

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРЛІГІ
ШЕРХАН МҰРТАЗА АТЫНДАҒЫ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТАРАЗ УНИВЕРСИТЕТІ

H_2O

іТU

ЖАРШЫСЫ

РЕСПУБЛИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-КӨПШІЛІК ЖУРНАЛ

№2 (65);
сәуір-мамыр-маусым
2026 жыл

	МАЗМҰНЫ	
	ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ҒЫЛЫМДАРЫ, ТЕХНОЛОГИЯ	
БАС РЕДАКТОР Е.Б. Саурықов Н.Ж. Муслимов М.Н. Сарыбеков	БЕРЖАНҚЫЗЫ А.Б., САРЖАНОВА Г.Ш., МАЛИКТАЕВА П.М. Бидай дәніндегі және ұнындағы дән маңызының мөлшері мен сапасын анықтау әдістері	4
	БЕКЖАНОВ Ш.Ғ., АМАНБАЕВА А.Н. Кэш жады архитектурасының машиналық оқыту модельдерінің жылдамдығына әсері	9
	ЭКОНОМИКА	
РЕДАКЦИЯЛЫҚ АЛҚА Д.Д. Сәтбеков Г.М. Муханмедярова Н.Н. Мағауия Д.Е. Таубек АЛҚА МҮШЕЛЕРІ А.Б. Абдуалы, Ж.Т. Сүлейменов, А.С. Кадырова, А.Е.Құдайбергенов, Г.Қ. Құлабекова, Н.П. Буюклиев (Болгария), Ж. Абдула, М.Н. Немеребаев, Қ.Ө. Тамабаева, В.А. Арыстанғалиева, М.М. Молдахметов, А.С. Құрманбекова, Т.Б. Нурбеков, М.Н. Нұрғабайлов, Ж.А. Қуатбеков, Н. Асқарбекқызы, А.Б. Шырақбаев, М.Б. Онгарбаева, Т.Ю. Аманов, (Өзбекстан), И.О. Дильманов (Өзбекстан), А. Сарыбаев (Қырғызстан), А. Каплин (Ресей), А.Р. Соколовский (Ресей) Журнал Шерхан Мұртаза атындағы	ТЕМІРБЕК Ж.А., САРСЕНОВА А.Е. Адами капиталды стратегиялық басқару мен адам ресурстарын стратегиялық басқарудың интеграциясы	15
	ТАСТАНБЕКОВА Қ.Н., ОҢЛАСЫНОВА А.А., САПАР Қ.Қ., УМИРЗАКОВА Н.Т. Ұйымдар мен жоғары оқу орындары арасындағы серіктестікті дамыту кадрларды даярлау сапасын арттыру факторы ретінде	22
	ТАЖИБАЕВ С.Д., ЕСПЕРОВ Е.И., БАЛТАБАЕВА К.Т. Развития банковского надзора и контроля в республике казахстан	28
	ИСАҚОВ Ғ.Ж., ТОҚТАРБАЙ С. Шағын және ортабизнес бизнес: даму проблемалары мен тенденциялары	35
	СӘТБЕКОВ Д.Д. Формирование эффективной системы местного управления на основе цифровых трансформаций в республике казахстан: сравнительный анализ по регионам	41
	ИСАҚОВ Ғ.Ж., МОМЫНҚҰЛ Н.Н. Адами капиталдың дамуының концептуалды негіздері	46
	ӘБДІЛ М.М. Аймақтық шаруашылық субъектілерінің дамуына реттеуші институттардың әсері	52
	БАБАХАНОВА Б.Ж. Кәсіпкерлік дағдылар зерттеу нысаны ретінде	61
	ДУЛАТОВ Н.Д. Кәсіпорындардың тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесі	72
	НУРХАЛИ Д.Қ. Дағдарыс жағдайында кәсіпорынның тұрақтылығын реттеу	79
	САЙЫН Ә. Кәсіпорындардың тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесі	87
	ИБАДИЛЛАЕВ И.А. Белгісіздік факторлар жағдайында кәсіпорындағы бизнес-процестердің сапасын қамтамасыз ету	97
	ТАСТАНБЕКОВА Қ.Н., ОҢЛАСЫНОВА А.А., САПАР Қ.Қ., ЕРЖИГИТОВА А.Е. Развитие партнерства между организациями и высшими учебными заведениями как фактор повышения качества подготовки кадров	106
	АЙСЕК А. Жи дамуда инновациялық үрдістерді басқару	113

Халықаралық Тараз Университетінің құрылтайшылығымен қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде үш айда бір рет жарыққа шығады. Қазақстан Республикасы, Ақпарат және Қоғамдық даму министрлігі, Ақпарат комитеті Мерзімді баспасөз басылымын, ақпарат агенттігін және желілік басылымды қайта есепке қою туралы № KZ34VPY00065377 нөмірімен 24.02.2023 жылы берілген.	ПЕДАГОГИКА	
	ИСАБЕКОВА Г.Б., ДҮЙСЕНОВА Н.Т. Қазақстандағы мектеп оқушыларын кәсіби бағдарлау жүйесі: қалыптасу алғышарттары, қазіргі жағдайы және даму перспективалары	121
	ШЫНТЕРЕКОВА Г., САРСЕНБАЙ А. Enhancing efl vocabulary acquisition through didactic games and mobile applications at the middle stage of secondary school	132
	АСЫЛХАНОВА Т., БАХЫТХАН А. Podcasts and case studies as integrated tools for developing grammatical competence and intercultural communication in bilingual higher education	137
	КОБЕЙКУЛОВА З., СЕРІК А. Technology for the formation of critical thinking skills of students of the senior specialized school in the process of working with english-language written sources of information	143
	САТБАЕВА Г., ДӨНЕНБАЙ С. Enhancing communicative competence in english language teaching: the combined use of quizlet and authentic video materials at the intermediate level	148
	ИБРАЙҚҰЛ Ұ. Project-based learning as a method of enhancing motivation in foreign language teaching at secondary school	152
	НАЙМАН А. Digital formative assessment strategies using kahoot, quizlet, and google forms in foreign language teaching	156
	КЕНЕСОВА Ж. Ict-enhanced development of foreign language communicative competence in school-gymnasium	160
	ИБРАЙҚҰЛ Ұ. Communicative-oriented approaches in foreign language teaching: theoretical foundations	166
	ҚАНАТҚЫЗЫ З. Reflection and self-assessment as tools for enhancing communicative competence in secondary school english education	171
	КЕЙКИЕВА Н. Ways of forming educational skills and developing the media culture of secondary school students in foreign language instruction	176
	БЕЖАНОВА А. Digital technologies and artificial intelligence as tools for developing phonetic, lexical, and grammatical skills in foreign language teaching	181
	АЙТКАЛИЕВА Ж. Digital creativity as a component of professional competence in foreign language teacher training	185
	БЕКТҮРСЫН Б.А. Methodological foundations of intensive english language teaching: theory and classroom practice	190
	ДАУЛЕТИЯРОВА А.А. The role of personal and intercultural relationships in fostering secondary school students' oral speech competence	195
	ЗАУЛАХАН А.Е.	199

	Developing foreign language speech competence through clil: a technological approach	
	КУАНЫШБАЕВА Б.К. Pedagogical conditions for managing educational activities of students with motor disabilities in inclusive foreign language education	204
	ТОКТАМУРАТОВ А.Т. Developing creative competencies in future foreign language teacher	209
	СЕЙДУАЛЫ Ж.Т., УРАЗОВА Г.М. Жоғары оқу орындарында білімді жетілдіру үшін үздіксіз білім алу жүйесі	214
	СЕЙДУАЛЫ Ж.Т., УРАЗОВА Г.М. Дене тәрбиесі мамандығының негізгі міндеттері	219
	СЕЙДУАЛЫ Ж.Т., УРАЗОВА Г.М. Дене тәрбиесі сабақтарындағы құралдар мен әдістер мазмұны	224

ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ҒЫЛЫМДАРЫ, ТЕХНОЛОГИЯ**ӘОЖ 664.145.004****БИДАЙ ДӘНІНДЕГІ ЖӘНЕ ҰНЫНДАҒЫ ДӘН МАҢЫЗЫНЫҢ МӨЛШЕРІ
МЕН САПАСЫН АНЫҚТАУ ӘДІСТЕРІ**

Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Магистрант Бержанқызы А.Б.

Т.Ғ.К., Саржанова Г.Ш. <https://orcid.org/0009-0005-9898-8794>

Т.Ғ.К. Маликтаева П.М. <https://orcid.org/0000-0002-1251-811X>

Түйіндеме: Жұмыста бидай дәніндегі дән маңызының сапасын топтар бойынша бағалау, бидай ұнындағы дән маңызының сапасын топтар бойынша бағалау, глютоматик жүйелерін қолдана отырып, дән маңызындағы қалдық крахмал құрамын салыстыру жұмыстары жүргізілді. МЕМСТ 54478-2011 стандартының талаптарына сәйкес сапа көрсеткіштерін және астық пен ұндағы дән маңызының сапасы мен мөлшерін зерттеу барысында «Глютоматик» жүйесін қолданып дән маңызын жуу кезінде өлшеу нәтижелері зерттелген дәннің емес, дән маңызы әлсіз дәндікін көрсетеді. Айырмашылықтар көрсеткіштің мәнінің жоғарылауымен жоғарылайды.

Кілттік сөздер. Бидай. Ұн. Сапа. Зерттеу. Глютоматик. Үлгі.

Аннотация: В работе проведена оценка качества зерна, пшеницы по группам, оценка качества зерна в пшеничной муке по группам, сравнение остаточного содержания крахмала в зерне с использованием глютоматических систем. При исследовании показателей качества в соответствии с требованиями стандарта ГОСТ 54478-2011 и качества и количества зернового значения в зерне и муке результаты измерений зернового значения при промывке с применением системы «Глютоматик» указывают на слабое зерновое значение, а не на изученное зерно. Различия увеличиваются с увеличением значения показателя.

Ключевые слова. Пшеница. Мука. Качество. Исследование. Глютоматик. Образец.

Abstract: The paper evaluates the quality of grain and wheat by groups, evaluates the quality of grain in wheat flour by groups, and compares the residual starch content in grain using glutomatic systems. When examining quality indicators in accordance with the requirements of the GOST 54478-2011 standard and the quality and quantity of grain values in grain and flour, the results of measurements of grain values during washing using the "Glutomatic" system indicate a weak grain value, and not the studied grain. The differences increase as the indicator value increases.

Keywords. Wheat. Flour. Quality. Research. The glutomatic. Sample.

Еліміздің экономикасы мен халқымыздың әлеуметтік жағдайы үшін ауыл шаруашылығы саласының маңызы өте зор. Бұл еліміздің дамуының стратегиялық бағыттарының бірі.

Ауыл-шаруашылығы екі үлкен саладан тұрады, өсімдік шаруашылығы және мал шаруашылығы. Халықты азық түлікпен қамтамасыз ететін, осы екі шаруашылықтан алынатын өнімдер. Қазіргі уақытта ҚР Үкіметінің негізгі міндеттерінің бірі ұлттық экономиканың негізгі алға сүйреуші күші ретінде агроөнеркәсіптік кешеннің (АӨК) бәсекеге қабілеттілігін арттыру болып табылады. Бүгінгі таңда Қазақстанда АӨК дамытудың 2021-2030 жылдарға арналған тұжырымдамасы іске асырылуда, онда ауыл шаруашылығындағы еңбек өнімділігін 2020 жылмен салыстырғанда 3 есе арттыру жоспарланып отыр [1].

Қазақстандағы бидай дәні мен бидай ұны үшін класс жасаушы негізгі көрсеткіштер дән маңызының (клейковина) мөлшері мен сапасының көрсеткіштері болып табылады,

сондықтан оларды объективті және сенімді түрде анықтау өте маңызды. ВНИИЗ өзінің бүкіл тарихында осы көрсеткіштерді анықтау әдістерін әзірлеу және жетілдіру бойынша зерттеулер жүргізді. Жақсы дамыған бағалау жүйесі құрылды, оның ішінде ТМД елдерінің аспаптық базасы қолданылады, оның деңгейі әлемдік деңгейден жоғары. Дән маңызын жуу әдісін әзірлеу біздің елде бидай өсірілетін табиғи жағдайлардың алуан түрлілігіне байланысты.

Сондай-ақ стандартталған ұн мен нанның сапасы дәндегі дән маңызының мөлшері мен сапасын дұрыс анықтауға байланысты. Осыған байланысты ТК 002 астық пен бидайдан алынған ұндағы дән маңызының мөлшері мен сапасын анықтау әдістерінің жаңа стандарттарын жасай отырып, осы әдістің дәлдігін арттыра отырып, дән маңызын жуу операцияларын дәл сипаттауға баса назар аударды. Бұрын мойындалған сәйкессіздіктер дән маңызының мөлшері (2%) және оның сапасы (ИДК-ның 5 бірлігі) бірқатар жағдайларда сатып алушылар мен жеткізушілер арасында келіспеушіліктер туғызды. Сондықтан механикаландырылған әдісті бидай дәнінен дән маңызын жуу әдісіне қосу және аспаптық базаны жаңарту қайталанғыштық тұрғысынан анықтаудың дәлдігін қамтамасыз етуге арналған дән маңызының мөлшері -1%, ал дән маңызының сапасы ИДК-ның 1 бірлігі.

01.01.2015 ж. бастап жаңа ұлттық стандарт МЕМСТ 54478-2011 «Астық. Бидайдағы дән маңызының мөлшері мен сапасын анықтау әдістері». Сонымен қатар, 01.07.2014 жылы стандарт МЕМСТ 27839-2013 «Бидай ұны. Мемлекетаралық мәртебеге ие дән маңызының мөлшері мен сапасын анықтау әдістері». Екі стандарт - астық пен ұнға қатысты - әдістемелік және аспаптық жабдықтар жағынан өзара байланысты. Дән маңызын бидай дәнінен жуу әдісінің жаңа ұлттық стандарты МЕМСТ 13586. 1-68 «Астық. Бидайдағы дән маңызының мөлшері мен сапасын анықтау әдістемесі» стандартынан ерекшелігі келесідей [2]:

Дән маңызының мөлшерін анықтау

- қолмен жасалатын әдіске қосымша, оған механикаландырылған әдіс қосылған;
- дән маңызын қолмен жуу процедурасы егжей-тегжейлі рәсімделген,

жуу және сығып алу уақыты нақтыланған;

- қамырды қолмен илеу алынып тасталған;

- шикі дән маңызын жууды бақылау үшін, құрғақ дән маңызын анықтауды қолдану ұсынылған;

- орнатылған мөлшерлегіші бар қамыр илегіштен, ПФК типті құрылғыдан, ИДК электронды есептегіштен, ПСЛ типті кептіру пешінен және т.с.с. тұратын заманауи зертханалық жабдықтардың тізімі енгізілген;

- дән маңызының көбею жағдайындағы мөлшері - 2%; қайталануы - 1% бойынша рұқсат етілген сәйкессіздік нормалары белгіленген.

Дән маңызы туралы түсінік нақтыланды, өйткені «дән маңызының массалық үлесі» термині бұл көрсеткіштің физикалық мағынасын қате көрсетеді. Сонымен бірге «құрғақ дән маңызының мөлшері» терминімен бірге «құрғақ дән маңызының массалық үлесі» терминін қолдануға болады [3].

Кесте 1 – Бидай дәніндегі дән маңызының сапасын топтар бойынша бағалау

Сапа тобы	Дән маңызының сипаттамасы	Аспаптардың көрсетуі ИДК бірліктерімен
-	Ақаулы	Анықталмайды
III	Қанағаттанарлықсыз күшті	0,0ден 17,0-ге дейін
II	Қанағаттанарлық күшті	18,0ден 42,0-ге дейін
I	Жақсы	43,0ден 77,0-ге дейін
II	Қанағаттанарлық әлсіз	78,0ден 102,0-ге дейін
III	Қанағаттанарлықсыз әлсіз	103,0 және жоғары
-	Жуылмайтын	Анықталмайды

Дән маңызының сапасын анықтау

- шикі дән маңызы сапасының диапазоны 1 бірлік ИДК дәлдігімен көрсетілген (ИДК құрылғысының дәлдігі $\pm 0,5$ ИДК бірлігі болуы керек.) (1-ші кесте);

- УФК (ПФК) типті құрылғыда дән маңызын қалыптастырудың жаңа әдісі енгізілген;

- МЕМСТ 54478-2011 стандартында алғаш рет «қателік режимі», «жуылмайтын дән маңызы» (қанағаттанарлықсыз әлсіз, оны біріккен массаға айналдыру мүмкін емес), «ақаулы дән маңызы» («ақаулы астықтан шыққан дән маңызы - аязды, өнген, кептіруден зақымдалған (жасанды немесе табиғи)», өздігінен қызған немесе піспеген, қатты үгілмелі, губка тәріздес, бірікпеген, бөлшектелген массаны білдіретін) және т.б. тұжырымдамалардың анықтамалары енгізілген;

- дән маңызы ретінде сапа бойынша жаңа градация енгізілді және бидай ұны бойынша - 5 орнына 7 топ құрылды (1-кесте).

Дән маңызын дән де, ұнда да жуу үшін ВНИИЗ құрамында ЛМЦ диірмені, ЕТК-1М илегіші, МОК-1М дән маңызын жуу құрылғысы, 80-ші жылдардың соңында. АҚШ-тағы Солтүстік Дакота университетінде және 90-жылдардың ортасында. Австрияда ИСС қамқорлығымен. ПФК қалыптау құрылғысын «Глютоматик» жүйесімен салыстыру кезінде екі рет ең жақсы нәтиже көрсеткен ИДК-3М өлшеу құрылғысы бар МОК жүйесін қолдануды ұсынады [4].

«Глютоматик» жүйесін қолдануға негізделген әдістеме дән маңызының едәуір жоғары екендігін көрсетті: дән үшін ол 2,5 - 10%, ұн үшін - 8,6 - 10% жоғары болды. Сонымен қатар, қателік тұрақты болмады - дән маңызы мөлшерінің жоғарылауымен айырмашылық 2-ден 5-ке дейін немесе одан да көп есе өсті (3-кесте). Себебі, «Глютоматик» жүйесінде дән маңызының массасы ұлғайған сайын крахмалдан және басқа заттардан жуу қиынырақ болады (1-сурет).

«Глютоматик» жүйесі дәнді ұнға қарағанда нашар жуғандықтан (ұнтақталған дәннен алынған қамырда крахмалдан басқа, кебектің көп мөлшері бар), МОК және «Глютоматик» жүйелерін қолданумен алынған мәліметтер едәуір ерекшеленеді - 2,5 - 53 ИДК бірлікке (ұн үшін - 1,2 - 41 ИДК бірлік) (сурет 2). МОК дән маңызын астық пен ұннан бірдей жақсы жуады.

