

8. Baguzina E.I. *Razrabotka veb-kvestov i preimущestva ih ispolzovaniya v protsesse obucheniya. Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sotsiokinetika*, 16 (1), 9-13, 2010, Nechaeva N.V. *Tehnologiya Veb-kvest, Nauchnyi almanah*, 2019, N 3-2(53).

9. Nechaeva N.V. *Tehnologiya veb-kvesta, Nauchnyi almanah*, 2019, N 3-2(53), <http://ucom.ru/doc/na.2019.03.02.055.pdf>

10. Byhovskii YA.S. *Chto takoe obrazovatelnyi vebkvest? YA.S.Byhovskii. — Rejim dostupa //www.iteach.ru/met/metodika/a_2wn4.php*

ГТАХР 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.88.4.010>

К.С.Әбдіқалық,¹ К.Н.Абилдаева,^{1*} Р.Б.Сабадалиева¹ 

¹«Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті» КеАҚ, Алматы қ., Қазақстан

ЖОО-да ДИАЛОГҚА НЕГІЗДЕЛГЕН ОҚЫТУДЫҢ СЫНИ ОЙЛАУДЫ ДАМУЫ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕГІ РӨЛІ

Аңдатпа

Бұл мақалада жоғары мектептегі диалогқа негізделген оқытудың сыни тұрғыдан ойлауды дамытудың маңызды факторы ретіндегі рөлі қарастырылады. Зерттеуде қазіргі жоғары білім беру жүйесінде әлі де басымдық танытып келе жатқан дәстүрлі репродуктивті әдістен диалогқа негізделген оқытудың моделіне көшудің өзектілігі атап өтіледі. Бұл өзгерістердің қажеттілігін қазіргі әлеуметтік-конструктивтік теорияларға сүйене отырып негіздейді. Осыған сәйкес студенттер ақпаратты пассивті тұтынушылары емес, білімді бірлесіп іздестірудің белсенді қатысушылары ретінде әрекет еткен кезде оқыту үдерісі тиімді болады.

Зерттеудің мақсаты – диалогқа негізделген оқыту тәжірибесінің деңгейі мен университет аудиториясындағы білім беру үдерісінің сапасы арасындағы өзара байланысты анықтау. Осы мақсатта университеттегі әдебиеттану сабақтарының бейне жазбаларына сапалы контент-талдау мен дискурстық талдау жүргізілді. Диагностикалық құрал ретінде диалогтік зерттеу құралының (IDI) шкаласы қолданылды.

Зерттеу нәтижелері студенттердің танымдық белсенділігі мен пікірталасқа қатысуына тікелей байланысты диалогқа негізделген оқытудың төмен деңгейінен жоғары деңгейге дейінгі айқын ілгерілеуін көрсетті. Әсіресе, оқытушылар ашық сұрақтарды пайдаланып, рефлексия мен студенттер арасындағы ынтымақтастықты ынталандырғанда оң өзгерістер байқалды. Сапалық талдау сыни ойлауды дамытудың ең жоғары көрсеткіштері шынайы диалогтік өзара әрекет жағдайында, яғни сұрақ-жауап форматынан асып түскенде байқалғанын растады.

Алынған деректерге сүйене отырып, авторлар білім беру үдерісінде диалогтік стратегияларды енгізу бойынша оқытушыларға нақты ұсыныстар ұсынады. Бұл білім берудегі өзара әрекеттесу сапасын арттыруға ғана емес, сонымен қатар студенттерде аналитикалық және сыни құзыреттіліктерді қалыптастыруға ықпал етеді. Мақала жоғары білім беру жүйесін жетілдіру мәселелерімен айналысатын оқытушыларға, әдіскерлерге және зерттеушілерге арналған.

Түйін сөздер: диалогқа негізделген оқыту, сыни тұрғыдан ойлау, дискурсивті тәжірибе, социоконструктивизм, рефлексия.

Әбдіқалық К.С.,¹ Абилдаева К.Н.,^{1*} Сабадалиева Р.Б.¹ 

¹НАО «Казакский национальный женский педагогический университет»,
г.Алматы, Казахстан

РОЛЬ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ДИАЛОГА В ВУЗЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Аннотация


В данной статье рассматривается роль обучения на основе диалога в высшей школе как важного фактора развития критического мышления. В исследовании подчеркивается актуальность перехода от традиционного репродуктивного метода, который до сих пор доминирует в современной системе высшего образования, к модели обучения, основанной на диалоге. Необходимость этих изменений обосновывается с опорой на современные социально-конструктивистские теории. В соответствии с ними учебный процесс становится более эффективным тогда, когда студенты выступают не пассивными потребителями информации, а активными участниками совместного поиска и конструирования знаний.

Цель исследования – выявить взаимосвязь между уровнем практики диалогового обучения и качеством образовательного процесса в университетской аудитории. Для достижения этой цели был проведён качественный контент-анализ и дискурсивный анализ видеозаписей занятий по литературоведению в университете. В качестве диагностического инструмента использовалась шкала диалогового исследования (IDI).

Результаты исследования показали отчётливый прогресс – от низкого уровня к высокому уровню — диалогового обучения, непосредственно связанный с познавательной активностью студентов и их участием в обсуждениях. Особенно выраженные положительные изменения наблюдались в тех случаях, когда преподаватели использовали открытые вопросы, стимулировали рефлексию и сотрудничество между студентами. Качественный анализ подтвердил, что наиболее высокий уровень развития критического мышления проявляется в условиях подлинного диалогового взаимодействия, то есть тогда, когда общение выходит за рамки традиционного формата «вопрос–ответ».

Опираясь на полученные данные, авторы предлагают конкретные рекомендации преподавателям по внедрению диалоговых стратегий в образовательный процесс. Это способствует не только повышению качества взаимодействия в обучении, но и формированию у студентов аналитических и критических компетенций. Статья адресована преподавателям, методистам и исследователям, занимающимся вопросами совершенствования системы высшего образования.

Ключевые слова: обучение на основе диалога, критическое мышление, дискурсивные практики, социоконструктивизм, рефлексия.

