative dialogical reading with wordless picture books: A cluster-randomized intervention study** [Text] / L. Grolig, C. Cohrdes, S.P. Tiffin-Richards, S. Schroeder // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2020. – Vol. 51. – P. 191-203. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.11.002>.
- 8 Lever R., Sénéchal M. **Discussing stories: On how a dialogical reading intervention improves kindergartners' oral narrative construction** [Text] / R. Lever, M. Sénéchal // *Journal of Experimental Child Psychology*. – 2011. – Vol. 108, No. 1. – P. 1-24. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2010.07.002>.
- 9 Lervåg A., Aukrust G.V. **Vocabulary knowledge is a critical determinant of the difference in reading comprehension growth between first and second language learners** [Text] / A. Lervåg, G.V. Aukrust // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2010. – Vol. 51, No. 5. – P. 612-620. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02185.x>.
- 10 Ouellette G.P. **What's meaning got to do with it: The role of vocabulary in word reading and reading comprehension** [Text] / G.P. Ouellette // *Journal of Educational Psychology*. – 2006. – Vol. 98, No. 3. – P. 554-566. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.3.554>.

11 Hadley E.B., Dickinson D.K. Measuring young children's word knowledge: A conceptual review [Text] / E.B. Hadley, D.K. Dickinson // *Journal of Early Childhood Literacy*. – 2020. – Vol. 20, No. 2. – P. 223-251. <https://doi.org/10.1177/1468798417753713>.

12 Clasen L.E., Jensen de López K. BookFun – 'There's more to it than reading a book': Implementing a Danish early literacy programme [Text] / L.E. Clasen, K. Jensen de López // *Journal of Early Childhood Literacy*. – 2017. – Vol. 17, No. 2. – P. 254-279. <https://doi.org/10.1177/1468798416638405>.

13 Fettig A., et al. Using dialogical reading strategies to promote social-emotional skills for young students [Text] / A. Fettig, et al. // *Journal of Early Childhood Research*. – 2018. – Vol. 16, No. 4. – P. 436-448. <https://doi.org/10.1177/1476718X18804848>.

14 Grover V., Rydland V., Gustafsson J.-E., Snow C.E. Shared book reading in preschool supports bilingual children's second-language learning [Text] / V. Grover, V. Rydland, J.-E. Gustafsson, C.E. Snow // *Child Development*. – 2020. – Vol. 91, No. 6. – P. 2192-2210. <https://doi.org/10.1111/cdev.13348>.

15 Martucci K. Shared storybook reading in the preschool setting and theory of mind development [Text] / K. Martucci // *Journal of Early Childhood Research*. – 2016. – Vol. 14, No. 1. – P. 55-68. <https://doi.org/10.1177/1476718X14523750>.

16 Girard L.-C., et al. Expressive language and prosocial behaviour in early childhood [Text] / L.-C. Girard, et al. // *European Journal of Developmental Psychology*. – 2017. – Vol. 14, No. 4. – P. 381-398. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1215300>.

17 Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии [Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: ООО «Речь», 2000. – 310 с.

18 Соколов Ю.М. Русский фольклор [Текст] / Ю.М. Соколов. – М.: Уч.-пед. изд. Наркомпроса РСФСР, 1941. – 326 с.

REFERENCES:

1 Whitehurst G.J., et al. Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology*, 1988, vol. 24, no. 4, pp. 552-559. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.4.552>

2 Towson J.A., Fettig A., Fleury V.P., Abarca D.L. Dialogical reading in early childhood settings: A summary of the evidence base. *Topics in Early Childhood Special Education*, 2017, vol. 37, no. 3, pp. 132-146. <https://doi.org/10.1177/0271121417724875>

3 Flynn K.S. Developing children's oral language skills through dialogical reading: Guidelines for implementation. *Teaching Exceptional Children*, 2011, vol. 44, no. 2, pp. 8-16. <https://doi.org/10.1177/004005991104400201>

4 Pillinger C., Vardy E.J. The story so far: A systematic review of the dialogical reading literature. *Journal of Research in Reading*, 2022, vol. 45, no. 4, pp. 533-548. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12407>

5 Wasik B.A., Hindman A.H., Snell E.K. Book reading and vocabulary development: A systematic review. *Early Childhood Research Quarterly*, 2016, vol. 37, pp. 39-57. <https://doi.org/10.1016/j.jecresq.2016.04.003>

6 Mol S.E., Bus A.G., de Jong M.T. Interactive book reading in early education: A tool to stimulate print knowledge as well as oral language. *Review of Educational Research*, 2009, vol. 79, no. 2, pp. 979-1007. <https://doi.org/10.3102/0034654309332561>

7 Grolig L., Cohrdes C., Tiffin-Richards S.P., Schroeder S. Narrative dialogical reading with wordless picture books: A cluster-randomized intervention study. *Early Childhood Research Quarterly*, 2020, vol. 51, pp. 191-203. <https://doi.org/10.1016/j.jecresq.2019.11.002>

8 Lever R., Sénéchal M. Discussing stories: On how a dialogical reading intervention improves kindergartners' oral narrative construction. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2011, vol. 108, no. 1, pp. 1-24. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2010.07.002>

9 Lervåg A., Aukrust G.V. Vocabulary knowledge is a critical determinant of the difference in reading comprehension growth between first and second language learners. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2010, vol. 51, no. 5, pp. 612-620. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02185.x>