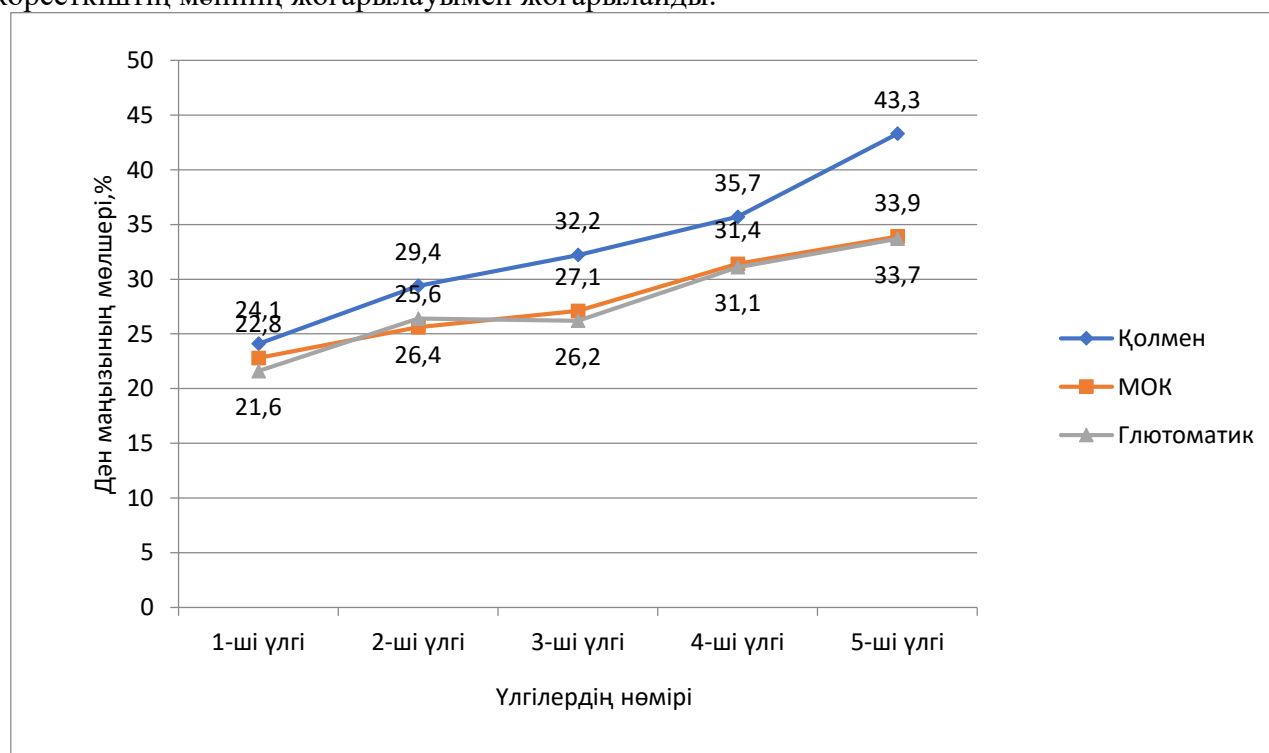
Кесте 2 – Бидай ұнындағы дән маңызының сапасын топтар бойынша бағалау

Сапа тобы	Дән маңызының сипаттамасы	Нанға арналған ұн және жалпы мақсаттағы ұн		Макарон өнімдеріне арналған ұн	
		Экстра, майда ақ ұн, жоғарғы және бірінші сорттар, қара ұн, М45-23, М55-23, МК55-23, М75-23, М145-23	Екінші сорт, М100-25, М125-20	Жұмсақ бидайдан алынған экстра, жоғарғы (крупка) және бірінші (полукрупка) сорттар	Қатты бидайдан алынған жоғарғы (крупка) және бірінші (полукрупка), екінші сорттар
-	үгілмелі	Анықталмайды			
III	Қанағаттанарлықсыз күшті	0 - 32	0 - 37	-	-
II	Қанағаттанарлық күшті	33 - 52	38 - 52	-	-
I	Жақсы	53 - 77		48 - 77	48 - 82
II	Қанағаттанарлық әлсіз	48 - 102		78 - 102	83 - 107
III	Қанағаттанарлықсыз әлсіз	103 және жоғары		103 және жоғары	108 және жоғары
-	Жуылмайтын	Анықталмайды			

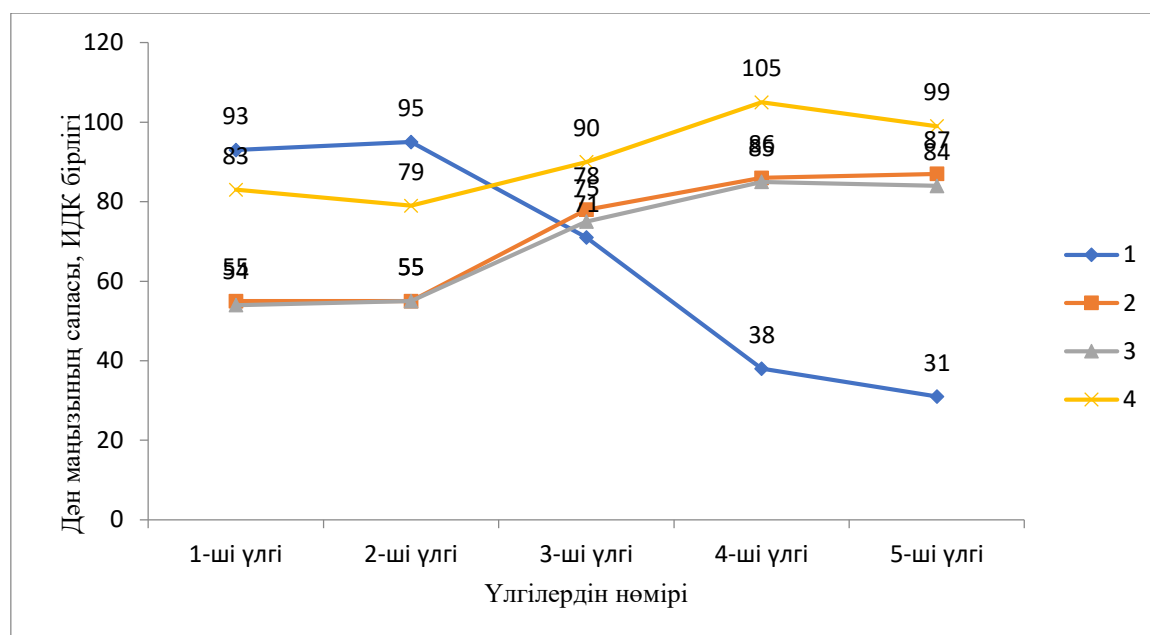
Кесте 3 – МОК және «Глютоматик» жүйелерін қолдана отырып, дән маңызындағы қалдық крахмал құрамын салыстыру

Үлгінің №	Дән маңызындағы крахмалдың массалық үлесі, % құрғақ зат мөлшері бойынша		Әр түрлі жуу әдістерін қолдану кезіндегі, дән маңызындағы қалдық крахмал құрамының қатынасы
	МОК	«Глютоматик»	
1	3,86	8,36	2,17
2	5,20	14,19	2,73
3	5,72	12,87	2,25
4	5,26	26,47	5,03

Зерттеулер көрсеткендей, таспақа қандаласымен зақымдалған дәннің дән маңызын «Глютоматик» жүйесімен жуған кезде қосымша мәселелер пайда болады [5]. Қорыта айтқанда, МЕМСТ 54478-2011 стандартының талаптарына сәйкес сапа көрсеткіштерін және астық пен ұндағы дән маңызының сапасы мен мөлшерін зерттеу барысында мынандай беталыс анықталды – «Глютоматик» жүйесін қолданып дән маңызын жуу кезінде өлшеу нәтижелері зерттелген дәннің емес, дән маңызы әлсіз дәндікін көрсетеді. Айырмашылықтар көрсеткіштің мәнінің жоғарылауымен жоғарылайды.



Сурет 1. МОК және «Глютоматик» жүйелерін қолдана отырып дән маңызын қолмен жууды дән маңызының мөлшері бойынша салыстырмалы бағалау



1 – жууға арналған «Глутоматик» және дән маңызының сапасын анықтайтын «Глютениндекс» құрылғысын қолдану;

2- жууға арналған МОК құрылғысын және дән маңызының сапасын анықтауға арналған ИДК құрылғысын пайдалану;

3 - дән маңызының сапасын анықтау үшін қолмен жуу және ИДК құрылғысын қолдану;

4 – дән маңызының сапасын анықтау үшін «Глютениндекс» аспабын, жуу үшін МОК құрылғысын қолдану.

Сурет 2. Қолмен, МОК және «Глутоматик» жүйелерінің көмегімен жуылған дән маңызының сапасын салыстыру

Қорытынды. Дән мен ұндағы дән маңызының мөлшері мен сапасын анықтағанда, ВНИИЗ тапсырыс берушінің талабы бойынша шетелге астық жеткізген жағдайда ғана «Глутоматик» жүйесінде жуу әдісін қолдануға кеңес береді.

Ішкі нарықта бұл әдіс отандық бидайдың қасиеттерін толық бағалауға мүмкіндік бермейді. МОК дән маңызын жуу құрылғысының маркасы қандай болса да, қолмен жасалатын процедурамен бірдей нәтиже беруі керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

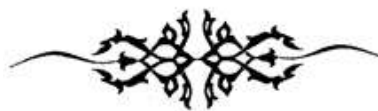
1. Послание Президента Республики Казахстан К.-Ж. Токаева народу Казахстана. «Казахстан в эпоху искусственного интеллекта: актуальные задачи и их решения через цифровую трансформацию» от 8 сентября 2025 года.

2. Львова Л.С., Яицких А.В. Источники загрязнения зерна спорообразующими бактериями –возбудителями «картофельной» болезни хлеба // Хлебопродукты. – 2018. – №9. – С. 57-59.

3. Пягай А.А., Беспаета Р.С., Науменова Б.Н. Продовольственная безопасность Республики Казахстан: критерии и индикаторы // Проблемы агрорынка. – 2023. – №4. – С. 13–26.

4. Саханова Г.Б., Садыкова Ж.Е., Залучёнова О.М., Кыдырхан М.А. Актуальные вопросы обеспечения продовольственной безопасности Республики Казахстан // Вестник университета «Туран». – 2023. – №1. – С. 63–75.

5. Маюрникова Л.А., Гореликова Г.А., Давыденко Н.И., Степанова О.А. Отношение потребителей к обогащенным продуктам. // Пищевая промышленность. 2016. -№ [5]. – с. 23-27.



ӘӨЖ 004.272.2 : 004.85

КЭШ ЖАДЫ АРХИТЕКТУРАСЫНЫҢ МАШИНАЛЫҚ ОҚЫТУ МОДЕЛЬДЕРІНІҢ ЖЫЛДАМДЫҒЫНА ӘСЕРІ

Бекжанов Ш.Ғ., Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті,
6B06104 «Компьютерлік инженерия» білім беру бағдарламасының 2 курс студенті
Аманбаева А.Н., магистр., <https://orcid.org/0000-0003-4404-3398/> Шерхан Мұртаза
атындағы Халықаралық Тараз университеті, «Ақпараттық коммуникациялық
технологиялар» кафедрасының сеньор-лекторы

Аннотация: Мақалада кэш жады иерархиясының (L1, L2, L3) машиналық оқыту (ML) модельдерінің өнімділігіне әсері зерттеледі. Қазіргі заманғы есептеуіш жүйелердегі «Жады қабырғасы» мәселесі талданып, деректер локальділігі мен матрицалық көбейтуді оңтайландыру (tiling) әдістері қарастырылады. Зерттеу барысында CNN және LLM модельдеріндегі KV-кэш мәселелеріне ерекше назар аударылған. Сонымен қатар, AMD 3D V-Cache және Intel AMX сияқты жаңа технологиялардың ML алгоритмдерін жеделдетудегі тиімділігі бағаланады. Жұмыс нәтижесі аппараттық және бағдарламалық қамтамасыз етуді бірлесе оңтайландырудың маңыздылығын негіздейді.

Түйін сөздер: Кэш жады, машиналық оқыту, иерархия, локальділік, матрицалық көбейту, KV-кэш, AMD 3D V-Cache, Intel AMX, өнімділік.

Аннотация: В статье исследуется влияние иерархии кэш-памяти (L1, L2, L3) на производительность моделей машинного обучения (ML). Анализируется проблема «стены памяти» в современных вычислительных системах, рассматриваются принципы локальности данных и методы оптимизации матричного умножения (тайлинг). Особое внимание уделено вопросам KV-кэша в моделях CNN и LLM. Также оценивается эффективность инновационных технологий, таких как AMD 3D V-Cache и Intel AMX, в ускорении алгоритмов ML. Результаты работы обосновывают значимость совместной оптимизации аппаратного и программного обеспечения для задач искусственного интеллекта.

Ключевые слова: Кэш-память, машинное обучение, иерархия, локальность, матричное умножение, KV-кэш, AMD 3D V-Cache, Intel AMX, производительность.

Annotation: The article examines the impact of cache memory hierarchy (L1, L2, L3) on the performance of machine learning (ML) models. It analyzes the "Memory Wall" problem in modern computing systems and discusses methods of data locality and matrix multiplication optimization (tiling). Special attention is paid to KV-cache issues in CNN and LLM models. Furthermore, the efficiency of emerging technologies such as AMD 3D V-Cache and Intel AMX in accelerating ML algorithms is evaluated. The results emphasize the critical importance of hardware-software co-design for maximizing computational efficiency in artificial intelligence tasks.

Keywords: Cache memory, machine learning, hierarchy, locality, matrix multiplication, KV-cache, AMD 3D V-Cache, Intel AMX, performance.

Қазіргі заманғы есептеуіш техникасы мен ақпараттық технологиялардың ең қарқынды дамып келе жатқан салаларының бірі – жасанды интеллект (ЖИ) және машиналық оқыту (Machine Learning - ML). Терең нейрондық желілердің (Deep Neural Networks - DNN),

конволюциялық нейрондық желілердің (CNN) және миллиардтаған параметрлері бар үлкен тілдік модельдердің (Large Language Models - LLM) пайда болуы есептеу ресурстарына деген бұрын-соңды болмаған сұранысты тудырды. Осы орайда, Орталық процессорлардың (CPU) және Графикалық процессорлардың (GPU) есептеу қуаттылығы, яғни арифметикалық-логикалық құрылғыларының (ALU) операцияларды орындау жылдамдығы жыл санап артып жатқанымен, негізгі жедел жадыдан (DRAM) деректерді тасымалдау жылдамдығы дәл сондай қарқынмен өсе алмай қалды. Компьютерлік ғылымдар архитектурасында бұл құбылыс «Жады қабырғасы» (Memory Wall) деген атпен белгілі.

Машиналық оқыту алгоритмдерінің математикалық негізін сызықтық алгебраның матрицалық көбейту (General Matrix Multiplication - GEMM) және тензорлық операциялары құрайды. Бұл операциялар деректердің орасан зор көлемін оқуды және жазуды талап етеді. Есептеуіш ядролар деректерді күтіп бос тұрып қалмауы (stall cycles) үшін, процессор мен негізгі жадының арасындағы алшақтықты жоятын аса жылдам, көлемі шағын аралық жады – кэш жады (Cache Memory) қолданылады. Кэш жады архитектурасы, оның ішінде L1, L2 және L3 деңгейлерінің сыйымдылығы, кідірісі (latency) және өткізу қабілеті (bandwidth) ML модельдерінің оқыту (training) және инференс (inference) жылдамдығын тікелей анықтайтын шешуші факторға айналды. [1]

Осы зерттеудің негізгі мақсаты – кэш жады иерархиясының машиналық оқыту модельдерінің өнімділігіне тигізетін әсерін іргелі теориялық деңгейде және практикалық мысалдар арқылы егжей-тегжейлі талдау. Зерттеу барысында кэш деңгейлерінің архитектурасы, матрицалық көбейтуді кәшке бейімдеп оңтайландыру (tiling немесе blocking), деректердің локальділік принциптері, сондай-ақ заманауи AMD 3D V-Cache және Intel AMX сияқты озық технологиялардың ML алгоритмдеріне тигізетін нақты аппараттық ықпалы қарастырылады.

Кэш жады иерархиясының архитектурасы: L1, L2, L3 деңгейлері

Процессор ішіндегі деректерді өңдеу жылдамдығын арттыру мақсатында кэш жады көпдеңгейлі иерархиялық құрылымда (Memory Hierarchy) ұйымдастырылады. Бұл құрылым процессор ядросына физикалық орналасу жақындығына, сыйымдылығына және жұмыс жылдамдығына қарай бірнеше деңгейге бөлінеді. Кэш жады әдетте статикалық кездейсоқ қол жеткізу жадысы (SRAM) технологиясымен жасалады, бұл оған өте жоғары жылдамдық береді, алайда оны өндіру құны қымбат әрі чипте көп орын алады. Иерархияның негізгі мақсаты – жиі қолданылатын ақпаратты процессорға барынша жақын ұстау арқылы орташа есеппен деректерге қол жеткізу уақытын (average memory access time) азайту. Төмендегі 1-кестеде жады деңгейлерінің салыстырмалы сипаттамалары берілген.

L1 кэш (Бірінші деңгейлі жады): L1 кэш – процессор ядросының ішіне тікелей енгізілген ең шағын әрі ең жылдам жады түрі. Бұл деңгей әдетте Гарвардтық архитектура принципіне сәйкес екі тәуелсіз блокқа бөлінеді: нұсқаулықтарға арналған кэш (L1i - Instruction Cache) және деректерге арналған кэш (L1d - Data Cache). Мұндай бөлу процессорға бір тактілік цикл ішінде нұсқаулықты да, ол өңдейтін деректі де қатар оқуға мүмкіндік береді. L1 кэштің көлемі өте шектеулі, себебі көлемнің артуы мекенжайды декодтауға және сигналдың өтуіне кететін уақытты көбейтіп, жалпы кідірісті (latency) арттырып жібереді. Машиналық оқыту процестерінде L1d кэштің рөлі орасан зор: егер тензорлардың немесе матрицалардың фрагменттері осы деңгейге сыйып кетсе, есептеу модулі (мысалы, тензорлық ядролар немесе векторлық құрылғылар) өз жұмысын еш тоқтаусыз жүргізе алады. [2]

L2 кэш (Екінші деңгейлі жады): L2 кэш L1 мен L3 арасындағы алтын көпір қызметін атқарады. Архитектуралық дизайнға байланысты L2 кэш инклюзивті (inclusive) немесе эксклюзивті (exclusive) болуы мүмкін. Инклюзивті архитектурада L1 кэште бар деректер міндетті түрде L2 кэште де қайталанып сақталады. Бұл когеренттілікті (cache coherence) басқаруды жеңілдетеді, бірақ жалпы пайдалы көлемді азайтады. Ал эксклюзивті архитектурада L1 мен L2 мүлдем бөлек деректерді сақтайды, бұл кэштің жалпы жиынтық сыйымдылығын тиімді арттырады. Машиналық оқыту алгоритмдерінде L2 кэш көбінесе L1

кэште орын алған «мүлт кетулерді» (cache misses) жұтып, алдын ала болжау алгоритмдері (hardware prefetchers) арқылы келесі қажет болуы мүмкін деректерді алдын ала жүктеу үшін буфер ретінде қолданылады.

Кесте-1: Заманауи компьютерлік жүйелердегі жады иерархиясының архитектуралық сипаттамалары

Жады деңгейі	Орташа сыйымдылығы	Кідіріс уақыты (наносекунд)	Тактілік циклдер (шамамен)	Архитектуралық орналасуы және сипаты
Регистрлер	< 1 KB	~ 0.1 ns	< 1 цикл	ALU-ге тікелей интеграцияланған, өте жылдам
L1 Кэш	16 KB - 128 KB	~ 1 ns	~ 3 - 4 цикл	Әр ядроға жеке; нұсқаулықтар (L1i) мен деректерге (L1d) бөлінген
L2 Кэш	256 KB - 4 MB	3 - 5 ns	~ 10 - 15 цикл	Әр ядроға жеке немесе топтық; L1-ге қарағанда баяуырақ
L3 Кэш	8 MB - 1152 MB	10 - 40 ns	~ 30 - 45 цикл	Барлық ядроларға ортақ (Unified); сыйымдылығы ең үлкен
DRAM (Негізгі)	16 GB - 2 TB	50 - 150 ns	150 - 300+ цикл	Аналық платада; динамикалық жады, процессордан тыс

L3 кэш (Үшінші деңгейлі жады): Көптеген заманауи көп ядролы процессорларда L3 кэш барлық ядролар үшін ортақ (unified/shared) болып келеді. Ол үлкен көлемді деректер массивтерін, мысалы, ML модельдерінің салмақтарын (weights), үлкен батчтарды (batches) немесе трансформаторлық модельдердегі KV-кэшті (Key-Value Cache) сақтауға арналған. Егер есептеу барысында ядроға қажетті ақпарат L1 және L2 деңгейлерінен табылмаса, сұраныс L3 кэшке жіберіледі. L3 кэштен оқу уақыты L1-мен салыстырғанда 10-20 есе баяу болғанымен, ол негізгі жедел жадыдан (DRAM) дерек тартуға қарағанда әлдеқайда жылдамырақ. Демек, үлкен тілдік модельдер немесе терең нейрондық желілер сияқты жады өткізу қабілетіне қатты тәуелді (memory-bound) тапсырмалар үшін L3 кэштің сыйымдылығы өнімділіктің басты көрсеткішіне айналады.

Деректерге жүгіну локальділігі (Locality of Reference)

Машиналық оқыту алгоритмдерін кэш архитектурасына оңтайландырудың іргетасы «деректерге жүгіну локальділігі» (Locality of reference) қағидасына сүйенеді. Бұл қағида кез келген бағдарламалық кодтың деректерге бейберекет емес, белгілі бір заңдылықпен қатынайтынын білдіреді. Компьютерлік ғылымдарда локальділіктің екі негізгі түрі бөліп көрсетіледі:

Уақыттық локальділік (Temporal Locality): Егер процессор белгілі бір жады ұяшығындағы дерекке қазір жүгінсе, жақын арада сол ұяшыққа қайта жүгіну ықтималдығы өте жоғары. ML алгоритмдерінде бұл модель салмақтарын немесе орталық гиперпараметрлерді бірнеше рет қайта-қайта оқу барысында анық көрінеді. Уақыттық локальділігі жоғары деректер L1 немесе L2 кэште ұзағырақ сақталуы тиіс.

Кеңістіктік локальділік (Spatial Locality): Егер процессор белгілі бір жады ұяшығына жүгінсе, жақын арада оған көршілес орналасқан жады ұяшықтарына да жүгіну ықтималдығы жоғары. Себебі жадыдан деректер жекелеген байттармен емес, біртұтас

«кэш-линиялармен» (Cache line, әдетте 64 байт) оқылады. Векторлық массивтерді, тензорларды немесе матрица жолдарын тізбектей өңдеу кеңістіктік локальділіктің тамаша үлгісі болып табылады.

Кэш ішінен қажетті дерек табылған жағдайды «Кэш хиті» (Cache hit) деп атайды, ал дерек табылмаған кезде процессор баяу иерархия деңгейлеріне жүгінуге мәжбүр болады, бұл «Кэш миссі» (Cache miss) деп аталады. ML модельдерін оқыту және инференс жасау жылдамдығы тікелей Cache hit көрсеткішінің жоғары болуына және Cache miss жағдайларының барынша аз болуына тәуелді. Cache miss орын алған кезде процессор ондаған немесе жүздеген тактілік цикл бойы ештеңе істемей, жай ғана деректердің келуін күтіп қалады, бұл есептеуіш жүйенің жалпы тиімділігін төмендетеді. [4]

Матрицалық көбейту: Кэш өткізу қабілеті және оңтайландыру (Tiling / Blocking)

Кез келген терең нейрондық желінің математикалық өзегі – негізгі сызықтық алгебра ішкі бағдарламаларының (BLAS) ішіндегі Жалпы матрицалық көбейту (General Matrix Multiplication - GEMM) операциясы. Бір қабаттағы нейрондардың келесі қабатқа сигнал беруі, конволюциялық фильтрлердің суреттегі белгілерді анықтауы немесе Transformer желілеріндегі Attention механизмі – барлығы түптеп келгенде үлкен матрицаларды өзара көбейтуге келіп тіреледі.