Abdikalyk K.,¹ Abildayeva K.,^{1*} Sabdaliyeva R.¹

¹NJSC “Kazakh National Women’s Teacher Training University”, Almaty, Kazakhstan

DIALOGIC LEARNING AS A FACTOR IN DEVELOPING CRITICAL THINKING IN HIGHER EDUCATION

Abstract

This article examines the role of dialogue-based learning in high school as an important factor in the development of critical thinking. The study emphasizes the relevance of the transition from the traditional reproductive method, which still dominates the modern higher education system, to a model of learning based on dialogue. The need for these changes is justified based on modern socio-constructivist theories. In accordance with them, the educational process becomes more efficient when students are not passive consumers of information, but active participants in the joint search and construction of knowledge.

The purpose of study is to identify the relationship between the level of dialogue-based learning practice and the quality of the educational process in the university audience. To achieve this goal, a qualitative content analysis and a discursive analysis of video recordings of literary studies at the university were carried out. The Dialogic Inquiry Scale (IDI) was used as a diagnostic tool.

The results of the study showed clear progress from a low level of dialogic learning, directly related to the cognitive activity of students and their participation in discussions. Especially pronounced positive changes were observed in cases where teachers used open questions, stimulated reflection and cooperation between students. Qualitative analysis confirmed that the highest level of development of critical thinking is manifested in condition of genuine dialogue interaction, that is, when communication goes beyond the traditional question-answer format.

Based on the data obtained the authors offer specific recommendations to teacher on the implementation of dialogic strategies in the educational process. This contributes not only to improving the quality of interaction in the training, but also to the formation of analytical and critical competencies among students. The article is addressed to teachers, methodologists and researchers involved in improving the higher education system.

Keywords: dialogue-based learning, critical thinking, discursive practices, socioconstructivism, reflection.

Кіріспе. Қазіргі уақытта жоғары білім беру үдерісінде құзыреттілікке бағытталған оқытудың алға шығуымен біршама өзгерістер енгізіліп келеді. Осыған орай да студенттердің ақпаратты талдау, балама көзқарастарды салыстыру, дұрыс қорытындылар жасау негізінде шешім қабылдау қабілетін дамыту ерекше маңызды. Бұл бәсекеге қабілетті сыни ойлауын жетілдіре түседі. Ал сыни ойлауды дамытудың ең тиімді әдіснамалық тәсілдерінің бірі диалогқа негізделген оқыту болмақ. Оның монологтық оқытуға бағытталған педагогикалық модельдерден өзара айырмашылығы бар. Диалогтік өзара әрекеттесу ортақ пікір алмасу, мағынаны бірдей іздеп, еркін талқылау және оқу материалын кері байланыс арқылы толық түсінуге, сонымен қатар студенттердің танымдық деңгейін тереңнен кеңейтуге бағытталады. Университет аудиториясындағы диалогтың маңызды рөлі педагогика, психология сынды ғылым

саласындағы зерттеулермен де расталған. Мұндағы ғылыми еңбектерде бірлескен талқылаулар сыни тұрғыдан жоғары деңгейлі ойлау процестерін: талдау, синтез, түсіндіру, бағалау және рефлексияны белсендіреді деп болжайды.

Диалогқа бағытталған оқытудың рөлін зерттеудің өзектілігі болашақ мамандарды даярлаудағы сапасына қойылатын талаптардың күшеюімен де байланысты. Осы тұрғыдан келгенде педагогикалық жоғары мектептер тек білім беруге ғана емес, сонымен қатар студенттердің сыни ойлай алатын дағдыларын дамытуға да ұмтылыс жасайды. Бұл диалогтік оқытудың әлеуетін ғылыми және теориялық тұрғыдан түсінуге, сондай-ақ білім алушылардың сыни ойлауын дамытуға қатысты тәжірибеге бағытталған әдістерді әзірлеуге деген қажеттілікті арттырды. Осыған орай бұл мақалада диалогқа бағытталған оқыту жоғары білім беруде сыни ойлауды дамытудың педагогикалық құралы ретінде талданады. Диалогтік өзара әрекеттесудің теориялық негіздері, оның студенттердің когнитивтік дамуына әсер ету механизмдері мен осы тәсілдің тиімділігін қамтамасыз ететін әдіснамалық жағдайлар қарастырылады. Зерттеу нәтижелері сыни ойлауды дамытуға бағытталған білім беру бағдарламаларын әзірлейтін жоғары оқу орындарының оқытушылары, әдіскерлері және мамандары үшін пайдалы болуы мүмкін.

Оқытудағы диалогтің рөліне қатысты Н.Мерсер, Р.Александр, Ф.Гальтон сынды оқу үдерісін зерттеушілер, Л.С.Выготский, Дж. Брунер тәрізді психологтар және Мэтью Липман сынды философтар арнайы зерттеулер жүргізіп, еңбектер жазды. Білім алушы Выготскийдің пікірінше, диалог құру нәтижесінде білім алатын болса, Мерсердің зерттеуінде әңгімелесу олардың оқуының ажырамас бөлшегі ретінде таныстырылады. Бұл зерттеушілік әңгіме Н.Мерсердің «Сөздер мен сана: бірлесіп ойлану үшін тілді қалай қолданамыз?» [1] деген зерттеуінен бұрын Д.Барнстың «Сұхбаттасудан оқыту бағдарламасына дейін» [2] деген ғылыми еңбегінде де жүйелі қарастырылған. Олардың пайымдауынша, әңгімеге тартылған білім алушыларды дамыта түсу үшін қолданылатын тәсілдің бірі. Мерсердің айтуынша, ұжымдық түсіну мен білім беруге қол жету аясындағы табысты талқылауларда әңгіменің зерттеушілік түрі басымдыққа ие болады [3, 36 б.].