10 Ouellette G.P. What's meaning got to do with it: The role of vocabulary in word reading and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 2006, vol. 98, no. 3, pp. 554-566. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.3.554>

11 Hadley E.B., Dickinson D.K. Measuring young children's word knowledge: A conceptual review. *Journal of Early Childhood Literacy*, 2020, vol. 20, no. 2, pp. 223-251. <https://doi.org/10.1177/1468798417753713>

12 Clasen L.E., Jensen de López K. BookFun – "There's more to it than reading a book" – Implementing a Danish early literacy programme that supports professionalism, language development and social inclusion. *Journal of Early Childhood Literacy*, 2017, vol. 17, no. 2, pp. 254-279. <https://doi.org/10.1177/1468798416638405>

13 Fetting A., et al. Using dialogical reading strategies to promote social-emotional skills for young students: An exploratory case study in an after-school program. *Journal of Early Childhood Research*, 2018, vol. 16, no. 4, pp. 436-448. <https://doi.org/10.1177/1476718X18804848>

14 Grover V., Rydland V., Gustafsson J.-E., Snow C.E. Shared book reading in preschool supports bilingual children's second-language learning: A cluster-randomized trial. *Child Development*, 2020, vol. 91, no. 6, pp. 2192-2210. <https://doi.org/10.1111/cdev.13348>

15 Martucci K. Shared storybook reading in the preschool setting and considerations for young children's theory of mind development. *Journal of Early Childhood Research*, 2016, vol. 14, no. 1, pp. 55-68. <https://doi.org/10.1177/1476718X14523750>

16 Girard L.-C., et al. Expressive language and prosocial behaviour in early childhood: Longitudinal associations in the UK Millennium Cohort Study. *European Journal of Developmental Psychology*, 2017, vol. 14, no. 4, pp. 381-398. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1215300>

17 Zinkevich-Evstigneeva T.D. *Praktikum po skazkoterapii* [Workshop on fairy tale therapy]. Saint Petersburg, Rech, 2000, 310 p. (In Russian)

18 Sokolov Yu.M. *Russkij fol'klor* [Russian folklore]. Moscow, Uch.-ped. izd. Narkomprosa RSFSR, 1941, 326 p. (In Russian)

Жіберілген күні: 5 мамыр 2026 ж. **Қабылданған күні:** 27 шілде 2026 ж.

Жарияланған күні: 30 қыркүйек 2026 ж.

Авторлар туралы мәліметтер:

Сакулова Ақбөпе Байбатырқызы* – PhD докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 050010 Алматы қ., Достық даңғ. 13, тел.: +77078326869, e-mail: sakulovaakbope3@gmail.com.

Калыкбаева Алмагул Жакановна – PhD, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 050010 Алматы қ., Достық даңғ. 13, e-mail: almagulkalykbaeva@yandex.ru.

Боранбаева Ақтолқын Райысбекқызы – PhD, доцент міндетін атқарушы, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 160012 Шымкент қ., Әл-Фараби ауд., Байтұрсынов көш. 13, e-mail: boranbayeva.aktolkyn@okmpu.kz.

Танабаева Гульмира Тулебаевна – филология ғылымдарының кандидаты, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, 160012 Шымкент қ., Әл-Фараби ауд., Байтұрсынов көш. 13, e-mail: gulmira.tanabayeva.84@mail.ru.

Сакулова Акбопе Байбатыровна* – PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан, 050010 г. Алматы, пр. Достык 13, тел.: +77078326869, e-mail: sakulovaakbope3@gmail.com.

Калыкбаева Алмагул Жакановна – PhD, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан, 050010 г. Алматы, пр. Достык 13, e-mail: almagulkalykbaeva@yandex.ru.

Боранбаева Ақтолқын Раисбековна – PhD, и.о. доцента, Южно-Казахстанский педагогический университет имени Өзбекәлі Жәнібеков, Республика Казахстан, Аль-Фарабийский р-он, 160012 г. Шымкент, ул. Байтұрсынова 13, e-mail: boranbayeva.aktolkyn@okmpu.kz.

Танабаева Гульмира Тулебаевна – кандидат филологических наук, Южно-Казахстанский педагогический университет имени Өзбекәлі Жәнібеков, Республика Казахстан, 160012 г. Шымкент, Аль-Фарабийский р-он, ул. Байтұрсынова 13, e-mail: gulmira.tanabayeva.84@mail.ru.

Sakulova Akbope Baibatyrkyzy* – PhD student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 050010, Almaty, 13 Dostyk Ave., tel.: +77078326869, e-mail: sakulovaakbope3@gmail.com.

Kalykbaeva Almagul Zhakanovna – PhD, Senior Lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 050010, Almaty, 13 Dostyk Ave., e-mail: almagulkalykbaeva@yandex.ru.

Boranbayeva Aktolkyn Raisbekovna – PhD, acting Associate Professor, Ozbekali Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 160012, Shymkent, Al-Farabi District, 13 Baitursynov Str., e-mail: boranbayeva.aktolkyn@okmpu.kz.

Tanabayeva Gulmira Tulebayevna – Candidate of Philological Sciences, Ozbekali Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, 160012, Shymkent, Al-Farabi District, 13 Baitursynov Str., e-mail: gulmira.tanabayeva.84@mail.ru.