Қарапайым үш қабатты циклмен (Naive matrix multiplication) жазылған $N \times N$ өлшемді екі матрицаны ($C = A \times B$) көбейту алгоритмін қарастырайық. Бұл тәсілде алгоритмнің есептеу күрделілігі $O(N^3)$ құрайды. Дегенмен, бұл әдіс кэш жады үшін өте тиімсіз. Себебі A матрицасы жолдар бойынша тізбектей оқылғанымен, B матрицасы бағандар бойынша оқылады. Егер матрицаның өлшемі үлкен болса, B матрицасының бір бағанын оқып біткенше, оның бұрын оқылған элементтері кэштен ығыстырылып шығарылады (cache eviction). Соның салдарынан процессор негізгі жадыға (DRAM) үздіксіз жүгінуге мәжбүр болады. Мұндай жағдайда есептеулердің арифметикалық интенсивтілігі (Arithmetic Intensity, $q = \frac{f}{m}$, мұндағы f – фЛОПС саны, m – жадыға қатынау көлемі) өте төмен болады.

Кэш жадының архитектуралық шектеулерін айналып өту үшін және матрицалық көбейтудің жылдамдығын жүздеген есеге арттыру үшін «Блоктау» (Blocking немесе Tiling) әдісі қолданылады. Бұл тәсілдің негізгі идеясы – үлкен матрицаны толықтай өңдеудің орнына, оны $L1$ немесе $L2$ кэштің сыйымдылығына дәл келетін шағын $B \times B$ өлшемді блоктарға (подматрицаларға) бөліп өңдеу. Блоктау әдісі қолданылған кезде A және B матрицаларының $B \times B$ блоктары кэшке жүктеледі де, олар бір-бірімен толық көбейтіліп болғанша сол жерде сақталады. Бұл уақыттық локальділікті барынша тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, кэш интерференциясын (өзін-өзі ығыстыру мәселелерін) болдырмау үшін оңтайлы блок өлшемі шамамен $B \approx \sqrt{C/2}$ (мұндағы C – кэш сыйымдылығы) деңгейінде болуы тиіс. Бұл тәсіл жадыға қатынаулар санын $2N^3 + N^2$ -тан $2N^3/B + N^2$ -қа дейін күрт төмендетеді. Машиналық оқыту процестерінде бұл технологиялар BLAS кітапханаларының (мысалы, OpenBLAS, Intel MKL, cuBLAS) ішіне терең енгізілген. Көпдеңгейлі блоктау әдісі ($L1$ үшін жеке, $L2$ үшін жеке, $L3$ үшін жеке тайлинг) ML алгоритмдерінің аппараттық жасақтамада максималды өткізу қабілетіне жетуіне кепілдік береді.[5]

Машиналық оқыту алгоритмдеріне кэш архитектурасының ықпалы

Конволюциялық нейрондық желілер (CNN)

Компьютерлік көру (Computer Vision) тапсырмаларында басты рөл атқаратын конволюциялық нейрондық желілер орасан зор есептеу көлемін қажет етеді. CNN

қабаттарындағы конволюция операциясы негізінен екі түрлі тәсілмен жүзеге асырылады: Direct Convolution (тікелей конволюция) немесе Im2Col трансформациясы арқылы дәстүрлі GEMM-ге айналдыру. Екі жағдайда да кэш жадының рөлі өте зор. CNN архитектурасында деректер ағыны (Dataflow) бірнеше түрге бөлінеді. Мысалы, Weight Stationary (WS) әдісінде салмақтар (фильтрлер) кэш жадыда (L1 немесе регистрлерде) статикалық түрде ұсталады, ал кіріс деректері мен шығыс деректері олардың үстінен өткізіледі. Бұл салмақтарды жадыдан қайта-қайта оқуға кететін уақытты үнемдейді. Ал Output Stationary (OS) әдісінде шығыс пиксельдерінің мәні толық есептеліп біткенше кэште сақталады. Соңғы зерттеулер CNN инференсін жеделдету үшін динамикалық бағдарламалау алгоритмдерін қолдану арқылы кэш сыйымдылығына сәйкес келетін ең оңтайлы блок өлшемдерін табуға болатынын дәлелдеді, бұл сыртқы жады өткізу қабілетінің шектеулерін (memory bottleneck) 50%-ға дейін төмендетуге мүмкіндік береді.

Үлкен тілдік модельдер (LLM) және KV-кэш мәселесі

Transformer архитектурасына негізделген Үлкен тілдік модельдерде есептеу процесі екі негізгі фазаға бөлінеді: Prefill (алғашқы енгізу) және Decode (декодтау немесе генерациялау). Prefill фазасында қолданушы енгізген мәтін толықтай қатар (параллель) өңделеді. Бұл фаза процессордың немесе GPU-дың есептеу қуаттылығына тәуелді (Compute-bound). Алайда, келесі Decode фазасында модель мәтінді токен-токенмен тізбектей генерациялайды.

Осы генерациялау барысында бұрын есептелген токендердің Key (Кілт) және Value (Мән) тензорларын қайта есептемеу үшін олар арнайы жады құрылымына – KV-кэшке (Key-Value Cache) сақталады. Өкінішке орай, әрбір жаңа токенді генерациялау үшін құрылғы бүкіл KV-кэшті жадыдан қайта оқып шығуы тиіс. Бұл Decode фазасын толығымен жады өткізу қабілетіне тәуелді (Memory-bound) етеді. Мұнда есептеу құрылғыларының (ALU) пайдаланылу коэффициенті (utilization) 1%-дан да төмен деңгейге түсіп кетуі мүмкін. Осы мәселені шешу үшін заманауи зерттеулер бірнеше оңтайландыру стратегияларын ұсынады:

Group-Query Attention (GQA): Көптеген сұраныс бастиектеріне ортақ бір ғана Key және Value бастиегін пайдалану арқылы KV-кэштің көлемін еселеп азайту әдісі. Бұл модельдің дәлдігіне айтарлықтай нұқсан келтірмейді, бірақ жады өткізу қабілетіне түсетін салмақты жеңілдетеді.

KV-кэшті кванттау (Quantization): KV-кэштегі деректерді дәстүрлі FP16 (16-биттік қалқымалы нүкте) форматынан NVFP4 немесе INT8 форматтарына дейін сығу. Мысалы, NVFP4 форматы KV-кэштің көлемін 50%-ға азайтып, жады сыйымдылығы мен өткізу қабілетін тиімдірек пайдалануға жол ашады.

L3 кэштің ұлғаюы: Процессордың өз ішіндегі (On-die) L3 кэшiнiң көлемін барынша үлкейту – KV-кэшті негізгі баяу жадыға (DRAM) шығармай, тікелей чип ішінде өндеуге мүмкіндік береді, бұл инференс жылдамдығын (Throughput) күрт арттырады.

Заманауи процессорлардағы кэш архитектурасы: Технологиялық инновациялар

Бүгінгі таңда есептеуіш техникасы нарығындағы жетекші өндірушілер ML алгоритмдерінің өнімділігін арттыру мақсатында кэш архитектурасына түбегейлі өзгерістер енгізуде.

AMD 3D V-Cache технологиясы: Дәстүрлі процессорларда L3 кэштің көлемін үлкейту чиптің физикалық ауданының шектеулеріне келіп тіреледі. Бұл шектеуді айналып өту үшін AMD компаниясы 3D V-Cache технологиясын ойлап тапты. Бұл технология SRAM кэш чиптерін есептеуіш ядролардың үстіне тікелей 3D-қабаттау (3D die stacking) әдісімен, мыс-мыс байланысы арқылы орнатуды білдіреді. Осындай инновацияның арқасында AMD EPYC «Genoa-X» сериялы процессорларында (мысалы, AMD EPYC 9684X) жалпы L3 кэш сыйымдылығы 1152 МБ (1.15 ГБ) деңгейіне жетті. Дәстүрлі процессорлармен салыстырғанда бұл үш есе үлкен сыйымдылық. Мұндай орасан зор L3 кэш ML тапсырмаларында, әсіресе үлкен тілдік модельдерді инференс жасау кезінде, деректер массивін толықтай процессор ішінде ұстауға мүмкіндік береді. Тестілеу нәтижелері

көрсеткендей, 3D V-Cache қосылған процессорлар машиналық оқытуда және матрицалық амалдарда (мысалы, libxsmm кітапханасында) стандартты L3 кэшi бар процессорлардан шамамен 1.8 есе жылдам өнімділік көрсетеді. [6]

Intel AMX (Advanced Matrix Extensions) архитектурасы: Intel компаниясы 4-ші буындағы Xeon Scalable процессорларында (Sapphire Rapids) машиналық оқыту операцияларын жеделдету үшін Intel AMX арнайы матрицалық көбейткіштер блогын енгізді. AMX – бұл процессор ядросына кіріктірілген (built-in accelerator) тензорлық есептеулерге арналған жабдық. AMX архитектурасының негізгі ерекшелігі – ол арнайы үлкен өлшемді 2D-регистрлер (Tile registers) жүйесін қолданады. Процессор кэш жадыдан (L1/L2) матрицалық деректерді тікелей осы тайл-регистрлерге жүктеп, оларды бір тактілік цикл ішінде көбейтеді. AMX негізінен төмен дәлдікті форматтарға (INT8 және BF16) бағытталған. Зерттеулер мен тәжірибелік салыстырулар көрсеткендей, Intel AMX технологиясы BERT сияқты табиғи тілді өңдеу (NLP) модельдерінде инференс және оқыту өнімділігін алдыңғы буын процессорларымен салыстырғанда 3 еседен 10 есеге дейін арттыра алған. Бұл жетістік тікелей кэш локальділігін және деректерді тасымалдау маршруттарын төменгі деңгейде оңтайландырудың арқасында мүмкін болды.

«Кэш жады архитектурасының машиналық оқыту модельдерінің жылдамдығына әсері» тақырыбындағы кешенді талдау қорытындылары төмендегідей негізгі тұжырымдарды жасауға мүмкіндік береді:

Біріншіден, машиналық оқыту модельдерінің оқыту және инференс фазалары жады өткізу қабілетіне сыни түрде тәуелді. Процессорлардың есептеу ядролары (ALU/FPU) қаншалықты жылдам болғанымен, егер олар деректермен уақтылы қамтамасыз етілмесе, жалпы жүйенің өнімділігі төмендейді. L1, L2 және L3 кэш деңгейлері осы алшақтықты («Memory Wall») жоюдың ең тиімді құралы болып табылады. Екіншіден, матрицалық көбейту алгоритмдері (GEMM) мен конволюциялық нейрондық желілердің (CNN) өнімділігін арттыруда деректердің кеңістіктік және уақыттық локальділігі басты рөл атқарады. Блоктау (Tiling/Blocking) әдістері арқылы үлкен матрицаларды кэш жадының сыйымдылығына сәйкестендіріп бөлшектеу – Cache hit көрсеткішін максимизациялап, негізгі баяу жадыға қатынауды минимизациялайды.

Үшіншіден, үлкен тілдік модельдердің (LLM) кең таралуы архитектуралық шектеулердің жаңа қырын – KV-кэш мәселесін ашты. Авторегрессиялық декодтау кезіндегі орасан зор жады трафигі кэш сыйымдылығына тікелей байланысты. Бұл мәселені шешу үшін бағдарламалық деңгейде GQA және кванттау әдістері, ал аппараттық деңгейде AMD 3D V-Cache және Intel AMX сияқты инновациялар сәтті қолданылуда. Бұл аппараттық инновациялар инференс жылдамдығын бірнеше есеге арттырып, есептеу тиімділігінің жаңа көкжиегін ашты.

Қорыта келгенде, кэш жады архитектурасы тек пассивті деректер қоймасы емес, ол машиналық оқыту алгоритмдерінің өнімділігін, энергиялық тиімділігін және экономикалық мақсатқа сәйкестігін анықтайтын белсенді әрі критикалық инфрақұрылым болып табылады. Аппараттық қамтамасыз ету мен бағдарламалық қамтамасыз етуді бірлесе оңтайландыру (Co-design) ғылыми-зерттеу жұмыстарының ең өзекті бағыты болып қала бермек.

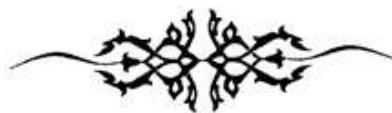
Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Таненбаум Э., Остин Т. Архитектура компьютера. — 6-е изд. — СПб.: Питер, 2020.
2. Хеннесси Дж. Л., Паттерсон Д. А. Архитектура компьютера: количественный подход. — М.: Вильямс, 2018.
3. Харрис Д., Харрис С. Цифровая схемотехника и архитектура компьютера. — М.: ДМК Пресс, 2019.
4. Гудфеллоу Я., Бенджио И., Курвилль А. Глубокое обучение. — М.: ДМК Пресс, 2018.

5. Воеводин В.В., Воеводин Вл.В. Параллельные вычисления. — СПб.: БХВ-Петербург, 2002.

6. Kwon, W., et al. Efficient Memory Management for Large Language Model Serving with PagedAttention. arXiv preprint arXiv:2309.06180, 2023.

7. Jouppi, N. P., et al. In-Datacenter Performance Analysis of a Tensor Processing Unit. ISCA, 2017.



ӘОЖ 331.108:005.95/.96

АДАМИ КАПИТАЛДЫ СТРАТЕГИЯЛЫҚ БАСҚАРУ МЕН АДАМ РЕСУРСТАРЫН СТРАТЕГИЯЛЫҚ БАСҚАРУДЫҢ ИНТЕГРЦИЯСЫ

Темірбек Жасұлан Амангелдіұлы

«Менеджмент: Адам ресурстарын басқару» білім бағдарламасының 2 курс магистрі

Ш.Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті,

Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

Ғылыми жетекшісі, э.ғ.к., профессор – **А.Е.Сарсенова**

Аннотация: Адами капитал - бұл психологиядағы микроэкономикадан бастап экономикадағы макроэкономикаға дейінгі әртүрлі салалардағы маңызды тұжырымдама. Әр түрлі тәртіптік тәсілдер шеңберінде зерттеулер ұйымдардағы адами капиталдың бірнеше түрлі аспектілері мен деңгейлеріне бағытталған, бұл интеграцияға мүмкіндіктер ашуы мүмкін.

Бұл мақаланың мақсаты-адами капиталды тікелей зерттейтін, бірақ оны әртүрлі аспектілерден қарастыратын екі зерттеу бағытын біріктіру арқылы ұйымдардағы адами капитал туралы білімді кеңейту: стратегиялық адами капитал және адам ресурстарын стратегиялық басқару. Біз зерттеудің екі бағытын да сипаттаймыз стратегиялық және интеграция салаларын, сондай-ақ ұйымдардағы адами капиталды болашақ зерттеуге арналған бағыттарды ұсынамыз.

Түйін сөздер: адами капитал, адам ресурстарын стратегиялық басқару, стратегиялық HR-менеджмент, кадрлық стратегия, ұйымдық тиімділік, еңбек өнімділігі, бәсекелік артықшылық, таланттарды басқару, инновациялық даму, персоналды дамыту, ұйымның тұрақты дамуы, адами ресурстар, білім экономикасы, корпоративтік басқару, HR стратегиясы.

Аннотация: Человеческий капитал-важная концепция в различных областях психологии, от микроэкономики до макроэкономики в экономике. В рамках различных дисциплинарных подходов исследования сосредоточены на нескольких различных аспектах и уровнях человеческого капитала в организациях, что может открыть возможности для интеграции. Цель этой статьи-расширить знания о человеческом капитале в организациях, объединив два направления исследований, которые непосредственно исследуют человеческий капитал, но рассматривают его с разных сторон: стратегический человеческий капитал и стратегическое управление человеческими ресурсами. Мы опишем оба направления исследований и предложим области стратегии и интеграции, а также направления для будущих исследований человеческого капитала в организациях.

Ключевые слова: человеческий капитал, стратегическое управление человеческими ресурсами, стратегический HR-менеджмент, кадровая стратегия, организационная

эффективность, производительность труда, конкурентное преимущество, управление талантами, инновационное развитие, развитие персонала, устойчивое развитие организации, человеческие ресурсы, экономика знаний, корпоративное управление, HR-стратегия.

Annotation: Human capital is an important concept in various fields, from microeconomics in psychology to macroeconomics in economics. Within the different disciplinary approaches, research focuses on several different aspects and levels of human capital in organizations, which can open up opportunities for integration. The purpose of this article is to expand knowledge about human capital in organizations by combining two areas of study that directly study human capital, but consider it from different aspects: strategic human capital and Strategic Human Resource Management. We describe both areas of research, presenting the areas of Strategic and integration, as well as areas for future research of human capital in organizations.

Keywords: human capital, strategic human resource management, strategic HR management, HR strategy, organizational effectiveness, labor productivity, competitive advantage, talent management, innovative development, personnel development, sustainable organizational development, human resources, knowledge economy, corporate governance, HR strategy.

Адами капитал - бұл тұжырымдама бастапқыда дамыған макроэкономикалық зерттеулерден бастап әр түрлі пәндердегі ең маңызды құрылым психологиядағы микро деңгейлі зерттеулерге, олар білімнің, дағдылардың, қабілеттердің және басқа таланттардың жеке айырмашылықтарына назар аударды. Стратегия әдебиетінде де, адам ресурстарын басқару әдебиетінде де фирманың тиімділігін арттыру үшін адами капиталдың маңыздылығы танылады. Әртүрлі тәртіптік перспективаларды ескере отырып, әртүрлі зерттеу бағыттары ұйымдардағы адами капиталдың бірнеше түрлі аспектілері мен деңгейлеріне назар аударатыны таңқаларлық емес.

Шамамен 10 жыл бұрын ғалымдар тобы - Стратегиялық менеджмент қоғамында "Стратегиялық адами капитал" атты зерттеу тобын құруға көмектесті. Бұл топ ұйымдардағы "адами капиталға" назар аударады, бірақ адами капиталдың құнды ресурс ретінде қалай қызмет ете алатындығын түсіну үшін стратегиялық немесе экономикалық тәсілді қолданады және құндылықты алу мен құруға, сондай-ақ білім мен дағдылардың ұтқырлығына қатысты мәселелерді қарастырады.

Сонымен қатар, адам ресурстарын стратегиялық басқару саласындағы зерттеушілер ұйымдардағы адамдарды басқарудың маңызды ұйымдастырушылық және жеке нәтижелермен қалай байланысты болуы мүмкін екенін түсіну үшін "адами капиталды" зерттейді. Адам ресурстарын стратегиялық басқарумен айналысатын ғалымдар негізінен ұйымның адами капиталын дамытуға және басқаруға бағытталған жүйелер мен тәжірибелерді қолдана отырып, фирманың тиімділігін арттыру үшін адами капиталды инвестициялауға бағытталған [1].

Бұл екі бағыт тікелей "адами капиталға" бағытталғанымен, біз олардың кейбір пікірталастары сәйкес келмейді немесе параллель емес деп қорқамыз.

Осы мақаладағы мақсатымыз - Адам ресурстарын стратегиялық басқару саласындағы зерттеулерді де, адам ресурстарын стратегиялық басқару саласындағы зерттеулерді де сипаттау және екі әдебиеттің де интеграция салаларын ұсыну. Бұл ретте біз қызығушылық тудыратын негізгі конструкцияларды, механизмдер мен құбылыстарды тұжырымдамалауға, сондай-ақ зерттеулерді әртүрлі көзқарастардан интеграциялау кезінде маңызды деп саналатын әдістемелік бағыттарға ерекше назар аударамыз [2,3,4].

Нақтырақ айтсақ, біз "адами капитал" ұғымын, адами капиталдың қозғалысы мен басқарылуын және зерттеудің екі бағытындағы зерттеу әдістерін талқылаймыз. Бұл мақаланың жалпы мақсаты - басқару және адами капиталдың ұйымдардың тиімділігіне әсері туралы білімнің кеңеюіне ықпал ету үшін осы екі өзара байланысты білім саласының күшті жақтары мен әртүрлі тәсілдері мен бағыттарын пайдаланатын зерттеу бағдарламасын белгілеу.

Стратегиялық ресурс ретінде адами капиталға деген қызығушылық стратегиялық менеджментте фирманың ресурстық теориясын дамыту шеңберінде пайда болды. Стратегия зерттеушілері негізгі критерийлеріне сәйкес келетін фирманың ресурстарын анықтай бастағанда, адами капитал фирмаларға бәсекелестік артықшылыққа және сайып келгенде фирма деңгейіндегі жоғары көрсеткіштерге қол жеткізуге көмектесетін ресурс ретінде бөлінді [5].

Негізгі идея: адами капитал бәсекелестік артықшылықтың көзі болуы мүмкін, өйткені:

1. фирманың адами капитал қоры өнімнің сапасын және операциялардың тиімділігін анықтайтын негізгі фактор болуы мүмкін (яғни, адам ресурстары құнды);

2. адам ресурстары фирмалар арасында біркелкі бөлінбейді (яғни, адам ресурстары сирек болуы мүмкін);

3. ерекшелік, әлеуметтік күрделілік және себептік белгісіздік сияқты факторлар адам ресурстарының ағыны мен көбеюіне кедергі келтіруі мүмкін.

Бастапқы зерттеулер фирманың адами капитал қоры мен фирманың қаржылық көрсеткіштері арасындағы оң байланысты көрсеткен. Стратегиялық менеджмент саласындағы ғалымдар өздерінің зерттеу күш-жігерін барған сайын шоғырландыра бастады адами капитал бірегей стратегиялық ресурс ретінде [6,7,8].

Экономика стратегиялық адами капиталды зерттеудің көп бөлігі үшін теориялық негіз болып табылады. Атап айтқанда, экономикалық құндылық, мүдделі тараптардың келіссөздер күші және оқшаулау механизмдері сияқты ұғымдар адам капиталының стратегиялық маңыздылығы туралы зерттеулердің маңызды бөлігін анықтайтын орталық теориялық негіз болып табылады. Біз олардың әрқайсысына мақалада қысқаша шолу жасаймыз.