Р.Александрдің зерттеуінде диалогтік оқыту ұжымдық, жиынтық, қолдаушы, өзара, мақсатты тәрізді негізгі бес қағидатқа негізделеді [4]. Оның пайымдауынша, диалогтік оқыту білім алушыларды оқуға деген ынтасын ашып, дамыту үшін әңгімені қолдануға мүмкіндік береді. П.И.Пидкасистова айтуынша, топтық, ұжымдық әдістерді сабақта қолдана отырып, студенттердің ойлау тәсілдерін де бақылауға болады. Берілген материалдан студенттер ең маңыздысын бөліп алады, басқа нәрселермен салыстырады, оны жүйелеп, қорытындылайды, нақтылайды, модельдейді [5].

Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясын да көптеген ғалымдардың бірлескен еңбегі десек те, мұны алғаш жүйеге келтіріп, жарыққа шығарған американдық педагогтар Джени Стил, Куртис Мередит, Чарльз Тэмпл болды. Олардың пікірінше оқу міндетті түрде белсенді болуы керек. Сын тұрғысынан ойлау технологияларын енгізу арқылы білімнің әлдеқайда жақсы игерілетіні бүгінде тәжірибеде мақұлданды. Клэр Нукуйдің «Сыни тұрғыдан ойлау: Университеттің негізгі оқу курсы бойынша оқулық» [6] деген еңбегінде оқу және оқытуда табысқа жетуге ықпал ететін және білім алушылардың дағдылар жүйесін дамытуға қатысты құралдары кеңінен сөз етіледі. Білім алушыларға дәлелді дәйектерді қалай құрастыруға болатынын үйретумен бірге, қолданылатын материалды таңдау, оны ұсыну жайлы маңызды мәселелерді қамтиды. Сондай-ақ Майкл Бейкердің «Сыни тұрғыдан ойлаудың негіздері» [7] деген еңбегінде де білім алушыларға сыни тұрғыдан ойлауды жүйелі түсіндіреді.

Жалпы, сын тұрғысынан ойлау «бақылау, тәжірибе, толғану және пайымдау нәтижесінде алынған ақпаратты ұғыну, бағалау, талдау және синтездеуде қолданылатын әдіс болып табылады, сонымен қатар ол әрекет жасауға негіз, түрткі болуы да мүмкін. Сын тұрғысынан ойлау көбінесе бір нәрсені елестетуге, баламалы шешімдерді қабылдауға, ойлау және іс-әрекеттің жаңа немесе түрлендірілген тәсілдерін енгізуге дайын болуды көздейді, ол ұйымдастырылған қоғамдық әрекеттерге бейімділік пен басқаларды сын тұрғысынан ойлауға баулуды білдіреді» [3, 45 б.].

Американдық әдебиеттанушы ғалым Дэвид Клустер де «Сыни ойлау деген не?» [8] деген мақаласында әдебиетке байланысты сыни тұрғыдан ойлау мәселесін нақты түсіндіріп береді. Отандық зерттеушілердің де бүгінгі қолданыстағы заманауи педагогикалық технологиялардың түрлерімен толық таныстыра алатын Ф.Б.Бөрікбаева, Н.Ж. Жанатбекованың «Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар» [9] оқулығымен қатар, А. Ташенованың «Сын тұрғысынан ойлауды оқу мен жазу арқылы дамыту» [10] сынды мақалалары жазылды.

Дәстүрлі батыс университетіндегі білім беру М. Виндшитльдің пікірінше, көбінесе бихевиористтік (мінез-құлық) оқыту теорияларына негізделеді [11], онда оқытушылар білімді жеткізеді, ал студенттер оны бастапқы түрінде пассивті түрде есте сақтап, қайта жандандырып, толықтыра түседі деп болжайды. Білім алушылардың дұрыс немесе бұрыс деп бағалайтын оқытушыға дайын жауаптарын беретін репродуктивті оқыту осы тәсілдің мысалы болып табылады. Бұл білім беру моделі жоғары оқу орындарында монологтық оқытудан диалогтық үлгіге көшу қажеттілігін атап көрсететін Александер, Выготский, Пол сынды зерттеушілер қалаған қазіргі заманғы оқыту теорияларына түбегейлі қарама-қайшы келеді, мұнда студенттер білімді бірлескен ізденістің толыққанды қатысушылары болады.

Сонымен, диалогтік оқытудың бихевиористтік моделінен айырмашылығы, студенттерді белсенді мағынаны тудырушылар ретінде қарастыратын әлеуметтік-конструктивистік теорияларға негізделген. Өзара әрекеттестік пен тіл мұнда тек ақпаратты беру құралы ретінде емес, ойлаудың жаңа тәсілдерін қалыптастыру құралы ретінде қарастырылады [12]. Диалогқа қатысушылар ғылыми білімнің дамуына ықпал ететін жаңа идеялар мен интеллектуалдық құзыреттерді бірлесіп жасайды [13]. Дегенмен, диалогтік оқытудың бір өлшемді шешім емес екенін және оны стратегиялық түрде пайдалану керектігін ескерген жөн.

Диалогтік өзара әрекеттесуде оқытушылар мен студенттер әлемді және өздерін тереңірек түсіну үшін бірлесіп жаңа интерпретациялар мен мағыналарды құра отырып, бірлескен зерттеуші ретінде әрекет етеді [14]. «Ақиқат мұғалімге тиесілі» [15, 81 б.] деген дәстүрлі көзқарастан айырмашылығы диалогтік оқытуда ақиқат «шындықты бірлесіп іздейтін адамдар арасында туады» деп тұжырымдалады [15, 110 б.]. Бурбулс, Мерсер, Литтлтон, Уэллс сынды ғалымдардың зерттеулеріндегі кең ауқымды теориялық зерттеулер мен Резницкая, Сотер сияқты ғалымдардың еңбектеріндегі эмпирикалық дәлелдер студенттердің сыни ойлауын, аргументтер мен метатануды дамытуға ықпал ететін диалогтік тәжірибелердің тиімділігін растайды. Америка Құрама Штаттары мен Еуропадағы қазіргі кәсіби оқыту стандарттары студенттерді ойландыратын пікірталастарға тарта білудің маңыздылығын атап көрсетеді.