1. Экономикалық құндылық - Адами капитал, егер ол фирмаға бәсекелестеріне қарағанда таза экономикалық пайда әкеле алса, бәсекелестік артықшылықты қамтамасыз етеді деп болжануда. Таза экономикалық пайда ұғымы адами капитал ресурстары тудыратын экономикалық құндылық (мысалы, тұтынушылардың өнім үшін төлеуге дайындығы) мен осы адами капитал ресурстарының құны (мысалы, қызметкерлердің жалақысы, жеңілдіктер және басқа да көмекші құрылымдар мен тәжірибелер) арасындағы айырмашылықпен байланысты. Адами ресурстардың неғұрлым маңызды таза экономикалық пайдасы фирмаларға баға белгілеуде икемділікті қамтамасыз етеді және бұл икемділік бәсекелестерге қарағанда көбірек пайда табу үшін көбірек мүмкіндіктер бере алады [9,10].

2. Келіссөздер күші - Адами капитал - бұл ресурстың ерекше түрі, өйткені бұл ресурсты құрайтын адамдар өздерінің фирмасы үшін құрған құндылықтың бір бөлігін алу үшін келіссөздер жүргізу қабілетіне ие [11]. Мысалы, егер адамдар өздерінің адами капиталын фирмаларға тұтынушылардың өз өнімдерінің құндылығын арттыруға көмектесу үшін пайдаланса, олар жалақыны және басқа да жеңілдіктерді арттыру туралы келіссөздер жүргізе алады.

Мұндай жоғары сыйақы фирма алатын құндылық үлесін азайтып, адами капитал ресурстарынан алынатын таза экономикалық пайданы төмендетуі мүмкін. Фирма жалақыны көтеруден бас тартуы мүмкін болса да, қызметкерлердің келіссөздер жүргізетін ұстанымы бар, өйткені олар күш – жігердің төмендеуімен немесе фирмадан кетуімен жауап бере алады - екі фактор да фирманың экономикалық құндылық жасау қабілетіне теріс әсер етуі мүмкін.

Осылайша, адами капитал арқылы бәсекелестік артықшылықты құрудың орталық аспектісі жеке адамдармен және топтармен келіссөздер динамикасын басқарумен байланысты, осылайша фирма адами капиталдан туындайтын экономикалық құндылықтың кез келген өсуінің бір бөлігін ала алады.

3. Оқшаулау механизмдері - Адами ресурстар арқылы бәсекелестік артықшылықты сақтау үшін компания бұл ресурстарды таратудан және еліктеуден қорғауы керек. Тарату

жеке тұлғаларды бәсекелестерге жылжыту арқылы адами ресурстар контекстінде болуы мүмкін.

Сонымен қатар, компания осы ресурстардың негізінде жатқан маңызды білімді, дағдыларды, қабілеттерді және басқа сипаттамаларды анықтау және оларды оқыту және басқа Даму бағдарламалары арқылы дамыту арқылы бәсекелес адам ресурстарына еліктей алады. Компанияның адам ресурстарын бәсекелестердің еліктеуінен қорғауда үш фактор маңызды рөл атқаратыны жиі айтылады: компанияның ерекшелігі, әлеуметтік күрделілігі және себептік белгісіздік.

Фирманың ерекшелігі - адам капиталының белгілі бір фирмада ғана қолданылуында-ұтқырлық мүмкіндіктерін шектейді, өйткені басқа фирмалардағы өтемақы адам капиталымен байланысты "пайдалы құндылықтың" аздығына байланысты төмен болады [12].

Әлеуметтік күрделілік фирма қызметкерлерінің әріптестерімен және басқа материалдық емес және материалдық ресурстармен күрделі қарым-қатынасқа қатысу дәрежесімен байланысты. Қиындық бәсекелестерге адам ресурстарын көбейтуді қиындатады және фирманың ерекшелігінің бір түрі бола алады, өйткені жеке адамдар белгілі бір өнімділік деңгейіне жету үшін жүйеге тәуелді болуы мүмкін.

Себеп-салдар белгісіздігі белгілі бір ресурстар мен ұйымның тиімділігі арасында себеп - салдар байланысын орнату қиын болған кезде пайда болады. Мұндай белгісіздік көбінесе білім мен дағдылардың жасырын сипатына байланысты адам ресурстарына қатысты болуы мүмкін және жеке адам капиталының бірлік деңгейінде өндірістік ресурстарды қалыптастыру арқылы толықтыратын және өзара әрекеттесетін күрделі тәсілі.

Қазіргі уақытта адами капиталды стратегиялық ресурстың қазіргі жағдайы және негізгі перспективаларын зерттейтін зерттеулер санының қарқынды өсуі байқалды. Олар:

- адам ресурстары фирма қызметінің тиімділігімен оң байланысты;
- фирма қызметінің тиімділігіне әсері оқшаулағыш заттар болған кезде айқынырақ болады деген қорытындыға келді;
- фирманың ерекшелігі сияқты механизмдер [13].

Осылайша, қолданыстағы зерттеулер адами капитал бәсекелестік артықшылықтың маңызды көзі болып табылады деген идеяға қатысты негізгі болжамдар мен теориялардың көпшілігін қолдайды.

Адам ресурстарының стратегиялық маңыздылығына осы негізгі қолдауды белгілей отырып, зерттеушілер өз күштерін екі кең перспективаға бағыттады.

Бірінші көзқарас адами капиталға негізделген бәсекелестік артықшылыққа әсер ететін көп деңгейлі факторларды талдаумен байланысты. Бұл бастама бәсекелестік артықшылықтың микро негіздерін зерттеуге бағытталған және пайда болу сияқты дәстүрлі көп деңгейлі тақырыптарды қарастыруды қамтиды [14].

Бұл көзқарас адами капиталдың белгілі бір қорынан алынатын құндылықты арттыратын синергетикалық факторларға— және менеджерлердің адами капитал ресурстарын бөлу мен ұйымдастырудағы рөліне. Адами ресурстармен байланысты көп деңгейлі динамиканы зерттеуге деген қызығушылық адам капиталына микро бағдарланған тәсілдер мен психологиялық бағдарланған басқару тәсілдерінің үлкен интеграциясына әкелді [15].

Екінші көзқарас адами капиталға негізделген бәсекелестік артықшылықты қорғай алатын оқшаулау механизмдерін түсінумен байланысты. Олар:

- жұмыс фирманың оқшаулау механизмі ретіндегі ерекшелігіне байланысты теориялық негіздерді қайта қарауды қамтыды;
- перспектива сонымен қатар адамдардың ұтқырлығын шектейтін сұраныс пен ұсынысқа байланысты басқа факторларға көбірек назар аударады және осылайша адами капиталға негізделген бәсекелестік артықшылықты сақтауға ықпал етуі мүмкін.

Жалпы адам ресурстарын стратегиялық басқаруды "ұйымға өз мақсаттарына жетуге мүмкіндік беретін жоспарланған іс-шаралар мен адам ресурстарын басқару іс-

шараларының схемасы" деп анықтауға болады. Персоналды басқару практикасы жұмыс күшінің біліктілігі мен мотивациясын арттыратын жиынтық немесе жүйе ретінде қарастырылады.

Кадрлық резерв персоналды басқарудың әртүрлі әдістері арқылы құрылады, сақталады және ынталандырылады, бұл персоналды басқару жүйесінің жалпы тиімділігін арттыруы мүмкін. Кадрларды іріктеу, үміткерлерді іріктеу, оқыту, дамыту, жұмыс тиімділігі мен сыйақыны бағалау сияқты персоналды басқарудың нақты тәжірибелеріне бағытталған адам ресурстарын басқаруды үйренудің дәстүрлі тәсілінен айырмашылығы, адам ресурстарын стратегиялық басқару персоналды басқару практикасы жүйелері ұйымдарға стратегиялық мақсаттарға жетуге және оларды арттыруға көмектесетініне және қалай көмектесетініне назар аударады. компанияның тиімділігі.

Бұл оны адам ресурстарын басқарудың дәстүрлі тәсілінен ерекшелендіретін бірқатар ерекшеліктерді қамтиды, олар төменде түсіндіріледі [16].

Адам ресурстарын басқарудағы стратегиялық зерттеулер ұйымның тиімділігіне байланысты нәтижелерге жалпы әсер ететін Кадрлық тәжірибе жүйелеріне бағытталған. Негізгі идея мынада:

- синергия персоналды басқарудың нақты тәжірибелері арасында пайда болуы мүмкін болғандықтан, жеке тәжірибелерді емес, персоналды басқарудың бүкіл жүйесін қарастырған жөн.

- адам ресурстарын стратегиялық басқару саласындағы зерттеулер адам ресурстарын басқару мен фирма қызметінің тиімділігі арасында байланыс орнату арқылы адам ресурстарын басқарудың қосымша құнына бағытталған

Бұл жерде персоналды басқару жүйелері пайдалы болса, бұл фирманың жалпы тиімділігіне оң әсер етуі керек деп болжанады. Бастапқы зерттеулер негізінен фирманың қаржылық және операциялық көрсеткіштеріне бағытталған. сонымен қатар ұжымдық деңгейдегі нәтижелердің кең спектрін қарастырды.

Тарихи тұрғыдан алғанда, персоналды басқару жүйелері мен өнімділік арасындағы қарым-қатынастың негізінде екі басым теориялық бағыт жатыр: озық тәжірибе және оңтайлы сәйкестік. Озық тәжірибенің перспективасы персоналды басқарудың кейбір әдістері немесе жүйелері әмбебап тиімді деп санайды — бұл әдістер жиынтығын енгізу контекстке қарамастан әрқашан жақсы нәтижелерге әкеледі деп күтілуде.

Қаншама жылдық еңбектерде алдыңғы зерттеулерге сүйене отырып, алдыңғы зерттеулерге негізделген персоналды басқару саласындағы "үздік тәжірибелер" жиынтығы ұсынылды, соның ішінде сайлауды жалдау, ауқымды оқыту, жұмыс кепілдіктері, өзін-өзі басқаратын командалар, жұмыс нәтижелеріне байланысты жоғары жалақы, мәртебе айырмашылықтарын азайту және ақпарат алмасу [17].

Бұл озық тәжірибеге негізделген тәсіл зерттеушілерге персоналды басқарудың артықшылықтарын барлық контексттерде құжаттауға көмектеседі

Жақында зерттеушілер әртүрлі контексттерде және әртүрлі сәйкес нәтижелерге байланысты жоғары тиімді еңбекті ұйымдастыру жүйелерінің пайдалы әсеріне назар аударды.

Керісінше, ең жақсы сәйкестік принципіне негізделген тәсіл кадрлық тәжірибенің тиімділігі ұйымдық контекстке байланысты екенін айтады. Бұл тәсіл персоналды басқару жүйесі мен ұйымның контексті арасындағы сәйкестіктің маңыздылығын көрсетеді. Тұжырымдамалық тұрғыдан зерттеушілер, мысалы, шығындарды азайту стратегиясын жүзеге асыратын фирмаларға инновация стратегиясын жүзеге асыратын ұйымдарға қарағанда Кадрлық тәжірибенің басқа жиынтығы қажет деп болжайды. Басқалары Кадрлық тәжірибені заңнамамен және сыртқы мүдделі тараптардың талаптарымен байланыстыратын институционалдық үйлесімділік әлеуметтік заңдылықты алу және беделге нұқсан келтіретін экономикалық шығындардың алдын алу үшін қажет деп санайды.

Фирманың шешуші теориясы адам ресурстарын стратегиялық басқару саласындағы ең басым теориялардың бірі болып табылады. Стратегиялық менеджмент әдебиетінен бастау

алады және персоналды басқару жүйелері бәсекелестік артықшылықтың қайнар көзі бола алатындығын түсіндіру үшін қолданылады. Негізгі дәлел мынада:

- персоналды басқарудың жекелеген тәжірибелері тұрақты бәсекелестік артықшылықтың көзі бола алмаса да, оларды анықтау және еліктеу оңай болғандықтан, персоналды басқару тәжірибесінің жүйелері себеп-салдарлық түсініксіздік пен әлеуметтік күрделілікті қамтиды, бұл оларды бәсекелестерге еліктеуді қиындатады.

- фирманың ресурстық теориясынан басқа, адам ресурстарын стратегиялық басқаруды зерттеушілер мінез-құлық перспективасын пайдаланады бұл персоналды басқару жүйелері ұйымның тиісті контекстік қажеттіліктерін ескере отырып, қызметкерлердің тиісті рөлдік мінез-құлқын ынталандыру мақсатында әзірленіп жатқанын көрсетеді.

- осы перспективаны кеңейте отырып, персоналды басқару жүйелері ұйымның тиімділігін арттыруға қабілетті адами капиталдың құнды ресурстарын құру және қолдау үшін қолданылады.

Бұл көзқарастар қажетті білім мен дағдыларға ие болумен қатар, персоналды басқару жүйесі қызметкерлердің қалаған мінез-құлқын ынталандыруы керек екенін көрсетеді, өйткені қызметкерлер өздерінің мінез-құлқына қатысты әрекет ету еркіндігіне ие.

Адам ресурстарын стратегиялық басқару саласының қазіргі жағдайы және негізгі перспективалары өзінің салыстырмалы түрде қысқа тарихында дамудың бірнеше "дәуірлерінен" өтті. Адам ресурстарын басқару мен фирманың тиімділігі арасында байланыс орнатқаннан кейін зерттеушілер өздерінің назарын осы байланысқа байланысты делдалдық механизмдер мен процестерге аударды (яғни "қара жәшік"). Осы саладағы зерттеулерде екі негізгі тәсіл басым [18].

Біріншіден, зерттеушілер адами капитал, көзқарастар мен мінез-құлық адам ресурстарын басқару жүйесі мен қызмет тиімділігі арасындағы байланыста жеке және ұжымдық деңгейлерде маңызды делдалдық факторлар болып табылатын көп деңгейлі модельдерді әзірлеу және зерттеу бойынша жұмыс жасады.

Талдаудың төменгі деңгейлеріне көшу персоналды басқару жүйелері мен қызметкерлердің көзқарасы мен мінез-құлқы арасындағы байланысты негіздеу үшін адам ресурстарын стратегиялық басқаруда психологиялық теорияларды қолданудың кеңеюіне әкелді. Ұйымдастырушылық климат, әлеуметтік алмасу теориясы, сенім, сәйкестік және қоршаған орта туралы әдебиеттерден алынған теориялық перспективалар және сигнал беру персоналды басқару жүйелерінің қызметкерлердің қабылдауы мен реакцияларына қалай әсер ететінін түсіндіру үшін адам ресурстарын стратегиялық басқару зерттеулеріне біріктірілді. Осыған сәйкес, зерттеулер персоналды басқару жүйелері мен өнімділік арасындағы байланыста міндеттеме, жұмыс күші, жұмысқа қанағаттану, сенім және психологиялық климаттың делдалдық рөлін көрсетті.

Екіншіден, жақында бірқатар зерттеушілер "қабілет-мотивация-мүмкіндік" моделін қолдана бастады. Адам ресурстарын басқару қажетті нәтижелерге қалай әкелетінін түсіндіру үшін негіз ретінде пайдаланылады және әсіресе жоғары тиімді жұмыс жүйелерінің әсерін түсіндіру үшін жиі қолданылады. АМО моделі жеке және ұйымдастырушылық өнімділік қызметкерлердің үлес қосу қабілетінің, мотивациясының және мүмкіндіктерінің функциясы екенін айтады. Персоналды басқару жүйелері Кадрлық тәжірибені қызметкерлердің білімін, дағдылары мен қабілеттерін, олардың мотивациясын арттыруға және қызметкерлерге ұйымдық мақсаттарға жету үшін өздерінің қабілеттері мен мотивацияларын пайдалануға мүмкіндік беру арқылы ұйымның тиімділігін арттыра алады.

Осы механизмдерді персоналды басқару атрибуттарына аударып, зерттеушілер персоналды басқару жүйесі шеңберінде, әсіресе жоғары тиімді жұмыс жүйелерінде дағдыларды арттыруға, мотивацияны арттыруға және мүмкіндіктерді кеңейтуге бағытталған.

Персоналды басқару және адам ресурстарын стратегиялық басқару интеграциясы зерттеудің осы екі саласына қысқаша шолу жасағаннан кейін, адам ресурстарын стратегиялық басқару әдебиеті мен адам ресурстарын стратегиялық басқару арасында

ұқсастықтар мен айырмашылықтар бар екені белгілі болды. Нәтижесінде адами капиталды зерттеудің осы іргелес бағыттарының қиылысында ықтимал қызықты зерттеу сұрақтары мен мүмкіндіктері пайда болады.

Интеграцияның барлық ықтимал бағыттарын қарастыру және талқылау осы мақаланың шеңберінен тыс болғанымен, біз зерттеулерді әртүрлі көзқарастардан біріктіру және біріктіру бойынша қолданыстағы нұсқауларды орындадық және қызығушылық тудыратын негізгі құрылымдарды, механизмдер мен құбылыстарды, сондай-ақ әдістемелік тәсілдерді тұжырымдамалауға назар аудардық.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. Human Capital / Gary Becker, G. S. *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. – Chicago: University of Chicago Press, 1964.
2. Mark A. Huselid, B. E., & Huselid, M. A. Strategic human resources management: where do we go from here? // *Journal of Management*. – 2006. – Vol. 32(6). – P. 898–925.
3. Molloy, J. C., Ployhart, R. E., & Wright, P. M. The myth of “the talent war”: Human capital and strategy // *Academy of Management Perspectives*. – 2011. – Vol. 25(4). – P. 43–54.
4. Nyberg, A. J., & Wright, P. M. 50 years of human capital research: What we know // *Academy of Management Perspectives*. – 2015. – Vol. 29(3). – P. 287–295.
5. Jay Barney, J. Firm resources and sustained competitive advantage // *Journal of Management*. – 1991. – Vol. 17(1). – P. 99–120.
6. Hatch, N. W., & Dyer, J. H. Human capital and learning as a source of sustainable competitive advantage // *Strategic Management Journal*. – 2004. – Vol. 25(12). – P. 1155–1178.
7. Hitt, M. A., Bierman, L., Shimizu, K., & Kochhar, R. Direct and moderating effects of human capital on strategy and performance // *Academy of Management Journal*. – 2001. – Vol. 44(1). – P. 13–28.
8. Kor, Y. Y., & Leblebici, H. How do interdependencies among human-capital deployment, development, and diversification strategies affect firms’ financial performance? // *Strategic Management Journal*. – 2005. – Vol. 26(10). – P. 967–985.
9. Coff, R., & Kryscynski, D. Drilling for micro-foundations of human capital-based competitive advantages // *Journal of Management*. – 2011. – Vol. 37(5). – P. 1429–1443.
10. Chadwick, C. Toward a more comprehensive model of firms’ human capital // *Academy of Management Review*. – 2017. – Vol. 42(3). – P. 499–519.
11. Coff, R. W. Human capital, shared expertise, and the likelihood of impasse in corporate acquisitions // *Journal of Management*. – 1999. – Vol. 25(1). – P. 107–128.
12. Hashimoto, M. Firm-specific human capital as a shared investment // *American Economic Review*. – 1981. – Vol. 71(3). – P. 475–482.
13. Қазақстан Республикасының Ғылым және жоғары білім министрлігі Адам ресурстарын басқарудың заманауи тенденциялары. – Алматы: Экономика, 2022.
14. Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті Құсайынов С.К. Адам капиталыды дамыту және стратегиялық HR менеджмент. – Алматы, 2021.
15. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті Жұмабекова А.Т. Қазақстандағы адам ресурстарын стратегиялық басқару мәселелері // *Экономика және статистика*. – 2023. – №2. – Б. 45–52.
16. Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі адам капиталын дамыту тұжырымдамасы. – Астана, 2021.
17. Қазақстан стратегиялық зерттеулер институты Қазақстандағы адами капиталдың даму үрдістері: аналитикалық баяндама. – Астана, 2023.

18. Нархоз университеті Ибраева Д.М. HR стратегия және адами капиталды тиімді пайдалану // *Қазіргі экономика*. – 2022. – №4. – Б. 61–69.



ӘОЖ: 338.32

ҰЙЫМДАР МЕН ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫ АРАСЫНДАҒЫ СЕРІКТЕСТІКТІ ДАМУ КАДРЛАРДЫ ДАЯРЛАУ САПАСЫН АРТТЫРУ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

Тастанбекова Қарлығаш Нышанбайқызы, э.ғ.к., доцент
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық университеті
Оңласынова Айгүл Амангелдіқызы, докторант
Қ.Сағадиев атындағы Халықаралық Бизнес университеті
aigul.onlassinova.8@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-0052-4557>

Сапар Қасымхан Қадыржанұлы
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық университеті, магистрант
Умирзакова Нургуль Тлеукуловна аға оқытушы
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық университеті

Аннотация: Мақалада ұйымдардың жоғары оқу орындарымен және басқа да білім беру мекемелерімен кәсіпорында кадрларды даярлау және біліктілігін арттыру саласындағы өзара іс-қимыл мәселелері зерттеледі.

Экономиканы дамытудың қазіргі жағдайында адами капитал ұйымдар мен аймақтардың бәсекеге қабілеттілігінің негізгі факторларының біріне айналуға [1]. Жұмыс берушілер мен білім беру мекемелерінің тиімді өзара іс-қимылы еңбек нарығының талаптарына сәйкес келетін кәсіби құзыреттерді қалыптастыруға, білікті кадрлардың тапшылығын төмендетуге және мамандарды даярлау сапасын арттыруға ықпал етеді [1].

Зерттеудің мақсаты "Тараз ӘКК" АҚ-ның кадрларды даярлау және біліктілігін арттыру саласындағы жоғары оқу орындарымен және басқа да білім беру мекемелерімен өзара іс-қимылын жетілдіру жөнінде ұсыныстар әзірлеу болып табылады. Зерттеу барысында талдау және синтез, салыстырмалы талдау, экономикалық-статистикалық талдау, сауалнама және сараптамалық бағалау әдістері қолданылды.

Зерттеу нәтижелері өзара іс-қимылды жетілдірудің негізгі бағыттары тәжірибеге бағытталған оқытуды дамыту, өндірістік тәжірибелер мен тағылымдамалар жүйесін кеңейту, тәлімгерлікті енгізу, бірлескен білім беру бағдарламаларын құру және персоналды оқытуда цифрлық технологияларды пайдалану болып табылатынын көрсетті. Ұсынылған іс-шараларды іске асыру ұйымды кадрлық қамтамасыз ету сапасын арттыруға, жас мамандардың кәсіби даярлығын жақсартуға және кадрлық әлеуетті тұрақты дамытуды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Түйінді сөздер: кадрлық әлеует, адами капитал, кадрлар даярлау, біліктілікті арттыру, тәлімгерлік, әлеуметтік әріптестік, корпоративтік оқыту, "Тараз ӘКК" АҚ.

Аннотация: В статье исследуются вопросы взаимодействия организаций с высшими учебными заведениями и другими образовательными учреждениями в сфере подготовки и повышения квалификации кадров на предприятии.

В современных условиях развития экономики человеческий капитал становится одним из ключевых факторов конкурентоспособности организаций и регионов. Эффективное взаимодействие работодателей и образовательных учреждений способствует

формированию профессиональных компетенций, соответствующих требованиям рынка труда, снижению дефицита квалифицированных кадров и повышению качества подготовки специалистов.

Целью исследования является разработка предложений по совершенствованию взаимодействия АО «СПК Тараз» с высшими учебными заведениями и другими образовательными учреждениями в области подготовки и повышения квалификации кадров. В ходе исследования использованы методы анализа и синтеза, сравнительного анализа, экономико-статистического анализа, анкетирования и экспертной оценки.

Результаты исследования показали, что основными направлениями совершенствования взаимодействия являются развитие практико-ориентированного обучения, расширение системы производственных практик и стажировок, внедрение наставничества, создание совместных образовательных программ и использование цифровых технологий в обучении персонала. Реализация предложенных мероприятий позволит повысить качество кадрового обеспечения организации, улучшить профессиональную подготовку молодых специалистов и обеспечить устойчивое развитие кадрового потенциала.

Ключевые слова: кадровый потенциал, человеческий капитал, подготовка кадров, повышение квалификации, наставничество, социальное партнерство, корпоративное обучение, АО «СПК Тараз».

Abstract: The article examines the issues of interaction of organizations with higher education institutions and other educational institutions in the field of training and advanced training of personnel at the enterprise.

In modern conditions of economic development, human capital is becoming one of the key factors for the competitiveness of organizations and regions. Effective cooperation between employers and educational institutions contributes to the formation of professional competencies that meet the requirements of the labor market, reduce the shortage of qualified personnel and improve the quality of specialist training.

The purpose of the study is to develop proposals for improving the interaction of JSC SEC Taraz with higher education institutions and other educational institutions in the field of personnel training and advanced training. The research uses methods of analysis and synthesis, comparative analysis, economic and statistical analysis, questionnaires and expert assessment.

The results of the study showed that the main areas for improving cooperation are the development of practice-oriented training, the expansion of the system of production practices and internships, the introduction of mentoring, the creation of joint educational programs and the use of digital technologies in staff training. The implementation of the proposed measures will improve the quality of the organization's human resources, improve the professional training of young professionals and ensure the sustainable development of human resources.

Keywords: human resources, human capital, personnel training, advanced training, mentoring, social partnership, corporate training, JSC SEC Taraz.

Экономиканың цифрлық трансформациясы, инновациялық технологиялардың дамуы және бәсекелестіктің күшеюі жағдайында білікті кадрларды даярлау мәселесі ерекше өзекті болып отыр. Қазіргі заманғы ұйымдарға іргелі білімі бар мамандар ғана емес, сонымен қатар сыртқы ортаның өзгеруіне тез бейімделе алатын, заманауи технологияларды тиімді қолдана алатын және басқарушылық шешімдер қабылдай алатын қызметкерлер қажет.

Ұйымдардың бәсекеге қабілеттілігін арттырудың негізгі факторларының бірі жұмыс берушілердің жоғары оқу орындарымен және басқа да білім беру мекемелерімен тиімді өзара іс-қимылы болып табылады. Мұндай өзара іс-қимыл білім беру бағдарламаларын еңбек нарығының қажеттіліктерімен үйлестіруді қамтамасыз етеді, білім алушылардың практикалық құзыреттерін дамытуға және кәсіпорындар үшін кадрлық резервті қалыптастыруға ықпал етеді.

Қазақстан Республикасында кадрларды даярлау мәселелері мемлекеттік саясаттың маңызды бағыты ретінде қарастырылады. Қазақстан Республикасының Жоғары білім мен ғылымды дамытудың 2024-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында тәжірибеге бағдарланған оқытуды дамытуға, білім беруді, ғылым мен бизнесті интеграциялауға, сондай-ақ адами капиталдың сапасын арттыруға ерекше назар аударылады [1].

Бұл процестер Өңірлік даму саласындағы қызметті жүзеге асыратын ұйымдар үшін ерекше маңызға ие болады. Осындай ұйымдардың бірі "Тараз "Әлеуметтік-кәсіпкерлік корпорациясы" АҚ болып табылады, оның қызметі инвестицияларды тартуға, кәсіпкерлікті қолдауға, Әлеуметтік және инвестициялық жобаларды іске асыруға, сондай-ақ Жамбыл облысының экономикасын дамытуға бағытталған.

Бұл міндеттерді іске асырудың тиімділігі көбінесе қызметкерлердің кәсіби дайындық деңгейіне, кадрлармен қамтамасыз ету сапасына және ұйымның еңбек нарығының заманауи талаптарына бейімделу қабілетіне байланысты. Осыған байланысты "Тараз ӘКК" АҚ-ның білім беру мекемелерімен өзара іс-қимылын жетілдіру ұйым қызметінің тиімділігін арттырудың және өңірдің адами капиталын дамытудың маңызды шарты болып табылады.

Зерттеудің мақсаты "Тараз ӘКК" АҚ-ның кадрларды даярлау және біліктілігін арттыру саласындағы жоғары оқу орындарымен және басқа да білім беру мекемелерімен өзара іс-қимылын жетілдіру бойынша ұсынымдар әзірлеу болып табылады.

Зерттеудің теориялық негіздері Г.Беккер және т. Шульц жасаған адами капитал тұжырымдамасына негізделген. Осы тұжырымдамаға сәйкес білім беруге, кәсіптік даярлауға және біліктілікті арттыруға инвестициялар еңбек өнімділігінің өсуіне ықпал етеді және ұзақ мерзімді әлеуметтік-экономикалық дамуды қамтамасыз етеді [2; 3].

Адам ресурстарын басқару теориясының дамуына М.Армстронг, г. Десслер және П. Друкер айтарлықтай үлес қосты. Зерттеушілер ұйымның бәсекеге қабілеттілігі негізінен адами капиталдың сапасымен және персоналды басқару жүйесінің тиімділігімен анықталатынын атап өтті [4; 5; 6].

Білім беру мекемелері мен жұмыс берушілердің өзара іс-қимыл мәселелері отандық және шетелдік ғалымдардың жұмыстарында қаралады. Қ. Ж. Қожахметованың пікірінше, ұйымдар мен білім беру мекемелері арасындағы ӘЛЕУМЕТТІК ӘРІПТЕСТІК оқытудың практикалық бағытын арттыруға және кәсіптік даярлықтың еңбек нарығының талаптарына сәйкестігін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді [7].

OECD зерттеулері үздіксіз оқыту жүйесін дамыту және жұмыс берушілердің білім беру ұйымдарымен өзара әрекеттесуі жұмысшылардың дағдыларының сапасын жақсартуға ықпал ететінін және экономиканың тұрақты дамуын қамтамасыз ететінін көрсетеді [8]. OECD Skills Strategy Kazakhstan баяндамасында мамандар даярлау мен жұмыс берушілердің қажеттіліктері арасындағы сәйкессіздікті жою үшін бизнес пен білім беру мекемелерінің ынтымақтастығын кеңейту қажеттігі атап өтілді [9].

Соңғы жылдары Қазақстанда тікелей кәсіпорындарда теориялық дайындық пен Практикалық оқытудың үйлесімін көздейтін дуальды оқыту практикасы белсенді дамып келеді. Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің зерттеулеріне сәйкес, бұл тәсіл түлектердің жұмысқа орналасу деңгейін арттыруға және жас мамандардың бейімделу кезеңін қысқартуға ықпал етеді [10].

Осы саладағы зерттеулердің едәуір санына қарамастан, ұйымдардың өңірлік деңгейдегі білім беру мекемелерімен өзара іс-қимылын жетілдіру мәселелері одан әрі зерделеуді талап етеді. Бұл әсіресе әлеуметтік-кәсіпкерлік корпорацияларды қоса алғанда, өңірлердің әлеуметтік-экономикалық дамуы саласындағы қызметті жүзеге асыратын ұйымдарға қатысты.

Зерттеу барысында "Тараз "Әлеуметтік-кәсіпкерлік корпорациясы" АҚ-ның кадрларды даярлау және біліктілігін арттыру саласындағы жоғары оқу орындарымен және басқа да білім беру мекемелерімен өзара іс-қимылына талдау жүргізілді.

"Тараз ӘКК" АҚ Жамбыл облысының Өңірлік даму институты болып табылады, оның қызметінің негізгі бағыттары инвестицияларды тарту, инвестициялық жобаларды

сүйемелдеу, кәсіпкерлікті қолдаудың мемлекеттік бағдарламаларын іске асыру, агроөнеркәсіптік кешенді дамыту және өңірдің активтерін басқару болып табылады. Корпорация қызметінің стратегиялық бағыттары инвесторларды тарту, жаңа өндірістер құру, АӨК субъектілерін қаржыландырудың қолжетімділігін арттыру және активтерді басқару тиімділігін арттыру болып табылады.

Талдау көрсеткендей, соңғы жылдары корпорацияның қызметі қаржылық-экономикалық көрсеткіштердің оң динамикасымен сипатталады. 2025 жылдың қорытындысы бойынша "Тараз ӘКК" АҚ 2020 жылдан бері алғаш рет қаржы жылын 183 млн теңге мөлшерінде таза пайдамен аяқтады. Бір мезгілде ұйымның активтері 13 млрд теңгеге ұлғайып, бір жыл бұрынғы 48 млрд теңгеге қарағанда 61 млрд теңгеге жетті. Өсудің негізгі факторлары Агроөнеркәсіптік кешендегі инвестициялық жобаларды қаржыландыру және шағын өнеркәсіптік аймақтарды дамыту болды [16].

1-Кесте - "Тараз ӘКК" АҚ қызметінің негізгі көрсеткіштері

№	Көрсеткіш	2024 ж.	2025 ж.	Өзгерту
1	Активтер, млрд теңге	48	61	13
2	Таза пайда, млн теңге	теріс нәтиже	183	жақсарту
3	"Ауыл аманаты" жобасы бойынша қаржыландыру көлемі, млрд теңге	2,4	3,4	1,0
4	Қаржыландырылған жобалар саны	300	450	150
Ескерту: автор материалдардан құрастырған [16].				

Алынған нәтижелер ұйым қызметінің ауқымын кеңейтуді көрсетеді. Мұндай жағдайларда ұйымды экономика, қаржы, инвестициялық талдау, жобалық басқару, құқықтану және мемлекеттік басқару саласындағы білікті мамандармен қамтамасыз ету ерекше маңызға ие.

Зерттеу көрсеткендей, аймақтағы жұмыс берушілер мен білім беру мекемелерінің өзара әрекеттесу жүйесі бірқатар мәселелермен сипатталады:

- түлектерді практикалық даярлаудың жеткіліксіз деңгейі;
- тұрақты тәлімгерлік жүйесінің болмауы;
- жұмыс берушілердің білім беру бағдарламаларын әзірлеуге шектеулі қатысуы;
- дуальды оқытудың жеткіліксіз дамуы;
- түлектердің жекелеген құзыреттерінің жұмыс берушілердің талаптарына сәйкес келмеуі.

Кадрларды даярлаудың негізгі проблемаларын анықтау үшін ұйым қызметкерлерінің пікірлеріне талдау жүргізілді.

2-Кесте-жас мамандарды даярлаудың негізгі мәселелері

№	Мәселе	Сауалнамаға қатысқан қызметкерлердің үлесі, %
1	Практикалық дағдылардың жетіспеушілігі	84
2	Жұмыс тәжірибесінің болмауы	76
3	Құжат айналымы туралы жеткіліксіз Білім	64
4	Цифрлық құзыреттіліктің жеткіліксіз деңгейі	56
5	Іскерлік қарым-қатынастың қиындықтары	44
Ескерту: автор материалдардан құрастырған [16].		

Нәтижелер түлектердің практикалық дайындығының болмауы ең маңызды мәселе екенін көрсетеді. Респонденттердің 80% - дан астамы Білім беру процесінің практикалық құрамдас бөлігін күшейту қажеттігін атап өтті.

Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері ұйым қызметкерлерінің білім беру мекемелерімен ынтымақтастықты дамытуға жоғары қызығушылығын көрсетті.

3-Кесте-ұйымның оқу орындарымен өзара іс-қимылының қолайлы нысандары

№	Өзара әрекеттесу формасы	Респонденттердің үлесі, %
1	Өндірістік практика	80
2	Түлектердің тағылымдамалары	72
3	Бірлескен білім беру бағдарламалары	64
4	Тәлімгерлік	60
5	Тәжірибеші мамандардың дәрістері	52
6	Дуальды оқыту	48
Ескерту: автор материалдардан құрастырған [16].		

Талдау көрсеткендей, өзара әрекеттесудің ең тиімді құралдары өндірістік тәжірибе, тағылымдама және бірлескен білім беру бағдарламалары болып табылады. Бұл ынтымақтастық нысандары білім беру процесін жұмыс берушілердің нақты қажеттіліктеріне барынша жақындатуға мүмкіндік береді.

Зерттеу барысында " ауыл аманаты "жобасына ерекше назар аударылды. 2025 жылдың қыркүйегінен бастап" Тараз ӘКК " АҚ арқылы халықтың жобаларын қайтару қаражаты есебінен қаржыландыру жүзеге асырылады. Бағдарламаның бесінші бағыты бойынша (өз ісін ашу) 3,4 млрд теңге сомасына 450 жоба қаржыландырылды. Мұндай бағдарламаларды іске асыру Кредиттеу, қаржылық талдау және жобаларды сүйемелдеу саласында жоғары білікті мамандарды тартуды талап етеді [16].

Жүргізілген зерттеу нәтижесінде ұйымның білім беру мекемелерімен өзара іс-қимылын жетілдіру жөніндегі іс-шаралар кешені әзірленді.

4-Кесте-кадрларды даярлауды жетілдіру бойынша ұсынылатын іс-шаралар

№	Іс-шара	Күтілетін нәтиже
1	Бірлескен білім беру бағдарламаларын құру	Жұмыс берушінің қажеттіліктерін ескере отырып мамандар даярлау
2	Өндірістік практика жүйесін дамыту	Студенттердің практикалық дағдыларын арттыру
3	Тәлімгерлікті енгізу	Жас мамандардың бейімделу кезеңін қысқарту
4	Кадр резервін құру	Әлеуетті қызметкерлер базасын қалыптастыру
5	Корпоративтік оқытуды дамыту	Қызметкерлердің біліктілігін арттыру
6	Цифрлық оқыту технологияларын пайдалану	Білім беру бағдарламаларының қолжетімділігінің өсуі
Ескерту: автор материалдардан құрастырған [16].		

Тиімділікті болжамды бағалау аталған іс-шараларды іске асыру оқытудан өткен қызметкерлердің үлесін 55% - ға дейін ұлғайтуға, жас мамандарды бейімдеу кезеңін 30-35% - ға қысқартуға және ұйымды кадрлық қамтамасыз ету сапасын арттыруға мүмкіндік беретінін көрсетеді.

Зерттеу нәтижелері бойынша келесі тұжырымдар жасалды:

1. Ұйымдардың жоғары оқу орындарымен өзара іс-қимылы адами капиталды қалыптастырудың және ұйымдардың бәсекеге қабілеттілігін арттырудың маңызды элементі болып табылады.

2. "Тараз ӘКК" АҚ Жамбыл облысының өңірлік дамуының негізгі институттарының бірі болып табылады және кадрлық әлеуетті үнемі жаңартып отыруды қажет етеді.

3. Кадрларды даярлаудың негізгі проблемалары түлектердің практикалық дағдыларының болмауы, жұмыс тәжірибесінің болмауы және цифрлық құзыреттіліктің жеткіліксіз деңгейі болып табылады.

4. Білім беру мекемелерімен өзара іс-қимылдың қазіргі жүйесі одан әрі дамытуды және институционалдық бекітуді талап етеді.

Жүргізілген талдау негізінде келесі іс-шаралар ұсынылады:

- өңірдің жоғары оқу орындарымен және колледждерімен ынтымақтастық туралы ұзақ мерзімді келісімдер жасасу;

- өндірістік тәжірибелер мен тағылымдамалар жүйесін құру;

- тәлімгерлік институтын енгізу;

- бірлескен білім беру бағдарламаларын әзірлеу;

- қызметкерлерді корпоративтік оқытуды ұйымдастыру;

- жоғары курс студенттері қатарынан кадр резервін қалыптастыру;

- оқытудың және құзыреттілікті бағалаудың цифрлық платформаларын енгізу.

Аталған іс-шараларды іске асыру кадрларды даярлау тиімділігін арттыруға, түлектерді кәсіби даярлау сапасын жақсартуға және "Тараз ӘКК"АҚ-ның кадрлық әлеуетін нығайтуға мүмкіндік береді.

Жүргізілген зерттеу ұйымдардың білім беру мекемелерімен тиімді өзара іс-қимылы кадрлық әлеуетті тұрақты дамытудың маңызды факторларының бірі болып табылатынын растады.

"Тараз" Әлеуметтік-кәсіпкерлік корпорациясы " АҚ мысалында кадрларды даярлау және біліктілігін арттыру жүйесін дамыту ұйым қызметінің тиімділігін арттыруға, инвестициялық және әлеуметтік жобаларды іске асыру сапасын жақсартуға, сондай-ақ өңірдің адами капиталын дамытуға ықпал ететіні анықталды.

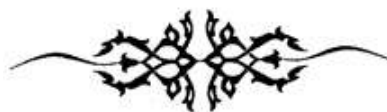
Зерттеу барысында жұмыс берушілер мен білім беру мекемелерінің өзара іс-қимылының теориялық негіздері зерделенді, "Тараз ӘКК" АҚ кадрлық қамтамасыз ету ерекшеліктері талданды, жас мамандарды даярлаудың негізгі проблемалары анықталды және жоғары оқу орындары мен колледждермен ынтымақтастықты жетілдіру бойынша ұсыныстар әзірленді.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы "Тараз ӘКК"АҚ-ның, сондай-ақ кадрларды даярлау сапасын арттыруға және кадрлық әлеуетті дамытуға мүдделі басқа да ұйымдардың қызметінде ұсынылған ұсынымдарды пайдалану мүмкіндігінде жатыр.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының Конституциясы. - Алматы: Заңгер, 2025.
2. Қазақстан Республикасының Еңбек кодексі 2015 жылғы 23 қарашадағы № 414-V ҚРЗ.
3. "Білім туралы" Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Заңы.
4. "Халықты жұмыспен қамту туралы" Қазақстан Республикасының 2016 жылғы 6 сәуірдегі № 482-V ҚРЗ Заңы.
5. Қазақстан Республикасының Жоғары білім мен ғылымды дамытудың 2024-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. - Астана, 2024.
6. Becker G. S. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis. – Chicago : University of Chicago Press, 1993.
7. Schultz T. W. Investment in Human Capital // American Economic Review. – 1961. – Vol. 51. – № 1. – P. 1–17.
8. Armstrong M. Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice. – London : Kogan Page, 2020.
9. Dessler G. Human Resource Management. – New York : Pearson Education, 2020.
10. Noe R. Employee Training and Development. – New York : McGraw-Hill, 2021.
11. OECD Skills Strategy Kazakhstan: Assessment and Recommendations. – Paris : OECD Publishing, 2021.
12. Кибанов а.я. ұйымның персоналды басқару. -М.: ИНФРА-М, 2021.
13. Веснин В. Р.персоналды басқару. Теория және практика. – М.: Даңғыл, 2022.

14. Қожахметова к. Ж. кәсіптік білім беру жүйесіндегі әлеуметтік әріптестік. - Алматы: Қазақ университеті, 2020.
 15. С. т. Жұмашева Қазақстан Республикасындағы білім беру мен еңбек нарығының өзара іс-қимылы. - Алматы: Экономика, 2021.
 16. "Тараз" Әлеуметтік-кәсіпкерлік корпорациясы, "Тараз ӘКК"АҚ ресми сайты
 17. "Тараз" Әлеуметтік-кәсіпкерлік корпорациясы, "Тараз ӘКК"АҚ қаржылық есептілігі
 18. OECD. Skills Outlook 2021: Learning for Life. – Paris : OECD Publishing, 2021.
 19. World Bank. World Development Report 2019: The Changing Nature of Work. – Washington : World Bank, 2019.
 20. International Labour Organization. Skills and Lifelong Learning for the Future of Work. – Geneva : ILO, 2020.
- 1.