Университет аудиториясында диалогтік пікірталастарды сәтті ұйымдастыру үшін оқытушылар, ең алдымен, мұндай өзара әрекеттесулердің оқу процесінде орын алатынын білуі керек. Негізгі зерттеулер диалогтік оқытуды дәстүрлі оқытудан ерекшелендіретін келесі сипаттамаларды көрсетеді:

1. Диалогтық оқытуда оқытушы мен студенттердің пікірталас ұйымдастырудағы рөлі біркелкі болады, талқылаудың мазмұны мен бағытын бақылау барлық қатысушылар арасында ортақ болады. Студенттер талқылауды басқаруға, сұрақтар қоюға, бір-бірінің жауаптарын бағалауға және жаңа тақырыптарды енгізуге белсенді қатысады.

2. Диалогтік оқыту бірнеше ықтимал жауаптар алуға мүмкіндік беретін және жаңа түсініктерді мағыналы зерттеуге көмектесетін ашық сұрақтарға сүйенеді [14].

3. Топтық пікірталасқа ықпал ету үшін оқытушылар негіздемелер мен дәлелдемелерді талап ететін мазмұнды кері байланыс жасайды, ал студенттер оны білімді бірлесіп құру үшін пайдаланады.

4. Пікірталасқа қатысушылар топтың өзін-өзі түзетуін жеңілдететін мазмұнды ғана емес, сонымен қатар өзара әрекеттесу процесін талдай отырып, метадеңгейдегі рефлексиямен айналысады [14].

5. Студенттер мысалдар мен дәлелдерге сүйеніп егжей-тегжейлі түсініктеме береді, «неге?», «қалай?» деген сұрақтарды белсенді түрде қолдана отырып, өз ұстанымдарын дәлелдейді.

6. Диалогтік пікірталас білімді бірлесіп құруға негізделген: қатысушылар бірін-бірі мұқият тыңдайды, әңгімелесушілердің идеяларын «қабылдайды» және бірлескен аргументтерді дамытады.

Дегенмен, мойындалған педагогикалық артықшылықтарына қарамастан, университет тәжірибесінде диалогтық оқыту сирек болып қала береді. Аукымды зерттеулер көрсеткендей, тіпті университеттерде де «талқылаулар» көбінесе репродуктивті коммуникация шеңберінен шықпай, «сұрақ-жауап» форматымен шектеледі [16, 178 б.]. Оқытудың нақты тәжірибесі диалогтік өзара әрекеттесу идеалдарынан алшақ, ол білім беру дәстүрлерінің тұрақтылығымен де және жаңа әдістерді енгізудегі объективті қиындықтармен де (мысалы, толып жатқан сабақтар және шектеулі уақыт ресурстары) байланысты.

Бұл мақаланың мақсаты оқытушылардың әртүрлі дискурсивті тәжірибелері мен университет аудиториясындағы оқу әрекетінің диалогтық деңгейі арасындағы байланысты зерттеу болып табылады. Оқыту процесінде диалогтік әдістерді белсенді қолдану (мысалы, ашық сұрақтар, рефлексия сияқты) студенттердің белсенділік деңгейін айтарлықтай арттырады және сыни тұрғыдан ойлаудың дамуына ықпал етеді деп болжаймыз.

Зерттеудің маңыздылығы оның диалогтік оқытуды диагностикалау мен талдаудың әдістемелік құралын, сондай-ақ жоғары оқу орындарындағы білім берудің өзара әрекеттесу сапасын жақсартуға ұмтылатын оқытушыларға арналған ұсыныстарды ұсына алуында.

Негізгі ережелер.

- Жоғары мектепте әлеуметтік конструктивтік қағидаттарға сүйеніп диалогқа негізделген оқытуды енгізу білімді бірлесіп іздестірудің белсенді қатысушыларына айналатын студенттердің сыни ойлауының дамуына ықпал етеді.

- Университетте студенттердің сыни ойлауын мақсатты түрде дамыту үшін қатысу, талқылауларды құрылымдау, белсенді оқытушы модерациясының айқын белгіленген диалогқа негізделген оқу форматын енгізуде дереккөздерді сыни бағалауға және ойдың икемділігіне ерекше назар аударылу қажет.

- Жоғары мектептегі әдебиеттану сабақтарының бейнежазбаларының сапалық мазмұнын талдауға және дискурстық талдауға негізделген диагностикалық құрал – диалогтік зерттеу құралы (IDI) қолданылуы керек.

- Сыни ойлауды дамытуда (аргументация, дереккөздерді бағалау және ұстанымдарды қайта қарау) көрінетін диалогқа негізделген оқыту деңгейі мен білім беру процесінің сапасы арасында байланыс күтіледі.

Материалдар мен әдістер. Университет аудиториясындағы диалогтік өзара әрекеттесуді зерттеу үшін дискурстық талдау элементтері бар сапалы мазмұнды талдау таңдалды. Бұл тәсіл оқытушы мен білім алушылардың өзара әрекеттестігін, диалог кезінде қандай когнитивтік және метатанымдық процестердің болатынын және оның білімге қалай әсер ететінін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

- Мазмұнды талдау – өзара әрекеттесулердің негізгі тақырыптарын, үлгілерін және сипаттамаларын анықтауға көмектесетін әдіс. Бұл барлық сөйлесулердің бейне жазбаларын кодтау үшін қолданылды.

- Дискурсивті талдау диалогтік тәжірибелердің қарым-қатынас процесіне қалай әсер ететінін тереңірек зерттеу үшін пайдаланылды. Бұл әңгімелесудің қандай элементтері студенттердің сыни ойлауы мен дәлелдеуін дамытуға ықпал ететінін түсінуге көмектеседі.

Осы зерттеу аясында диалогтік өзара әрекеттесуді диагностикалау және талдау үшін Резницкая және тағы басқалар әзірлеген диалогтік сұрау құралы (IDI) пайдаланылды. Бұл құрал білім беру контекстінде оқытушы мен студенттер арасындағы қарым-қатынас сапасын жүйелі бағалау үшін расталған әдістеме болып табылады. IDI қолдану өзара әрекеттесудің диалогтік сипатқа ие екендігін және сыни ойлауды, дәлелдеуді және ынтымақтастықты дамытуға ықпал ететіндігін анықтауға мүмкіндік береді.

Зерттеуде IDI пайдалану диалогтық тәжірибелердің сапасы туралы объективті мәліметтер алуға және оларды оқу үдерісінде одан әрі жетілдіру бағыттарын анықтауға мүмкіндік берді.

Мәліметтерді жинау үшін университеттегі әдебиет сабақтарының бейне жазбалары таңдалды. Оқытушы өткізген әдеби мәтіндерді белсенді талқылауға баса назар аударылған екі сабақ алынды.

• Фрагменттерді таңдау: талдау үшін белсенді байланыс пен өзара әрекеттесу орын алған 20 минуттық фрагменттер таңдалды.

• Зерттеу этикасы: зерттеудің барлық қатысушылары, оқытушылар мен студенттер, зерттеуге қатысуға жазбаша хабардар етілген келісімін берді. Жеке ақпаратты қорғау үшін деректерді жасырын етуді (анонимдеуді) қоса алғанда, барлық этикалық нормалар сақталды.

Зерттеуде диалогтік тәжірибелердің нәтижелерін мүмкіндігінше дәл көрсететініне көз жеткізу үшін мақсатты таңдауды қолдандық. Оқытушының топпен диалогтық қарым-қатынасты дамытуға бағытталған сабақтары таңдалды. Талдау үшін үш жағдай таңдалды:

1. Диалогтік деңгейі төмен жағдай: мұғалімнің көбінесе жабық сұрақтар қою арқылы талқылау барысын бақылаған кезде.

2. Диалогтік деңгейі орташа жағдай: студенттер нақтырақ жауап бере бастайды, бірақ талқылауды бақылау мұғалім тарапынан болған кезде.

3. Диалогтік деңгейі жоғары жағдай: студенттер белсенді түрде пікір алмасып, сұрақтар қойып, бір-бірінің идеяларын дамытқан кезде.

Бұл үш жағдай әр түрлі тәсілдердің диалогтік деңгейге және оқыту сапасына қалай әсер ететінін анықтауға мүмкіндік берді.

Мәліметтерді өңдеу процедурасы:

1. Деректерді кодтау: бейнежазбаларды IDI шкаласын қолдана отырып оқытылған бес бақылаушы кодтады. Әрбір көрсеткіш диалогтік деңгейіне байланысты 1-ден 6-ға дейінгі шкала бойынша бағаланды.

2. Калибрлеу: мәліметтердің дәлдігін жақсарту үшін калибрлеу процесі жүргізілді. Бақылаушылар кем дегенде 80% деңгейінде келісімге келу үшін рейтингтердегі айырмашылықтарды талқылады.

3. Сапалық талдау: деректерді сандық кодтаудан кейін әртүрлі жағдайларда диалогтік тәжірибелердің негізгі сипаттамаларын анықтау үшін сапалық талдау жүргізілді.

Барлық этикалық талаптар орындалды: зерттеуге қатысушылар қатысуға хабардар етілген келісімін берді және жеке ақпаратты қорғау үшін деректер жасырын (анонимді) болды. Бұл шаралар зерттеудің қатысушылардың құқықтарын бұзбауын қамтамасыз етеді.

Нәтижелер мен талқылау. Осы зерттеуде пайдаланылған IDI құралы өзара әрекеттесудің алты негізгі көрсеткішін (индикаторын) қамтиды, олардың әрқайсысы диалогтік процестің маңызды аспектісін көрсетеді:

1. Өкілеттік – бұл көрсеткіш мұғалім мен студенттер арасындағы талқылау бойынша бақылауды бөлу дәрежесін бағалайды. Бұл өлшем бойынша жоғары ұпайлар студенттердің пікірталас барысын өз бетінше бағыттауға және сұрақтар қоюға және тақырыптарды таңдауға үлес қосу мүмкіндігіне ие болатын анағұрлым тең қарым-қатынасты көрсетеді.

2. Сұрақтар – оқытушы мен студенттердің ашық және жабық сұрақтарды қолдануы талданады. Ашық сұрақтар тереңрек талқылауға және тәуелсіз ойлауға итермелейді, ал жабық сұрақтардың басым болуы коммуникативті динамиканың шектеулі екенін көрсетеді.

3. Кері байланыс – бұл көрсеткіш оқытушы ұсынған кері байланыстың сапасын көрсетеді. Ол студенттердің пікірлеріне жауап беру жиілігін ғана емес, мазмұнын да, олардың идеяларын мойындау және дамыту дәрежесін де бағалайды, бұл мотивацияны сақтау және түсінуді тереңдету үшін маңызды.

4. Рефлексия – пікірталасқа қатысушылардың әңгіме мазмұнын да, өзара әрекеттесу процесінің өзін де талдау қабілетін сипаттайтын көрсеткіш. Рефлексияның жоғары деңгейі

метакоммуникативті түсініктемелерде, аргументтердің негізділігін бағалауда және диалог жүргізу стратегиясы бойынша ой-пікірлерде көрінеді.

5. Түсіндіру – қатысушылардың мәлімдемелерінің дәлелділігі мен тереңдігіне қатысты параметр. Бұл студенттер мен оқытушылардың өз пікірлерін қаншалықты негіздей алатындығын, мысалдар келтіріп, түсіндірмелерін қисынды түрде құра алатындығын көрсетеді.

6. Ынтымақтастық – бұл көрсеткіш студенттердің бірлесіп жұмыс істеуге, идеялармен бөлісуге және білімді бірлесіп құруға қатысу дәрежесін өлшейді. Жоғары құндылықтар қатысушылардың бір-бірін тыңдайтын, әңгімелесушілердің ойларын толықтыратын және дамытатын белсенді өзара әрекеттесуді көрсетеді.

Көрсетілген индикаторлардың әрқайсысын сарапшылар алты балдық шкала бойынша бағалады, мұнда 1 балл өзара әрекеттестіктің толық монологтық түріне сәйкес келеді (мысалы, студенттің минималды қатысуы бар дәріс), ал 6 балл өзара сыйластықпен, әртүрлі көзқарастарға айқындылықпен және білімді бірлесіп құрумен сипатталатын толыққанды диалогтық қарым-қатынасты көрсетеді.