УДК 336.011

**РАЗВИТИЯ БАНКОВСКОГО НАДЗОРА И КОНТРОЛЯ В РЕСПУБЛИКЕ
КАЗАХСТАН**

С.Д.Тажибаев

д.э.н., профессор кафедры «Финансы и учет»

Международный Таразский университет имени Шерхана Муртазы

Е.И.Есперов

к.э.н., заведующий кафедрой «Финансы и учет»

Международный Таразский университет имени Шерхана Муртазы

К.Т.Балтабаева

магистр кафедры «Финансы и учет»

Международный Таразский университет имени Шерхана Муртазы

Тажибаева Ж.С.

сеньор-лектор кафедры «Финансы и учет»

Международный Таразский университет имени Шерхана Муртазы

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы развития банковского надзора и контроля в коммерческих банках Казахстана. Раскрыты направления развития надзорной деятельности НБ РК и Агентства РК по регулированию и развитию финансового рынка над банками второго уровня. Современная организация системы внутреннего контроля банков, и управления рисками включает оценку и измерение риска, контроль и мониторинг риска, все это позволяет совершенствованию надзора и контроля банковской системы Казахстана. Также уделено внимания Нацбанком Республики Казахстан мой активной работы по развитию системы небанковских финансовых институтов, чья также подлежала лицензированию.

Ключевые слов. Банк, надзор, контроль, банковская деятельность, риски, финансы.

Аннотация. Бұл мақалада Қазақстандағы коммерциялық банктердегі банктік қадағалау мен қадағалаудың дамуы қарастырылады. Ол Қазақстан Республикасының Ұлттық Банкі мен Қаржы нарығын реттеу және дамыту агенттігінің екінші деңгейлі банктерге қатысты қадағалау қызметін дамыту бағыттарын зерттейді. Банктердің ішкі бақылау және тәуекелдерді басқару жүйелерін заманауи ұйымдастыру тәуекелдерді бағалау мен өлшеуді, тәуекелді бақылауды және тәуекелдерді бақылауды қамтиды, олардың барлығы қазақстандық банк жүйесін қадағалау мен қадағалауды жақсартуға ықпал етеді. Сондай-ақ мақалада Қазақстан Республикасы Ұлттық Банкінің қызметі лицензиялануға

жататын банктік емес қаржы институттары жүйесін дамыту бойынша белсенді жұмысы атап өтілген.

Негізгі сөздер: Банк, қадағалау, бақылау, банк қызметі, тәуекелдер, қаржы.

Abstract. This article examines the development of banking supervision and oversight in commercial banks in Kazakhstan. It explores areas for developing supervisory activities by the National Bank of the Republic of Kazakhstan and the Agency for Regulation and Development of the Financial Market over second-tier banks. The modern organization of banks' internal control and risk management systems includes risk assessment and measurement, risk control, and risk monitoring, all of which contribute to improving supervision and oversight of Kazakhstan's banking system. The article also highlights the National Bank of the Republic of Kazakhstan's active work to develop the system of non-bank financial institutions, whose activities are also subject to licensing.

Key words: Bank, supervision, control, banking activities, risks, finance.

Банковский надзор и контроль в Республики Казахстан имеет достаточно короткую историю, если сравнить ее с развитием данного механизма в странах Европы и США. Однако, за и здесь можно отметить, что он зародился в период формирования собственной банковской системы Казахстана. И функции надзора и контроля выполнял Национальный банк РК (НБ РК). Национальный Банк Казахстана в своей деятельности руководствуясь: Конституцией, Законом «О НБ РК», Законом, «О банках и банковской деятельности в Республике Казахстан», другими законодательными актами республики, актами Президента Республики Казахстан и международными договорами (соглашениями), заключенными Республикой Казахстан с изменениями и дополнениями с момента 1993 года представлял собой наряду с другими функциями орган надзора и контроля за банковской системой Республики Казахстан.

Нацбанком РК было закреплено право, самостоятельно принимать решение (постановлением Правления) о прекращении деятельности банков второго уровня. Позже закон Республики Казахстан от 11 июля 1998 года № 154-1 «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам банковской деятельности» определил, что Нацбанк после аннулирования лицензий на проведение банковских операций с заявлением о принудительном прекращении деятельности (ликвидации) банка обращается в суд.

НБ РК предоставлено право осуществления инспектирования деятельности аффилированных лиц в целях определения степени и характера их влияя на деятельность банков, предусмотрено применение и ограниченных мер воздействия и санкций, как к банкам, так и к их аффилированным лицам. При этом, законом определены требования для юридических лиц – нерезидентов Республики Казахстан, включая банки, по владению операциями банка - резидента Республики Казахстан.

Постепенное внедрение консолидированного надзора за банковской деятельностью позволяет повысить устойчивость банковского сектора, и соответственно, рейтинги Казахстана банков второго уровня, что существенно приблизит их международным стандартам.

Следует отметить, что в соответствии с изданных в настоящий момент Законом Указы Президента Республики Казахстан, имеющие силу законов, «О Национальном Банке Республики Казахстан», «О банках и банковской деятельности» приобрели статус законов Республики Казахстан. Таким образом, банковское законодательство Республики Казахстан постоянно развивается и совершенствуется. Нацбанком Республики Казахстан в целях реализации норм Законов Республики Казахстан «О Национальном Банке Республики Казахстан» и «О банках и банковской деятельности в Республике Казахстан» разработан и утвержден целый ряд нормативно-правовых актов, затрагивающих вопросы банковской деятельности, порядок создания и функционирования банков их филиалов,

представительств и расчетно-кассовых отделов (сберегательных касс), организаций, осуществляющих отдельные виды банковской деятельности, кредитных товариществ, ломбардов, порядок расчета и установления пруденциальных нормативов.

Также для поддержания ликвидности банковской системы были предприняты последовательные шаги по приближению функций Нацбанка Казахстана к функциям центральных банков с развитой рыночной экономикой в области кредитования.

В 1994 году, впервые ставка рефинансирования стала положительной в реальном выражении. Доходность от кредитных операций банков стала выше доходности от валютно-спекулятивных операций. Это привело к относительной стабилизации спроса на иностранную валюту и позволило осуществить первое снижение ставки рефинансирования. Минимальные резервные требования в 1994 году были повышены с 20 до 30 процентов. С 1 августа обязательные резервы составили 30 процентов от депозитных обязательств в тенге и 15 процентов в иностранной валюте. На валютном рынке Нацбанк внедрил практику обязательной продажи 50% выручки от экспорта товаров (работ, услуг) предприятий.

В 1995 году была прекращена выдача директивных кредитов. Размещение централизованных кредитных ресурсов происходило, в основном, посредством проводимых кредитных аукционов. Аукционные кредиты предоставлялись сроком от 1 до 3 месяцев, при этом, основная доля (около 73%) приходилась на долю трехмесячных кредитов. В этом же году, стали предоставляться кредиты на ломбардной основе.

Предоставление кредитов Правительству на покрытие Дефицита бюджета проводилось строго в рамках бюджетной политики, ставящей целью отказ от кредитования Нацбанком дефицита республиканского бюджета. Изменена практика выдачи льготных кредитов.

В 1998 года Правительство и Нацбанк опубликовали совместное заявление о текущей ситуации на финансовых рынках. В нем были определены основные направления действий по снижению негативного влияния мировых финансовых кризисов, в том числе и российского, на экономику Казахстана, по стабилизации финансового рынка в условиях обострения кризисных явлений за рубежом.

В 2002 году в целях предотвращения развития в Казахстане «голландской болезни» и стерилизации излишней ликвидности в экономике начал осуществлять свою деятельность Национальный фонд Республики Казахстан. Целью фонда является формирование накоплений государства (сберегательная функция), а также снижение зависимости республиканского и местных бюджетов от конъюнктуры мировых цен (стабилизационная функция). Деятельность Национального Фонда Республики Казахстан регулируется двумя Указами Президента Республики Казахстан: «О Национальном фонде Республики Казахстан» от 23 августа 2001 года и «О некоторых вопросах Национального фонда Республики Казахстан» от 29 января 2002 года. Активы Национального Фонда Республики Казахстан на начало сентября 2002 года составляли около 1140 млн. долл.

С 1.05.1997 года Банк Республике Казахстан изменил систему установления официального курса иностранных валют к тенге Республики Казахстан, отказавшись от привязки официального курса тенге к фиксingu Алматинской межбанковской валютной биржи. В 10 часов Алматинского времени каждого рабочего дня Банк Республике Казахстан объявляет курсы покупки и продажи долларов США по своим операциям на межбанковском валютном рынке.

Национальный Банк Казахстана являлся на тот момент единственным органом, имеющим право осуществлять проверку всей финансово-хозяйственной деятельности банков Республики Казахстан и их филиалов.

Национальный Банк Казахстана сотрудничал с центральными банками и надзорными органами других государств и вправе обмениваться информацией, необходимой для осуществления ими контрольных функций.

Одновременно с этим, Нацбанк Республики Казахстан проводил активную работу по развитию системы небанковских финансовых институтов, чья деятельность также подлежала лицензированию.

Принятые Нацбанком меры по ускоренному развитию рынка банковских услуг, активизировали процессы оздоровления и консолидации банковского сектора. На конец 1997 года в Республике Казахстан действовал 101 банк второго уровня, в том числе один межгосударственный; пять - государственных; восемь - с иностранным участием.

С февраля 1997 года функции расчетно-кассовых центров Нацбанка были переданы вновь созданному Государственному предприятию - Республиканскому Бюджетному банку. Количество представительств иностранных банков на конец 1997 года составило 10, в том числе в Казах-станс были открыты представительства National Bank of Pakistan и Credit Commercial de France.

В конце 1997 года НВ РК принята Программа перехода банков второго уровня к международным стандартам, в рамках которой предусматривалось поэтапное достижение банками международных стандартов, в первую очередь, по вопросам достаточности капитала, качества активов, уровня менеджмента, ведения бухгалтерского учета, ввода и передачи информации. Целью Программы являлось формирование устойчивой банковской системы с высоко капитализированными банками, осуществляющими свою деятельность на уровне международных стандартов.

Реализация этой программы будет завершена по итогам 2002 года, когда банки представят в Нацбанк аудиторское заключение с оценкой (подтверждением) выполнения ими установленных требований.

На фоне консолидации банковского капитала, проводимых мероприятий по приватизации государственной доли в банковском секторе и снижению общего количества банков значительно повысился общий уровень капитализации банков, увеличился размер их совокупных активов.

В результате приватизации государственной доли в ряд банков, количество банков с полным участием государств уменьшилось с 5 до 1, еще в 2-х банках доля государства в уставном капитале составляла менее 100 процентов.

В целях оздоровления и финансового укрепления банковского сектора в 1999 году Нацбанком были отозваны лицензии 10 банков, и одно разрешение на открытие банка (в связи с задержкой начала деятельности), выданы разрешения на реорганизацию 9 банков, открыты дочерние банки известных иностранных банков - ЗАО «Банк Сосьетэ Женераль Казахстан», ЗАО «Ситибанк Казахстан» и ДБ ЗАО «HSBC Банк Казахстан».

Присутствие на казахстанском финансовом рынке дочерних иностранных банков свидетельствовало о достаточно благоприятном инвестиционном климате в Казах-станс и прозрачности его банковской системы. Кроме того, ряд банков республики получил достаточно выгодный доступ на мировые рынки капитала, способствуя интеграции экономики республики в международные хозяйственные связи.

В 2000 году процесс консолидации и оздоровления банковского сектора обусловил сокращение общего количества банков второго уровня до 55.

Закон устанавливал определенные требования, предъявляемые к работникам банковского надзора Национального Банка Казахстана. Так, лицо, являющееся руководителем одного из структурных подразделений банковского надзора Национального Банка Казахстана либо претендующее на занятие такой должности, должно иметь опыт работы в банке или Национальном Банке Казахстана не менее трех лет [1].

Были предприняты меры для решения основной проблемы банковского сектора - недостаточного уровня доверия к нему со стороны населения. В ноябре 2000 года создана система обязательного коллективного гарантирования (страхования) вкладов (депозитов) физических лиц и в начале 2001 года участниками этой системы было 16 банков. Это позволило привлечь сбережения населения в банки, и в конечном итоге привело к росту

объемов проводимых банками активных операций, повышению конкурентоспособности и снижению себестоимости банковских услуг.

К концу 2000 года в республике (функционировало 18 представительств иностранных банков. В 2001 году были отозваны лицензии у 8 банков. На 1 июля 2003 года в республике действуют 35 банков второго уровня. Происходит рост уровня финансового посредничества. В частности, сформирована законодательная база для развития отношений в области финансового лизинга и в настоящее время идет процесс создания лизинговых компаний.

В этой связи 4 июля 2003 года был принят Закон Республики Казахстан «О государственном регулировании и надзоре финансового рынка и финансовых организаций», на основании которого в РК стал функционировать новый орган надзора и контроля – АФН.

С 2003 года целями государственного регулирования и надзора финансового рынка и финансовых организаций являются: обеспечение финансовой стабильности финансового рынка и финансовых организаций и поддержание доверия к финансовой системе в целом; обеспечение надлежащего уровня защиты интересов потребителей финансовых услуг; создание равноправных условий для деятельности финансовых организаций, направленных на поддержание добросовестной конкуренции на финансовом рынке.

Принципами государственного регулирования и надзора финансового рынка и финансовых организаций являются: 1) эффективное использование ресурсов и инструментов регулирования; 2) прозрачность деятельности финансовых организаций и финансового надзора; 3) стимулирование управления финансовых организаций, основанного на оценке рисков; 4) комплексность мер по обеспечению защиты интересов потребителей финансовых услуг путем поддержки развития новых финансовых инструментов и услуг, а также внедрения современных технологий на финансовом рынке; 5) ответственность органов финансовой организации.

Задачами государственного регулирования и надзора финансового рынка и финансовых организаций являются: установление стандартов деятельности финансовых организаций, создание стимулов для улучшения корпоративного управления финансовых организаций; мониторинг финансового рынка и финансовых организаций в целях сохранения устойчивости финансовой системы; сосредоточение ресурсов надзора на областях финансового рынка, наиболее подверженных рискам, с целью поддержания финансовой стабильности; стимулирование внедрения современных технологий, обеспечение полноты и доступности информации для потребителей о деятельности финансовых организаций и оказываемых ими финансовых услугах [16].

Современная организация системы внутреннего контроля банков, и управления рисками включает оценку и измерение риска, контроль и мониторинг риска. Постановлением Правления Нацбанка от 20 апреля 2002 года № 116 утверждены Методические рекомендации по организации систем корпоративного управления и управления рисками в банках второго уровня.

Итак, двигаясь за рынком и за спросом, казахстанские банки продолжают расти. А обратная сторона этого процесса тревожит как банкиров, так и правительство. Первая из проблем – рост внешнего долга страны за счет прогрессирования совокупной задолженности коммерческого сектора. На 1 июля совокупный внешний долг Казахстана составлял 34 млрд. 641,3 млн. долл., против 25 млрд. 814,9 млн. на ту же дату прошлого года; на декабрь, по предварительным данным, страновой внешний долг уже превысил 40 млрд. долл. Львиную долю внешних обязательств Казахстана составляет не гарантированный правительством долг частного сектора, который достигал на июль 31 млрд. 681,4 млн. долл., против 22 млрд. 224,4 млн. в 2004 году. Характерно, что обязательства банковского сектора в структуре внешнего долга за этот же период (с июля по июль) выросли почти вдвое – с 4 млрд. 631,6 млн. до 8 млрд. 805 млн. долл. На сегодня, с учетом ряда сделок последних месяцев, этот показатель уже превысил 10 млрд. долл.

Быстрый рост внешних заимствований банков обусловил инициативы правительства по ограничению этого процесса. В начале года был установлен лимит, согласно которому предельный размер внешних заимствований банка был жестко привязан к объему его собственного капитала [2,6,7,9].

В конце февраля 2004 года по запросу Правительства и НБ РК в Казахстане побывала совместная миссия МВФ и Всемирного банка по программам оценки финансового сектора, борьбы с отмыванием денег и противодействия финансированию терроризма. Миссия проводится раз в четыре года.

Так, сделано заключение, что пяти ключевым принципам «Базеля» Казахстан соответствует полностью. Важнейшие позиции из этой пятерки: законодательная база, разрешенные виды деятельности, средства независимой оценки надзорной информации. Еще 16 принципов (в 2000 году этот показатель был вдвое ниже) соответствуют «Базелю» в значительной степени. В этой группе — критерии лицензирования и инвестиционный, кредитная политика, оценка ссудного портфеля, кредитование сторон, связанных с банком особыми отношениями, становой риск, внутренний контроль и аудит, бухгалтерские стандарты и меры воздействия. Иными словами, большой блок практической надзорной деятельности.

Самым важным в этом плане представляется вопрос, все ли банки в Казахстане готовы к ужесточению конкуренции и к тому, что время обычного количественного роста заканчивается. В этом смысле показательно, что 2005 год рельефно "очертил" на рыночном поле две группы банков: одни из них склонны развиваться более консервативно и осторожно, другие же предпочитают максимально использовать возможности роста, которые дает кредитный бум. Конечно, у каждой финансовой группы существует своя стратегия роста. И только время покажет, какая линия будет более эффективной. Но клиентам разных банков сегодня тоже полезно было бы смотреть на ситуацию с некоторым упреждением и оценивать, где больше риска, где выше прибыль и какой банк, с их точки зрения, более гармоничен.

Вопрос о конкурентной угрозе здесь надо воспринимать как данность. Более того, это нужно приветствовать, так как повысится качественный уровень всей банковской системы. Всем банкам придется фокусироваться, четче определять свои конкурентные позиции. Но я не разделяю опасений, что приход западных игроков способен "перевернуть" наш рынок. В краткосрочной перспективе, да, сильно всколыхнет, заставит его участников принимать быстрые стратегические решения. Но, с другой стороны, наш банк не видит здесь большой конкурентной угрозы – напротив, мы видим целый ряд новых возможностей. Надо понимать и то, что вхождение любого западного банка на рынок не будет таким легким. Потребуется, как минимум, изучить и узнать рынок, а это процесс непростой. К тому же у наших и западных финансистов традиционно абсолютно разное восприятие риска.

Мы сегодня видим, как казахстанские фининституты вводят новые для себя фининструменты: начинают работать с деривативами, кредитными карточками. Потенциально это может быть как предельно интересным, так и (при отсутствии опыта) предельно опасным.

В целом проблема рисков становится все более актуальной из-за быстрого роста финансовой системы. Поэтому для каждого банка критически важно строительство "самообучающейся" системы управления и контроля, которая постоянно задает себе вопрос об эффективности, о сбоях, о том, насколько она готова к дальнейшему росту.

Если посмотреть отраслевую структуру ссудного портфеля банков второго уровня, то здесь виден высокий удельный вес торговли, то есть сферы услуг и строительства, то есть не торгуемого сектора экономики – инфраструктуры. Начиная с 2001 года, наши банки открыли для себя розницу, кредитование физических лиц. Банки в Казахстане, по сути, вырабатывают своего заемщика, способствуют развитию малого бизнеса в средний и далее в крупный.

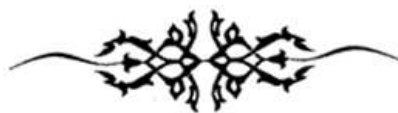
Для любого банка важно иметь сбалансированный по отраслевой структуре кредитный портфель, но, с другой стороны, наш кредитный портфель всегда будет отражением структуры экономики страны. Поэтому банку нужны во всех секторах экономики качественные заемщики, профессионалы и лидеры в своей отрасли. Они приходят к нам, и мы развиваемся вместе. Быстрый прирост активов банков сейчас обусловлен большими потребностями предприятий в инвестициях. В связи с этим менеджмент банков должен уделять большое внимание качественному управлению рисками, и особенно управлению кредитными рисками. Мы придаем этому огромное значение. Также внимательно отслеживаются отраслевые риски экономики, в частности риски в недвижимости, учитывая высокий уровень инвестиций населением в данную отрасль. В свою очередь, Агентство по регулированию и надзору финансового рынка и финансовых организаций Республики Казахстан тоже уделяет большое внимание качественному построению системы управления рисками в банках и проводит планомерные мероприятия для перехода к общеевропейским нормам "Базеля-2" всех банков второго уровня к началу 2007 года.

Далее, необходимо сказать, что иностранные банки работают на рынке Казахстана давно. На казахстанском рынке финансовых услуг функционируют такие мировые брэнды, как Citibank, HSBC и ABN AMRO, из российских банков – это Альфа-Банк.

В среднесрочной перспективе фактор присутствия иностранных банков на финансовом рынке страны не будет играть серьезную роль.

Список использованной литературы

1. Банковское дело (Настольная книга банкира): Учеб. Пособие/ Под научной ред. А .А. Абишева, С.А. Святова. – Алматы: Экономика, 2007.
2. Сейткасимов Г.С., Банковское дело. – Алматы: Каржы-Каражат, 2003
3. Конакбаев А.Г. Банковское дело. Учебное пособие. – Караганда, 2007. – 223 с.
4. Банковское дело (Настольная книга банкира): Учеб. Пособие/ Под научной ред. А.А. Абишева, С.А. Святова. – Алматы: Экономика, 2007. – 382 Калиева Г.Т., Коммерческие банки в Казахстане и проблемы обеспечения их устойчивости: Автореферат. – Алматы: 2006
5. Закон Республики Казахстан от 04.07.2003 N 474-2 "О государственном регулировании и надзоре финансового рынка и финансовых организаций"
6. Закон "О банках и банковской деятельности в Республике Казахстан", от 31.08.1995 г. № 2444.
7. Закон Республики Казахстан "О государственном регулировании и надзоре финансового рынка и финансовых организаций" от 4 июля 2003 года № 474(по состоянию на 10.06.2006 года)
8. Татибекова М. Н. Осуществление АФН надзорных функций в области ликвидации финансовых организаций./ Публикация / www.afn.kz
9. Постановление Правления Комитета по контролю и надзору финансового рынка и финансовых организаций Национального Банка Республики Казахстан от 25 февраля 2011 года № 44 Об установлении нормативных значений и методик расчетов пруденциальных нормативов для банковских конгломератов, а также форм и сроков представления отчетности об их выполнении (с изменениями и дополнениями от 12.08.2010 г.)
10. Закон "О Национальном Банке Республики Казахстан" от 24.12.1996 г. № 15-1.
11. Отчет Комитета по контролю и надзору финансового рынка и финансовых организаций Национального Банка Республики Казахстан за 2011 год, Алматы, 2007
12. Лаврушина О.И., "Деньги, кредит, банки". Издание второе, Москва 2000г.
13. Бекболатулы Ж.К. Коммерческие банки Казахстана: проблемы и приоритеты // Экономика Казах+стана, 2007



ОӘК:334.012.63.64

ШАҒЫН ЖӘНЕ ОРТАБИЗНЕС БИЗНЕС: ДАМУ ПРОБЛЕМАЛАРЫ МЕН ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ

Исақов Ғ.Ж. экон. ғылым канд. Ш Мұртаза атындағы

Халықаралық Тараз университетінің профессоры.