1-кестеде келтірілген мәліметтер бірінші жағдайдан үшінші жағдайға дейінгі диалогтық деңгейлердің айқын прогрессиясын көрсетеді, бұл білім беру практикасында диалогтық стратегияларды қолданудың тиімділігін растайды.

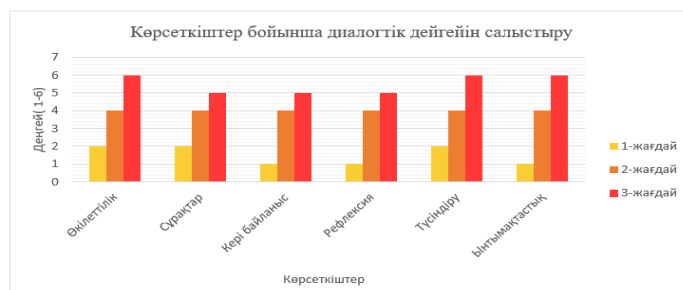
Кесте 1. Үш жағдай үшін орташа IDI ұпайлары

Индикатор	1-жағдай (төмен)	2-жағдай (орташа)	3-жағдай (жоғары)
1. Өкілеттілік	2	4	6
2. Сұрақтар	2	4	5
3. Кері байланыс	1	3	5
4. Рефлексия	1	3	5
5. Түсіндіру	2	4	6
6. Ынтымақтастық	1	3	5

Кесте 1. Таңдалған IDI көрсеткіштері және олардың талданатын жағдайлардағы деңгейлері

Диалогтық зерттеу құралының (IDI) алты көрсеткішінің әрқайсысын егжей-тегжейлі қарастырған кезде, оқытудың өзара әрекеттесу сипатындағы сандық және сапалық өзгерістер айқын болады.

1-суретте алты негізгі көрсеткіш бойынша үш жағдай арасындағы диалогтық деңгейдің айырмашылығын анық көрсететін диаграмма берілген.



Сурет 1. Үш зерттеу жағдайындағы алты IDI индикаторы бойынша диалогтік деңгейлердің диаграммасы

Өкілеттілік көрсеткіші ең үлкен динамиканы көрсетті: 1-жағдайда 2 ұпайдан 3-жағдайда 6-ның ең жоғары мәніне өту талқылауды бақылаудың түбегейлі қайта бөлінуін көрсетеді. Егер бастапқы кезеңде дискурсты басқаруда оқытушы басым болса, үшінші жағдайда студенттер

тақырыпты өз бетінше қозғап, идеяларды дамытатын толыққанды әрекеттестік субъектілеріне айналды. Бұл М.Нистрандтың бақылауды студенттерге беру танымдық көрсеткіштердің жоғарылауына әкеледі деген тұжырымдарына [16] сәйкес келеді.

Сұрақтар көрсеткіші де өсуді көрсетіп, 2-ден 5 ұпайға дейін жылжыды. Сапалық талдау 3-жағдайда ақпаратты жаңғыртуға емес, көзқарастарды түсіндіруге, бағалауға және негіздеуге бағытталған ашық сұрақтар басым болғанын көрсетті. Мұндай сұрақтар студенттерді ойлауға, пайымдауға және жаңа мағыналарды іздеуге ынталандырды, бұл туралы бұрынырақ Мерсер және Литтлтон зерттеулерінде [17] атап өткен болатын.

Кері байланыс көрсеткіші минимум 1-ден 5 ұпайға дейін өскенін көрсетті. 3-жағдайдағы нұсқаушы студенттердің идеяларының дамуын және талқылаудың тереңдігін ынталандыратын кері байланыс стратегияларын растау, кеңейту және нақтылауды қолданды. Деректер Сотер, тағы басқалардың [18] нәтижелерін растайды, олар сапалы кері байланыс оқу талқылауын ынталандырудың маңызды факторы екенін анықтады.

Рефлексия көрсеткіші 1-жағдайда 1-деңгейде болды, бұл студенттер арасында метатанымдық белсенділіктің жоқтығын көрсетті. Дегенмен, 3-жағдайда ұпай 5-ке жетті, бұл студенттер мәтіннің мазмұнын талдап қана қоймай, сонымен қатар талқылау, дәлелдеу, өзара әрекеттесу үдерісі туралы ойлана бастағанын көрсетеді. Бұл нәтиже Уэллс тұжырымдарымен [19] расталған сыни ойлауды дамытудың маңызды құрамдас бөлігі ретінде рефлексияның рөлін көрсетеді.

«Түсіндіру» көрсеткішінің 2-ден 6 балға дейін жоғарылауы қысқа жауаптардан мәтіндік дәлелдер мен логикалық пайымдауларға негізделген егжей-тегжейлі, дәлелді жауаптарға көшуді көрсетеді. 3-жағдайда студенттер мысалдар, ұқсастықтар мен қарсы дәлелдер келтіру сияқты дәлелдеу әдістерін белсенді түрде қолданды, бұл талқыланған мәтіндерді талдау тереңдігін айтарлықтай арттырды.

Ынтымақтастық көрсеткіші де 1-ден 5 ұпайға дейін көтерілді, бұл студенттер арасындағы өзара әрекеттестіктің жоғары қарқындылығын көрсетеді. Алғашқы екі жағдайдан айырмашылығы, үшінші жағдайда студенттер мұғалімнің сұрақтарына жауап беріп қана қоймай, сонымен қатар сұхбаттасушылардың идеяларын дамытып, бірлескен дәлелдер құра отырып, бір-бірімен диалогқа түсті. Бұл өзара әрекеттесу стилі білімді бірлесіп құру тұжырымдамасына сәйкес келеді [17].

3-жағдайдағы дискурсивті тәжірибелердің сапалы талдауы ерекше назар аударуды қажет етеді. Мұнда диалогтің жоғары деңгейінің келесі белгілері байқалды:

* студенттер бір-біріне нақтылап, проблемалық сұрақтар қойды;

* дәлел мәтінге, жеке тәжірибеге және логикалық тұжырымдарға сүйене отырып негізделді;

* оқытушы талқылауды бақылаушы емес, фасилитатор қызметін атқарды. Бұл ерекшеліктер сыни ойлауды дамытуға ықпал ететін тиімді диалогтік өзара әрекеттесудің үлгісі ретінде 3-жағдайды анықтаудың негізділігін растайды. Диалогтық модельге көшу мұғалімнен стратегиялық күш-жігерді қажет ететінін атап өткен жөн. Бақылау барысында 3-жағдайдағы табысты тәжірибелер оқытушының студенттердің бастамасын көтермелеуге, пікірлердің әртүрлілігін қабылдауға және пікірталас нәтижесінің белгісіздігіне төзімділік жөніндегі саналы көзқарасына негізделгені белгілі болды. Александердің пікірінше, оқытушының бұл қасиеттері шынайы диалогтік білім беру ортасын құрудың кілті болып табылады.

Дегенмен, диалогтық тәжірибені жүзеге асыру процесі бірқатар қиындықтармен қатар жүреді. Біріншіден, 1-жағдайды талдау көрсеткендей, оқытушыға бағытталған дәстүрлі стильдің тұрақтылығы жоғары болып қалуда, бұл педагогикалық әдеттерге де, оқу-тәрбие процесін бақылауға қойылатын институционалдық талаптарға да байланысты. Екіншіден, диалогқа стратегияларға көшу студенттерден жаңа дағдыларды – пікірталас, тыңдау, сыни тұрғыдан бағалау және әртүрлі көзқарастарды салыстыру қабілеттерін дамытуды талап етеді. Бұл дағдылар Кун мен Уделл [20] атап өткендей, туа біткен емес және оқыту арқылы арнайы қалыптастыруды қажет етеді.

Алынған нәтижелер университеттердегі педагогикалық тәжірибеге маңызды әсер етеді. Біріншіден, олар студенттердің танымдық дамуын шектейтін монологтық оқытудың басым тәжірибесінен бас тарту қажеттігін растайды. Екіншіден, зерттеу деректері диалогтік тәжірибелер 21-ғасырдың негізгі құзыреттіліктерін – сыни ойлау, дәлелдеу және бірлескен әрекеттестіктің қалыптасуына ықпал ететінін көрсетеді.

Ұзақ мерзімді жоспарлаумен диалогтық білім берудің өзара әрекеттесу деңгейін арттыру жалпы жоғары білім сапасына мультипликативті әсер етуі мүмкін. Студенттердің шындықты бірлесіп іздеу, дәлелді пікірталас және метакогнитивтік рефлексия дағдыларын дамыту қазіргі заманғы білімді қоғам жағдайында олардың кәсіби және әлеуметтік өзін-өзі табысты іске асыруына алғышарттар жасайды.

Дегенмен, бұл зерттеудің шектеулерін атап өткен жөн. Біріншіден, іріктеу бір ғана Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетіндегі үш жағдайды талдаумен шектелді. Бұл нәтижелерді Қазақстанның немесе басқа елдердің жоғары білімінің неғұрлым кең контекстіне жалпылау мүмкіндігін азайтады. Екіншіден, зерттелген сабақтардың барлығы әдебиеттану пәніне қатысты болды, бұл сонымен бірге оқу әрекетінің сипаты әртүрлі болуы мүмкін басқа пәндерге қорытындыларды қолдану мүмкіндігін шектеуі мүмкін. Үшіншіден, зерттеудің өзі студенттердің оқу жетістіктерінің сандық көрсеткіштерін қолданбай, дискурсивті тәжірибелерді сапалы талдауға бағытталған, бұл диалогтік стратегиялардың оқу нәтижелеріне тікелей әсері туралы мәселені ашық қалдырады.

Осылайша, бұл зерттеудің нәтижелері сыни тұрғыдан ойлауды дамытуға диалогтік тәсілдің оң ықпалы туралы болжамды растап қана қоймай, сонымен қатар жоғары оқу орындарында оқыту әдістемесіне жүйелі өзгерістер енгізу қажеттілігін атап көрсетеді.

Қорытынды. Зерттеу барысында диалогтік зерттеу құралын (IDI) қолдана отырып, білім беру дискурстарындағы диалогтылыққа талдау жүргізілді. Үш жағдайдың салыстырмалы талдауы ашық сұрақтар, кері байланыс және ынтымақтастықты қолдау сияқты диалогтік стратегияларды пайдалану оқытудағы өзара әрекеттестік деңгейінің айтарлықтай өсуіне ықпал еткенін көрсетті.

Студенттердің пікірталасқа белсенді қатысуы жағдайында ең көп жақсару байқалады, бұл рефлексия, кері байланыс және ынтымақтастық сияқты көрсеткіштер бойынша ұпайлардың жоғарылауымен дәлелденді. Нәтижелер тиімді білім беру ортасын құру үшін бірте-бірте монологтан диалогтық қарым-қатынас стиліне көшудің маңыздылығын көрсетеді. Бұл аудиторияның белсенділігін арттыру үшін білім беру контекстіндегі коммуникацияның динамикалық және интерактивті формаларының маңыздылығын атап өткен М.Нистрандтың жұмысымен [16] де расталады.