Тараз қ., Желтоқсан көшесі 69 «Б». IGali57@mail.ru

Тоқтарбай С. 7М04110–«Мемлекеттік сонымен бірге жергілікті басқару» БББ магистранты

Аннотация: В последние годы динамика роста числа предприятий и численности наемных работников в Казахстане характеризуется нестабильностью. Управление формированием и развитием предпринимательства часто носит эпизодический или ненаучный характер. Система денежной защиты предпринимателя и его имущества развита слабо. Причинами этого являются не только слабое развитие рыночной инфраструктуры, ограниченные финансовые ресурсы, выделяемые на поддержку предпринимательской деятельности, но и несвоевременное формирование государственной стратегии поддержки предпринимательства. Данная научная статья стремится найти ответы на эти вопросы.

Түйіндеме: Соңғы жылдары Қазақстанда кәсіпорындар саны мен онда қамтылған жұмыскерлер санының өсу динамикасы тұрақсыздықпен сипатталады. Кәсіпкерліктің қалыптасуы мен дамуын басқару, көбінесе эпизодтық немесе ғылыми емес сипатта болады. Кәсіпкер мен оның меншігін ақшалай қорғау жүйесі дұрыс әзірленбеген Мұның себептері – нарықтық инфрақұрылымның әлсіз дамуы, кәсіпкерлік қызметті қолдауға бөлінетін қаржылық қаражаттардың шектеулілігінде ғана емес, сондай-ақ кәсіпкерлікті қолдаудың мемлекеттік стратегиясы дер кезінде әзірленбегендігімен де байланысты. Бұл ғылыми мақалада осы сұрақтарға жауап іздеу қарастырылған

Summary: In recent years, the dynamics of growth in the number of enterprises and the number of employees in Kazakhstan have been characterized by instability. Management of the formation and development of entrepreneurship is often episodic or unscientific. The system of monetary protection of the entrepreneur and his property is poorly developed. The reasons for this are not only the weak development of market infrastructure, the limited financial resources allocated to support entrepreneurial activity, but also the untimely development of a state strategy for supporting entrepreneurship. This scientific article seeks to find answers to these questions.

Ключевые слова: малый и средний бизнес, затраты на НИОКР, полюс интенсивного роста, хозяйствующие субъекты, бизнес-сообщество.

Негізгі сөздер: шағын және орта бизнес, ғылыми-зерттеу мен конструкторлық жұмыстар шығындары, интенсивті өсім полюсі, бизнес субъектілері, бизнес-қоғамдастық.

Keywords: small and medium-sized businesses, research and development costs, intensive growth pole, business entities, business community.

Қазір біздің елімізде бизнестің дамудың бұрын – соңды болмаған қолайлы ахуалы туып отыр. Бұған аталмыш салаға айрықша көңіл бөліп отыруы сол арқылы республикадағы банктердің оны қаржыландыруды жақсы жолға қоюы тікелей мұрындық болуда. Былай болатыны, Мемлекет басшысы шағын және орта бизнестің кез келген елдің экономикалық жағынан өсуі мен өркендеуінің негізі екенін өте жақсы біледі. Ал бұл тектес кәсіпорындар өз ретінде орасан зор ақша айналымы мен жұмыс орындарын жасап қана қоймайды,

сонымен қатар өндіріске жаңа технологияны бірінші енгізіп, бизнесті жүргізудің соңғы тәсілдеріне батыл қол создырады.

«Қазіргі кездегі әлемдік экономиканың одан әрі даму жағдайында, ірі компаниялардың айбынының артуы ғылыми техникалық революцияның болуымен, шағын және орта фирмалардың сақталуымен және дамуымен қоса жүреді. Жаңа өнімдердің көптеген түолерінің өндірісі атап айтқанда, шағын және орта компаниялардың кәсіпорындарында басталады, себебі олар «күн» астындағы орын үшін, тұтыныстың өзгеруіне икемді сезімтал болуға, өндіріспен әлі қанағаттандырылмаған жаңа қажеттіліктерді іздеуге мәжбүр. Сондықтан шағын фирмалардың бір жұмыс істеушіге есептегендегі, ғылыми-зерттеу мен конструкторлық жұмыстарға шығындарынан жиі асып түсуі кездейсоқ емес. Қазіргі уақытта шағын бизнестің рөлі нарыққа ендірілген жаңа өнімдердің ортақ санында айтарлықтай мол. Орталық бюджет арқылы шағын және орта бизнеске жұмыспен қамтуда да қаржыландырады. Яғни еңбек әлеуметтік шығындар бойынша жеңілдіктер беріледі. Францияда жұмысыздар өз кәсіпорның ашу үшін мемлекет көегімен сүйене алады. Азиялық қаржылық кризис көрсеткендей шағын және орта кәсіпорындар сыртқы факторға аз тәуелді. Үкіметтің шағын және орта кәсіпорындардың қолдауға бағытталған саясатты өте алуан түрлі болып келеді және бұл саясат кәсіпорындардың ары қарай дамуын қалайды»[1].

Шағын және орта бизнес түсінігінің мәнін ашпас бұрын, алдымен оның қалыптасу көздерін анықтап алу керек. «Қазақстан Республикасында қазіргі таңда кәсіпкерлік қызметті ұйымдастыру және дамытуға, әсіресе, шағын және орта кәсіпкерліктің дамуы мен тиімді қызмет етуіне ерекше көңіл бөлініп отыр. Кез-келген елдің экономикасы қанағаттанарлық деңгейде дамып отырса да, шағын кәсіпорындардың дамуына баса назар аударатыны белгілі. Қазақстан Республикасының Президенті Кәсіпкерлер Конгресінде мемлекеттік меншікті сатылап жекешелендіру нәтижесінде өнеркәсіп өндірісі көлемінің 85 пайызы жеке секторда өндірілетіндігін, елдің жалпы ішкі өніміндегі шағын және орта бизнестің үлесі шамамен 25 пайызы құрайтындығын, экономиканың жеке секторында еңбекпен қамтылған халықтың 60 пайыздан астамы еңбегі ететіндігін айтып өтті». Бірақ, бұл мәліметтер дамыған елдермен салыстырғанда, әлдеқайда аз шаманы құрайтындығы белгілі. Сондықтан, алдағы уақытта шағын кәсіпорындардың дамуы мен тиімді қызмет ету мәселесіне ерекше мән әсер ететін негізгі факторлар анықталып, оң шешімін табуы тиіс.

Соңғы жылдары Қазақстанда кәсіпорындар саны мен онда қамтылған жұмыскерлер санының өсу динамикасы тұрақсыздықпен сипатталады. Аймақтық және салалық құрылым рационалды емес. Кәсіпкерліктің қалыптасуы мен дамуын басқару, көбінесе эпизодтық немесе ғылыми емес сипатта болады. Сонымен қатар, кәсіпкерлік құрылыммен кері байланысы да нашар дамыды.

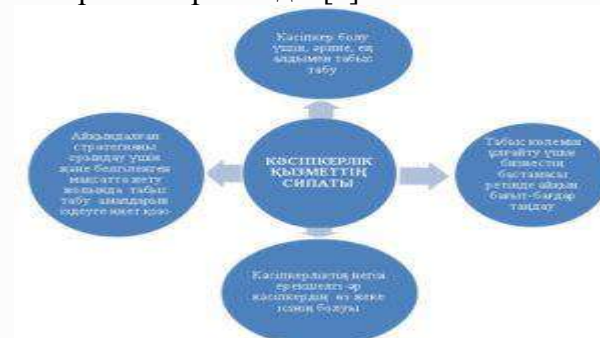
«Қазақстан Республикасында кәсіпкерліктің дамуына әсер ететін келесі факторларды бөліп көрсетуге болады:

- Салық саясатының жетілмегендігі немесе шағын кәсіпорындар үшін салықтық ауыртпалықтардың жоғары болуы. Мұндай жағдай кәсіпкерлердің заңды бұзуға жол беруіне және оларды «көлеңкелі» секторға өтуге мәжбүрлейді. Негізінен, салық саясаты шағын бизнесті дамытудың ынталандырушы факторы бола отырып, оның өміршеңдігі мен табысты қызмет етуін қамтамасыз етуі қажет.
- Өзінің жеке ісін бастаған кәсіпкерлер және шағын кәсіпорындар басшыларының бастапқы капиталды қалыптастыру, қаржылық қолдау көздерінің болмауы немесе қаржылық проблемалар. Банк секторының беретін несиелерін көбінесе жоғары пайыздық ставкалар мен қысқа мерзімде қатару қажеттігіне байланысты шағын бизнес субъектілерінің барлығы бірдей оған қол жеткізе алмайды. Кәсіпкерлік қызметті ұйымдастыруда және оны жүзеге асыруда шамадан тыс реттеудің, тіркеу-лицензиялық тәртіптің жүйесіздігі. Осыған байланысты кәсіпкерлік қызметті жүзеге асыруда, әсіресе, бастапқы кезінде әр түрлі әкімшілік кедергілердің артуы байқалады. Сондықтан, бұл мәселеге мемлекет тарапынан реттеу мен қолдаудың нақты жолдарын қарастырудың маңыздылығы жоғары.

- Кәсіпкерлікті қолдау инфрақұрылымының жеткілікті деңгейде дамымауы. Халықтың шағын бизнесті қолдау бойынша жүргізіп отырған шаралар мен заңнамалардағы өзгерістерден аз хабардар болуы. Шағын бизнесті қолдау орталықтары мен инфрақұрылымдардың қызметтерін кәсіпкерлердің барлығы бірдей толық көлемінде қолдана бермеуі, сондай-ақ бизнес-инкубаторлар, технологиялық бизнес-инкубаторлар, технопарктер мен технополистер қызметінің жоғары деңгейде оң нәтижесін бермей отырғандығы да шағын кәсіпорындарының дамуы мен тиімді қызмет ету жолындағы кедергілердің бірі деп айтуға болады» [2].

Қазақстанда шағын және орта бизнеске бірнеше инвесторлармен құрылатын, и географиялық шектелген зоналарда қызмет ететін және нарықтың шектеулі үлесіне ие, басқаруды құрушыларжүзеге асыратын, барлық негізгі стратегиялық шешімдерді өздері қабылдайтын кәсіпорындар жатады. Басқару сипаты икемділігімен, формалділіктің жоқтығымен шешімін қабылдау барысында, өндіріс және басқару саласында да жұмысшылардың өзара алмасуының жоғарылығымен ерекшеленеді.

«Экономикалық теорияда кәсіпкердің алғашқы анықтамасына қатысты қайшылықтар бар. Көптеген теоретиктер кәсіпкерліктің шығуын француз экономисі Р.Контильон есімімен байланыстырады, ол кәсіпкерлікті сипаттайтын функционалдық негізі ретінде тәуекелділікті ұсынады, яғни кәсіпкерлік – тәуелділікпен байланысты болып келетін адамдардың қызметі. Бірақ, соңғы уақытта кейбір теориктер әйгілі араб ойшылы Ибн-Кальдунның кәсіпкерлік теориясын ұстанады [3].



Сурет 1. Кәсіпкерлік қызметтің сипаты

Халықаралық еңбек бюросының баяндамасында шағын және орта кәсіпорындардың бірқатар бәсекелестік артықшылықтары аталған. Бір қызметтерге шаққандағы қажетті қор мөлшерінің аз болуы, шағын кәсіпорындар жергілікті еңбек және материалдық ресурстарды ірі кәсіпорындарға қарағанда кеңінен қолданады.

Қазақстанда шағын және орта бизнеске бірнеше инвесторлармен құрылатын, и географиялық шектелген зоналарда қызмет ететін және нарықтың шектеулі үлесіне ие, басқаруды құрушыларжүзеге асыратын, барлық негізгі стратегиялық шешімдерді өздері қабылдайтын кәсіпорындар жатады. Басқару сипаты икемділігімен, формалділіктің жоқтығымен шешімін қабылдау барысында, өндіріс және басқару саласында да жұмысшылардың өзара алмасуының жоғарылығымен ерекшеленеді.

«Шағын және орта бизнесті қолдау мен дамыту – Қазақстанның экономикалық саясатының стратегиялық міндеттерінің қатарынан саналады. Соңғы жылдардағы кәсіпкерлікті қолдау жөнінде қабылдаған заңдар мен бағдарламалардың жоғары республика үкіметінің бұл салаға шынайы назар аударғанын айғақтайды. Қазақстан басшысының «Қазақстан-2030» ұзақ даму мерзімді стратегиялық еңбегінде әлеуметтік-экономикалық дамудың басым бағыттарының бірі ретінде кәсіпкерлікті қолдау атап өтілді. Экономикалық теорияда кәсіпкердің алғашқы анықтамасына қатысты қайшылықтар бар. Көптеген теориктер кәсіпкерліктің шығуын француз экономисі Р.Контильон есімімен байланыстырады, ол кәсіпкерлікті сипаттайтын функционалдық негізі ретінде тәуекелділікті ұсынады, яғни кәсіпкерлік – тәуелділікпен байланысты болып келетін адамдардың қызметі. Бірақ, соңғы уақытта кейбір теориктер әйгілі араб ойшылы Ибн-

Кальдунның кәсіпкерлік теориясын қстанады, «касб» түсінігі негізгі құраушы категория деңгейіне дейін көтерілген»

Шағын кәсіпорындар басшыларына жүргізілген сұраулар нәтижесі көрсеткендей, шағын кәсіпорындардағы өндіріс өсімін шектейтін факторлардың ішінде бірінші орынға салық салу деңгейінің жоғарылығы шықса, екінші орында тапсырыс берушілердің төлем қабілетсіздігі болса, содан кейін ғана нарықтағы отандық кәсіпорындар арасындағы жоғары бәсеке, өндірілген өнімге сұраныстың жеткілікті деңгейде болмауы жатқызылған. Шағын кәсіпорындар табыстылығының төмен деңгейіне шикізаттар, материалдар, құралдар-жабдықтарға бағаның, сондай-ақ, электр энергиясына, көліктік қызметтерге тарифтердің жоғарылығы әсер еткен.

«Еліміздегі кәсіпкерлік қызмет дамуының бүгінгі таңдағы жалпы мәселелеріне тоқталатын болсақ, оларды келесіндей етіп топтастыруға болады:

- Кәсіпкерлікті қолдау инфрақұрылымының жеткіліксіздігі;
- Қолданылып жүрген заңдарды жергілікті деңгейде орындау тәртібінің әлсіздігі;
- Салық салу және салықтық тексеру жүйелерінің тым күрділігі;
- Негізгі қаражатты алуға және айналым қаражатын молықтыру үшін кешендік ресурстарға қол жеткізудің шектеулілігі;
- Кадрларды даярлау және кәсіпкерлікті ақпараттық қолдаудың тұтас жүйесінің жоқтығын;
- Кәсіпкерліктің даму жолында әкімшілік тосқауылдардың орын алуы;
- Кәсіпкерлікті инновациялық тұрғыдан, барлық жағынан қолдаудың әлі де қалыптасып болмауы;
- Рыноктық қатынастардың, кәсіпкерліктің, әсіресе шағын бизнес бәсекелестік қатынастың дамуына монополиялардың кедергі болуы» [6].

«Кәсіпкерліктің дамуы үшін қолайлы орта қалыптастыру бағыттарының бірі болып, кәсіпкерлік қызметті ұйымдастыру мен жүзеге асырудағы мемлекеттік үкімет орындарының актілерін, іс-қимылдарын және әрекетсіздігінен туындаған әкімшілік тосқауылдар ретінде белгіленетін кедергілерді жою болып табылады. Осы кедергілер көбінесе жергілікті жердегі атқарушы органдардың әрекетіне байланысты» [5].

Көптеген елдерде шағын кәсіпкерлік субъектілерін қолдау үшін «бір терезе» қағидаты бойынша тіркеу мен қайта тіркеуге жағдай жасалған. Мысалы, шағын және орта бизнес субъектілері бар Францияда тіркеу үрдісі сағатты құрайды, қалған заңды тұлғалар «бір терезе» қағидаты бойынша күн ішінде тіркеледі. Бүгінде Қазақстанда бизнес-қоғамдастық құптаған осындай жүйе енгізілді.

Сонымен, қазіргі ұрпақ теориктеріне кәсіпкерліктің алғашқы пайда болу төңірегіндегі сұрақтарын бірнеше рет қарастыруларына туа келеді, бұл бір қатар экономистер мен студенттерді дұрыс емес бағытта талқылаудан қорғайды.

«Қазіргі уақытта нарықтық қатынастар жүйесінде кәсіпорындар келесідей айрықша ерекшеліктерімен сипатталады, мөлшері, жұмыс істеушілер саны, қай салаға жататындығы, негізгі және айналым қорларының құны, шығарылатын өнім көлемі.

Бұл ретте кәсіпорындардың үш түрін бөліп көрсетуге болады: ірі, орта және шағын. Олардың кешені бірін-бірі толықтыра отырып, экономиканың тұтас ағзасын құрайды.

Шағын кәсіпорындардың капиталымен тәуекел, іріге қарағанда қоғамға ааз шығындар алып келеді, сондықтан мемлекет шағын кәсіпорындарды құру және дамыту үшін арнайы жеңілдіктер тәртібін тағайындау керек.

Сондай-ақ шағын бизнес сферасына өздерінің тәуелсіз меншігі бар, шаруашылық еркіндікке ие және өз қызметі сфераында үстемдік етпейтін фирмалар жатады. Көптеген шетелдік зерттеулер шағын кәсіпорындарға 500 адамнан аспайтын жұмысшылары бар және сату көлемі 20 млн. доллардан аспайтын фирмаларды жатқызады. Бірақ, бұл көрсеткіштер шартты болып табылады» [2].

Қазақстанда шағын және орта бизнеске бірнеше инвесторлармен құрылатын, и географиялық шектелген зоналарда қызмет ететін және нарықтың шектеулі үлесіне ие,

басқаруды құрушылар жүзеге асыратын, барлық негізгі стратегиялық шешімдерді өздері қабылдайтын кәсіпорындар жатады. Басқару сипаты икемділігімен, формалділіктің жоқтығымен шешімін қабылдау барысында, өндіріс және басқару саласында да жұмысшылардың өзара алмасуының жоғарылығымен ерекшеленеді.

Кәсіпкерлік қызмет экономикалық мүдде мен шарт қатынастары бойынша өзара байланысты тұлғалар тобы арқылы жүзеге асырылады. Сонымен бірге, кәсіпкерлік субъектісі акционерлік қоғамдар, кооперативтер, жекелеген жағдайларда мемлекеттің сәйкес органдары да болуы мүмкін.

Кәсіпкер тұтынушыға беймәлім жаңа игіліктерді дайындау мақсатымен ресурстарды үйлестіреді; өткізу нарығының жаңасын игереді. Сонымен қатар, нарықтағы жағдайға, сұраныс пен ұсыныс динамикасына, баға деңгейіне, жалпы тауар-ақша қатынастары жүйесіндегі қалыптасқан жағдайларға тәуелді болып келеді. Осы тұста кәсіпкерлік қызметтің тұрақты серігі – тәуекелділік, қауіп-қатер беймәлімділікпен және жүргізілген болжаммен есептің өзі күтпеген жағдайдың алдын ала алмайды.

Экономикалық ойлаудың ерекше типі ретінде кәсіпкерлік практикалық қызметте жүзеге асырылатын шешімдерді қабылдауға қажет көзқарастар мен пікірлердің жиынтығын сипаттайды» [4].

Жекелеген ғылыми әдебиеттерде кәсіпкерлікті шаруашылық өнері, табыс табу барысында тәуекелге бел буу, өндірісті ұйымдастыру мен басқару шеберлігі ретінде көрсетеді. Демек, кәсіпкерлікті жұмыс түрі ретінде ғана емес, тұлғаның ақылы мен қасиетінің қоры, ерік-жігері, жеңіске жетуге деген ынтасы, еңбектің ерекше шығармашылық сипаты тұрғысынан да қараған абзал.

«Экономикалық ғылымда өндірістің 4 факторы қарастырылған: еңбек, капитал, жер, кәсіпкерлік.

Бұл жерде кәсіпкерлікті 4 фактор ретінде ғана емес, еңбек, капитал, жер тәрізді 3 негізгі өндіріс факторларын бітіктіріп, жүзеге асырудың үздік әдістерін іздестіріп, жұмылдыру үрдісі ретінде де құрастыруға болады. Ал, елімізде кәсіпкерлікке қазіргідей көңіл бөлініп отырған тұста, өз ісін ашуға бел буған әрбір азамат пайда табу жолын ғана емес, өндіріс факторларының үйлесімді жұмыс жасауына, оның ішінде кәсіпкерліктің өндіріс факторы ретіндегі маңыздылығына ерекше көңіл бөлгені жөн.