Осылайша, зерттеу оқытудағы диалогтік әдістің студенттердің сыни ойлауын дамытуға ықпал етіп, олардың дәлелдеу дағдыларын жетілдіреді деген гипотезаны растайды. Сонымен қатар бұл нәтиже білім беру және басқа контексттерде өзара әрекеттесу мен ынтымақтастықтың маңыздылығын атап көрсететін Н.Мерсер еңбектері сияқты теориялық зерттеулермен де расталады. Алынған мәліметтер білім беру коммуникациялары саласындағы халықаралық трендтерге толық сәйкес келетін оқу үдерісін жетілдіру бойынша нақты ұсыныстар бере отырып, педагогикалық тәжірибеге пайдалы болуы ықтимал.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Mercer N. *Words and Minds: how we use language to think together.* — London : Routledge, 2000.
2. Barnes D. *From Communication to Curriculum.* — Harmondsworth : Penguin, 1976.
3. *Студентке арналған нұсқаулық.* — Астана, 2015. — 183 б.
4. Alexander R.J. *Towards Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk.* — Cambridge : Dialogos UK, 2004.
5. Пидкасистый П.И. *Учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей.* — М.1998. -640 с.
6. Nukui C. *Critical Thinking: University Foundation Study Course Book: Module 6: Critical Thinking (Transferable Academic Skills Kit).* — Student ed. — Reading : Garnet Education, 2006. — ISBN 1859649203.
7. Baker M. *The Basics of Critical Thinking Workbook: Lessons and Activities (Grades 4-9).* — St. Louis : Critical Thinking Co., 2015. — ISBN 1601445075.

8. Клустер Д. Что такое критическое мышление? // Перемена. — 2001. — № 4.
9. Бөрікбаева Ф.Б., Жанатбеков Н.Ж. Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар: оқулық. — Алматы, 2014. — 360 б.
10. Ташенова А. Сын тұрғысынан ойлауды оқу мен жазу арқылы дамыту // Білім – Образование. — 2006. — № 2. — Б. 15-18.
11. Windschitl M. Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural, and political challenges facing teachers // Review of Educational Research. — 2002. — Vol. 72, № 2. — P. 131-175. — DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543072002131>
12. Vygotsky L.S. Thought and Language/Trans. and ed. by A. Kozulin. — Cambridge, MA: MIT Press, 1968.
13. Asterhan C.S.C., Schwarz B.B. The effects of monological and dialogical argumentation on concept learning in evolutionary theory // Journal of Educational Psychology. — 2007. — Vol. 99, № 3. — P. 626-639. — DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.626>
14. Burbules N. Dialogue in Teaching: Theory and Practice. — New York : Teachers College Press, 1993.
15. Bakhtin M.M. Problems of Dostoevsky's Poetics. — Minneapolis, MN : University of Minnesota Press, 1984.
16. Nystrand M. Opening Dialogue: Understanding Dynamics of Language and Learning in the English Classroom. — New York : Teachers College Press, 1997.
17. Mercer N., Littleton K. Dialogue and the Development of Children's Thinking: A Socio-Cultural Approach. — London : Routledge, 2007.
18. Soter A., Wilkinson I.A., Murphy P.K., Rudge L., Reninger K., Edwards M. What the Discourse Tells Us: Talk and Indicators of High-Level Comprehension // International Journal of Educational Research. — 2008. — Vol. 47, № 6. — P. 372-391. — DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2009.01.001>
19. Wells G. Dialogic Inquiry: Toward a Sociocultural Practice and Theory of Education. — Cambridge: Cambridge University Press, 1999. — DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511605895>
20. Kuhn D., Udell W. The Path to Wisdom // Educational Psychologist. — 2001. — Vol. 36, № 4. — P. 261-264. — DOI: https://doi.org/10.1207/S15326985EP3604_6

References:

1. Mercer N. Words and Minds: how we use language to think together. — London :Routledge, 2000.
2. Barnes D. From Communication to Curriculum. — Harmondsworth : Penguin, 1976.
3. Студентке арналған нұсқаулық. — Астана, 2015. — 183 б.
4. Alexander R. J. Towards Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk. — Cambridge :Dialogos UK, 2004.
5. Підкасистий П. І. Їчебное пособие для студентів педагогических вїзв і колледжів. — М.:1998. — 640 с.
6. Nukui C. Critical Thinking: University Foundation Study Course Book: Module 6: Critical Thinking (Transferable Academic Skills Kit). — Student ed. — Reading : Garnet Education, 2006. — ISBN 1859649203.
7. Baker M. The Basics of Critical Thinking Workbook: Lessons and Activities (Grades 4–9). — St. Louis : Critical Thinking Co., 2015. — ISBN 1601445075.
8. Клўстер Д. Что такое критическое мышление? // Перемена. — 2001. — № 4.
9. Бөрікбаева Ф. Б., Жанатбеков Н. Ж. Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар : оқулық. — Алматы, 2014. — 360 б.
10. Ташенова А. Сын тұрғысынан ойлауды оқу мен жазу арқылы дамыту // Білім – Образование. — 2006. — № 2. — Б. 15–18.
11. Windschitl M. Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural, and political challenges facing teachers // Review of Educational Research. — 2002. — Vol. 72, № 2. — P. 131–175. — DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543072002131>
12. Vygotsky L. S. Thought and Language / Trans. and ed. by A. Kozulin. — Cambridge, MA : MIT Press, 1968.
13. Asterhan C. S. C., Schwarz B. B. The effects of monological and dialogical argumentation on concept learning in evolutionary theory // Journal of Educational Psychology.— 2007. — Vol. 99, № 3. — P. 626–639. — DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.626>
14. Burbules N. Dialogue in Teaching: Theory and Practice. — New York : Teachers College Press, 1993.
15. Bakhtin M. M. Problems of Dostoevsky's Poetics. — Minneapolis, MN : University of Minnesota Press, 1984.
16. Nystrand M. Opening Dialogue: Understanding Dynamics of Language and Learning in the English Classroom. — New York : Teachers College Press, 1997.
17. Mercer N., Littleton K. Dialogue and the Development of Children's Thinking: A Socio-Cultural Approach. London : Routledge, 2007.
18. Soter A., Wilkinson I.A., Murphy P.K., Rudge L., Reninger K., Edwards M. What the Discourse Tells Us: Talk and Indicators of High-Level Comprehension//International Journal of Educational Research. — 2008. — Vol. 47, № 6. — P. 372–391. — DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2009.01.001>
19. Wells G. Dialogic Inquiry: Toward a Sociocultural Practice and Theory of Education. — Cambridge: Cambridge University Press, 1999. — DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511605895>
20. Kuhn D., Udell W. The Path to Wisdom // Educational Psychologist. — 2001. — Vol. 36, № 4. — P. 261–264. DOI: https://doi.org/10.1207/S15326985EP3604_6