Нарықтық экономиканың субъектісі ретінде шағын бизнестің артықшылықтары мен кемшіліктері бар. Шетелдік және отандық шағын бизнестің артықшылықтары мен кемшіліктері бар. Шетелдік және отандық шағын бизнестің сипатын зерттей келе, келесі артықшылықтарды атап өткен жөн:

- Жергілікті жерде шаруашылықты жүргізу жағдайына тез бейімделу;
- Шағын бизнес субъектілерінің іс-әрекет жасаудағы тәуелсіздігі;
- Шешімдер қабылдауда және оны іске асыруда бейімділік пен оперативтік;
- Салыстырмалы түрдегі аз шығындар, әсіресе басқаруға жұмсалатын;
- Жеке тұлғаның өз идеяларын іске асырудағы мүмкіншіліктері, кәсіпкерліктің даму;
- Қорға деген аз сұраныс, өнімге және өндіріске өзгерістерді тез енгізу мүмкіндігі, капитал айналымының жоғары болуы.

Шағын және орта бизнестің келесі бір тиімді ерекшелігі ұжымдық еңбекке ұмтылуы, жұмыс орнын сақтап қалуға тырысу және пайдаға қатысуға негізделген жұмыс нәтижесінің максималды болуына мүдделілік танытады. Ірі компаниялар кәсіби менеджерлерді жалдайды, ал олар акционерлердің барлық талпыныстарының ерекшеліктерін білмейді, нәтижесінде басқару проблемаларына алып келеді, ал шағын кәсіпорындарда құрушының өзі менеджер, бір тұлға, сондықтан бұл жерде ешқандай түсініспеушілік мәселесі туындамайды» [3].

Нарықтық экономика жағдайында, бухгалтерлік есептің басқару жүйесіне алатын орны ерекше. Ол өндіріс үдерісін, айналым, бөлу мен тұтыну және кәсіпорын қаржы жағдайын айқын көрсетіп, басқарушылық шешім қабылдаудың негізі болып табылады.

Бұл өз кезегінде ұлғалмалы ұдайы өндіріс үрдісін жоспарлауға және экономиканың басым бағыттарын қаржыландыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар субъективті жеке шешім қабылдаған жағдайда қаржыландыру тиімсіз болуы мүмкін. Сондықтан да нарықтық экономика жағдайында қаржының атқаратын ролінің арта түскенін айта кеткен жөн. Ол төмендегі жағдайларға байланысты орын алды:

Біріншіден, дәстүрлі кәсіпорын топтарымен қатар шаруашылық субъекттер қалыптасқан жағдайда қаржылық қатынастардың жаңа топтары қалыптасады. Осы уақытта олардың арасындағы байланыс шиеленісе түседі.

Екіншіден, қаржылар ақша қатынастарының жеке аясы болып табылады. Қажеттіліктерді қамтамасыз ете отырып ақшалар қаржының материалдық негізі болып, айналыс құралы функциясын атқарады яғни капиталға айналады.

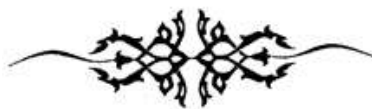
Үшіншіден, микро деңгейде қаржылардың ролі төмендеп, макродеңгейде олардың мәні артады. «Еліміздің жаңа экономикалық қатынастарға көшуі өндірісті едәуір төмендетіп, жұмыссыздықтың қалыптасуына жол беріп, әлеуметтік және экономикалық тұрақсыздықтың және инфляцияның қалыптасуын туындатты. Осы кезеңде мемлекеттің қаржы саясаты тұрақсыз болып, жиі өзгереді. Сонымен қатар сәйкес келесі жағдайлар орын алады:

- Қаржылық ресурстар тек мемлекеттік бюджетте ғана емес, басқада қорларда-зейнетақы, еңбекпен қамту және медициналық сақтандыру қорларында шоғырланады;
- Бюджет, негізінен салықтық түсімдер арқылы толықтырылады. Салықты көбейтуге бағытталу өндірістің құлдырауына әкеледі. Сол себептен салық жүйесін жетілдіру қажеттілігі туындайды;
- Экономикаға мемлекеттің араласпауының нәтижесінде халық шаруашылығын бюджеттен қаржыландыру көлемі –60% -12%-ға дейін төмендейтіндігі.Осылайша қаржының нарықтық экономика жағдайындағы ролі мен маңызы одан сайын арта түседі.

Көптеген елдердің экономикалық тәжірибесі экономиканы мемлекеттік реттеудің бәсекелестіктің нарықтық тетіктері мен жеке кәсіпкерлік бастаманы мақсатқа сай қатар қолдану шараларының артықшылығын растап отыр. Осыған байланысты экономиканы шоғырландырылған негізде мемлекеттік жоспарлау мен ынталандырудың ролі артады. Сонымен қатар, еркін нарықтың бәсекелестік, жеке меншікке қол сұқпау және іскерлік бастаманы қолдау сияқты базалық қағидаттары тұрақты болып қалады, ал жеке сектордың тиімді қызметі ынталандырылады.

Пайданылған әдебиеттер

1. <http://malimetter.kz/shagyn-biznes-man-mazmuny-erekshelikteri/> Экономика, макроэкономика, микроэкономика/Шағын бизнес: мән – мазмұны, ерекшеліктері.
2. З. Қазмағамбет., «Кәсіпкерлікті дамытудың өзекті мәселелері және оларды шешу жолдары». //-Экономика негіздері: мектепте, колледжде және ЖОО-да оқыту. №2-3 (51), 2012. -37-40 б.
3. «Шағын және орта бизнесті дамытуда мақсатында» //- Егемен Қазақстан газеті №1423. -2023 жыл. – 28 ақпан. -5-7 б.
4. Смагулова Н.Т. «Планирование и организация предпринимательства». Алматы: «Экономика», 2022. [7]
5. «Ұлттық экономика» .Алматы , «Дәуір» баспасы, А.В. Сидорович, Ә.Ә.Әбішев,2014 ж-98 б. [15]
6. Құлпыбаев С.К., Баязитова Ш. “Қаржы теориясы”. Оқу құралы. — Алматы: Мерей, 2011. -65 б. [18]



«ФОРМИРОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ МЕСТНОГО УПРАВЛЕНИЯ НА ОСНОВЕ ЦИФРОВЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПО РЕГИОНАМ»

Сәтбеков Дархан

Магистрант Международного Таразского Университета
имени Шерхана муртазы

Аннотация

Статья посвящена исследованию формирования эффективной системы местного управления в Республике Казахстан на основе процессов цифровой трансформации и сравнительному анализу показателей по регионам страны. В работе рассматривается влияние цифровых технологий — электронного правительства, систем автоматизации бюджетных процессов и платформ для общественного участия — на прозрачность, скорость принятия решений и доступность государственных услуг. На основе методологии многоступенчатого отбора релевантных публикаций проведен анализ текущего состояния цифровизации, который выявил существенную региональную диспропорцию («цифровой разрыв»): крупнейшие мегаполисы (Астана, Алматы) и промышленно развитые центры выступают «полюсами роста», тогда как отдаленные и сельские регионы сталкиваются с недостатком ИКТ-инфраструктуры и дефицитом квалифицированных кадров. В статье определены ключевые институциональные, кадровые и нормативные барьеры, а также предложены комплексные рекомендации по их преодолению, включая расширение финансовой автономии регионов и адаптацию передового международного опыта.

Ключевые слова: цифровая трансформация, местное управление, электронное правительство, региональный анализ, Казахстан, цифровой разрыв, эффективное государственное управление.

Андатпа

Мақала цифрлық трансформация үдерістері негізінде Қазақстан Республикасындағы жергілікті басқарудың тиімді жүйесін қалыптастыруға және ел өңірлері бойынша көрсеткіштерді салыстырмалы талдауға арналған. Жұмыста цифрлық технологиялардың — электрондық үкіметтің, бюджеттік үдерістерді автоматтандыру жүйелерінің және қоғамдық қатысу платформаларының — мемлекеттік қызметтердің ашықтығына, шешім қабылдау жылдамдығына және қолжетімділігіне тигізетін әсері қарастырылады. Маңызды ғылыми жарияланымдарды көпсатылы іріктеу әдістемесі негізінде цифрландырудың қазіргі жай-күйіне талдау жүргізіліп, айтарлықтай өңірлік алшақтық («цифрлық теңсіздік») анықталды: ірі мегаполистер (Астана, Алматы) мен өнеркәсіптік орталықтар өсу полюстері болып табылса, шалғай және ауылдық аймақтар АКТ-инфрақұрылымының жетіспеушілігімен және білікті кадрлар тапшылығымен бетпе-бет келуде. Мақалада негізгі институционалдық, кадрлық және нормативтік кедергілер айқындалып, өңірлердің қаржылық автономиясын кеңейтуді және озық халықаралық тәжірибені бейімдеуді қоса алғанда, оларды еңсеру бойынша кешенді ұсыныстар ұсынылған.

Түйін сөздер: цифрлық трансформация, жергілікті басқару, электрондық үкімет, өңірлік талдау, Қазақстан, цифрлық алшақтық, тиімді мемлекеттік басқару.

Abstract

The article investigates the formation of an effective local governance system in the Republic of Kazakhstan based on digital transformation processes and presents a comparative regional analysis across the country. The study examines the impact of digital technologies—such as e-government tools, budget process automation, and public participation platforms—on governance transparency, decision-making speed, and public service accessibility. Utilizing a multi-stage selection methodology of relevant literature, the current state of digitalization was analyzed, revealing a significant regional imbalance (a "digital divide"): major metropolitan areas (Astana, Almaty) and industrial centers act as growth poles, whereas remote and rural regions face ICT infrastructure shortages and a deficit of qualified personnel. The paper identifies key institutional, staffing, and regulatory barriers and proposes comprehensive recommendations to address them, including expanding regional financial autonomy and adapting leading international practices.

Keywords: digital transformation, local governance, e-government, regional analysis, Kazakhstan, digital divide, public administration efficiency.

1. Введение

Цифровая трансформация становится ключевым фактором развития западного управления в Казахстане, способствуя децентрализации, повышению прозрачности и вовлеченности граждан. [1234](#)+1 ЕЩЕ. Исследования показывают, что внедрение цифровых технологий (электронное правительство, платформа для участия граждан, автоматизация услуг) приводит к росту эффективности и доступности государственных услуг, снижению коррупции и развитию человеческого капитала. [6789](#) [1]. Однако значительные международные изменения на уровне цифровизации, инфраструктуры и цифровой грамотности населения [10511](#). Наиболее развитые регионы — города Астана, Алматы, Караганда и Актөбе — становятся «полюсами роста» цифровой экономики, тогда как отдалённые регионы сталкиваются с проблемами с барьерами доступа и нехваткой кадров. [511](#). Для развития необходимы комплексные реформы: расширение финансовой автономии регионов, развитие ИКТ-инфраструктуры, повышение цифровых компетенций и адаптация передовых мировых практик. [11213](#) [2].

2. Методы

Для обзора были проанализированы более 170 миллионов научных публикаций на базе Консенсуса (Semantic Scholar, PubMed и др.), с акцентом на сравнительный анализ регионов Казахстана. Всего было идентифицировано 1 888 866 работ; после многоступенчатого отбора включено 50 наиболее релевантных статей [3].



Рисунок 2. Этапы отбора и отбора образцов для анализа. В ходе поиска было выполнено шесть формальных поисковых групп: международные основы, международные сравнения, альтернативная терминология, международный опыт, крайние перспективы и секторальный анализ.

3. Результаты

3.1 Основные направления цифровой трансформации местного управления

Внедрение управления правительством (электронное правительство), автоматизация бюджетных процессов, использование электронных технологий и платформ для общественного участия стали эффективными инструментами повышения эффективности муниципального управления [16144](#). Программы «Цифровой Казахстан» осуществляют переход к сервисной модели госаппарата с акцентом на доступность услуг и обратную связь с гражданами. [1516](#). [4]

3.2 Региональные различия на уровне цифровизации

Анализ показывает различия между регионами в отношении ИКТ-инфраструктуры, интернет-проникновения и цифровой грамотности населения. [105](#). Города Астана и Алматы лидируют по внедрению электронных услуг (доля электронных платежей — до 74%), тогда как северные и западные регионы отстают (65% и ниже) [10](#). В результате происходит снижение доли пользователей электронных услуг из-за ограничений инфраструктуры. [65](#).

3.3 Оценка цифровизации эффективности управления

Цифровизация позволила сократить время разработки политики (-47%), увеличить масштаб межведомственного обмена данными (+508%) и увеличить удовлетворенность граждан (+20%) [173](#). Внедрение электронной платформы снижает уровень коррупции (в городах — до -18% случаев) и увеличивает налоговые поступления (+15% в Нур-Султане) [4].

3.4 Барьеры и вызовы

Основные препятствия: требование от централизованного финансирования, нехватка квалифицированных кадров на местах, низкий уровень цифровых навыков у работников (особенно при резких изменениях), а также нормативные ограничения для развития новых технологий. [178](#). Сохраняется «цифровое обозначение» между регионами [5].

Результаты по времени

результаты_временная шкала

Рисунок 3. Динамика публикаций по теме за последние годы. Более крупные маркеры — более цитируемые работы.

ТОП-ВКЛАДЧИКИ

Тип	Имя	Документы
Авторы	А. Абдуллаев	11144 3 статьи
	С. Идырыс	11144 3 статьи
	А. Иманбекова	226 2 статьи
Журналы	<i>Statistika, učet i audit</i>	1144 2 статьи
	<i>Бюллетень Карагандинского университета, серия «Экономика»</i>	71326 3 статьи
	<i>Проблемы и перспективы в управлении</i>	1925 2 статьи

Рисунок 4. Авторы и журналы с наибольшим числом публикаций по теме.

4. Обсуждение

Современные исследования подтверждают: системная цифровизация повышает прозрачность управления, принимает решения и способствует развитию человеческого капитала. [16173](#). Однако эффект ощутим: регионы-лидеры добиваются быстрого прогресса благодаря инвестициям в инфраструктуру и кадры; отстающие области, необходимые в

поддержке целевых программ¹⁰⁵. Критически важное значение имеют меры по развитию цифровых навыков среди населения — без этого даже лучшие технологии не дадут ожидаемого результата [5].

Сравнение с международным опытом (Эстония, Германия) показывает успех при объединении технологической прогрессии с институциональными реформами — расширение финансовой самостоятельности регионов и обработка граждан через электронную платформу.¹¹³ Вместе с тем наблюдается риск «цифрового авторитаризма», когда инструменты электронного правительства используются не только для обслуживания граждан, но и для усиления контроля со стороны государства.¹⁸

Таблица: Основные положения и уровень доказательств

Хороший экран	Сила доказательства	стой меснал	Статьи
Цифровая трансформация повышает эффективность местного управления	Сильный	Многолетние эмпирические данные о росте прозрачности/скорости/удовлетворённости	16173
Региональные различия влияют на результаты цифровизации	Сильный	Индексы ИКТ/грамотности/инфраструктуры различаются между областями	105
Электронное правительство снижает уровень коррупции	Умеренный	Данные о сокращении случаев коррупции после электронного правительства	7
Недостаток кадров/навыков ограничивает эффект от информационных технологий	Умеренный	Анализ барьеров развития электронного правительства	78
Цифровизация может усилить государственный контроль («цифровой авторитаризм»)	Умеренный	Отдельные исследования фиксируют двойную роль электронного правительства	18
Визуализация приводит к минимальному эффекту из-за транспортных ограничений	Умеренный	Данные о низком уровне использования электронных услуг за пределами городов	6

Рисунок 5 Ключевые положения исследований по теме.

5. Заключение

Цифровая трансформация стала лидером повышения эффективности управления в Казахстане — особенно там, где совмещаются инвестиции в инфраструктуру с институциональными реформами. Однако сохраняются значительные международные диспропорции; без адресной поддержки отстающих регионов эффект будет ограничен [6].

Исследовательские пробелы

Тема/Результат	Городские регионы	Сельские районы	Инфраструктура ИКТ	Кадры/навыки
Эффективность электронного правительства	12	4	10	6
Участие гражданина	8	2	4	2
Борьба с коррупцией	7	-	6	2
Развитие агросектора	2	6	3	2

Рисунок Матрица исследовательских пробелов: распределяются тем по типам регионов/атрибутам.

Открытые исследовательские вопросы

Дальнейшие исследования должны быть направлены на решение вопросов урегулирования «цифрового разрыва», наблюдение за долгосрочным сотрудничеством электронного правительства с процессами демократизации, принятием решений на местах и поиском оптимальных моделей, проводимых международным опытом.

Вопрос	Показать доступно
Какие механизмы наиболее эффективны для преобразования региональных марок?	Это позволит повысить уровень развития страны за счет адресной поддержки слабых территорий.
Как влияет на массовое внедрение электронного правительства в процесс принятия решений в области демократии?	Необходимо обеспечить баланс между сервисностью государства и рисками, усилить контроль.
Какие модели подготовки кадров наиболее успешны для ускорения цифровизации руководителей?	Кадровый дефицит признан одним из главных барьеров; поиск лучших практик повысит отдачу от инвестиций

Рисунок Открытые вопросы для будущих исследований.

В целом современные данные подтверждают: цифровая трансформация действительно повышает эффективность местного управления в Казахстане при реализации решающей комплексной реформы — но требует учета регионального фактора для достижения максимального результата [6].

Список литературы

- [1] К. Ю., «АНАЛИЗ СТРАТЕГИЙ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ БИЗНЕСА: ОПЫТ СУБЪЕКТОВ ЕСТЕСТВЕННЫХ МОНОПОЛИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИЯМИ,» *Государственный университет управления*, т. 1, № 1, pp. 9-12, 2024.

- [2] A. Yeraliyeva, «Effectiveness of public administration of the digital economy in Kazakhstan,» *Problems and Perspectives in Management*, pp. 53-57, 2023.
- [3] A. Abdullayev, Модернизация системы местного самоуправления: перспективы развития и механизмы реализации., Журнал новых научных достижений, Июнь 2025.
- [4] B. Rustem Karimuly Karim, «LOCAL SELF-GOVERNMENT REFORM IN KAZAKHSTAN: LESSONS FROM THE ESTONIAN MODEL AND THE SEARCH FOR FINANCIAL INDEPENDENCE,» *Bulletin of the Institute of Legislation and Legal Information of the Republic of Kazakhstan*, pp. 57-62, 2025.
- [5] M. Mariza Tsakalerou, «Tailoring digital transformation: A customized DESI framework for economic and societal growth,» *Telematics and Informatics Reports*, 2025.
- [6] R. Sabdenov, «EVOLUTION OF E-GOVERNMENT IN KAZAKHSTAN: FROM FORMATION TO DIGITAL TRANSFORMATION (2004-2022),» *Kazakhstan-Spectrum*, pp. 92-102, 2024.



ОӘК:330.55:331.101.262

АДАМИ КАПИТАЛДЫҢ ДАМУЫНЫҢ КОНЦЕПТУАЛДЫ НЕГІЗДЕРІ

Исақов Ғ.Ж. экон. ғылым канд. Ш Мұртаза атындағы

Халықаралық Тараз университетінің профессоры.

Тараз қ., Желтоқсан көшесі 69 «Б». IGali57@mail.ru

Момынқұл Н.Н. 7М04110—«Мемлекеттік және бірге жергілікті басқару» БББ магистранты

Аннотация: Роль человеческих знаний, предпринимательства и навыков, эффективности труда в экономическом и социальном развитии всегда привлекала особое внимание экономической науки. Вопрос повышения роли человеческого капитала в повышении эффективности экономического роста стал особенно актуальным в последние годы XX века, когда сформировалось мнение, что «капитал — это любой актив — физический или человеческий — способный создавать будущие потоки доходов». Выделение фактора «человеческий капитал» как экономической категории в данной научной статье позволяет нам определить такой фундаментально важный источник экономического роста, как «знания и компетенции».

Түйіндеме: Адамның білімінің, іскерлігі мен біліктілігінің рөлі, экономикалық және әлеуметтік дамудағы еңбек тиімділігі туралы сұрақтар әрқашан экономикалық ғылымда ерекше назар аударды. Экономикалық өсудің тиімділігін арттыру үшін адами капиталдың рөлін арттыру мәселесі XX ғасырдың соңғы жылдарында ерекше өзектілікке ие болады, бұл кезде «капитал кез - келген актив деп танылады-болашақ кірістер ағынын құру мүмкіндігі бар физикалық немесе адам»-деген пікір қалыптасқан. Бұл ғылыми мақалада экономикалық категория ретінде «адами капитал» факторын бөліп көрсету экономикалық өсудің «білім мен құзыреттілік» сияқты түбегейлі маңызды көзін анықтауға мүмкіндік береді.

Abstract: The role of human knowledge, entrepreneurship and skills, labor efficiency in economic and social development have always attracted special attention in economic science. The issue of increasing the role of human capital in increasing the efficiency of economic growth

has become particularly relevant in the last years of the twentieth century, when the opinion was formed that "capital is any asset - physical or human - that has the ability to create future income streams." The allocation of the factor "human capital" as an economic category in this scientific article allows us to identify such a fundamentally important source of economic growth as "knowledge and competence".

Ключевые слова: Ключевые слова: человеческий капитал, экономический рост, экономическая категория, знания и компетенции, конкурентоспособность, «высокая стоимость».

Негізгі сөздер: адами капитал, экономикалық өсу, экономикалық категория, білім мен құзыреттілік, бәсекеге қабілеттілік, «жоғары құндылық».

Key words: human capital, economic growth, economic category, knowledge and competence, competitiveness, "high value".

Жаһандану қарқынының өсуі және ақпараттық-технологиялық прогрестің дамуы әлеуметтік өндіріс құрылымындағы түбегейлі өзгерістерді, инновациялар мен адами капиталға негізделген экономикалық ұйымның жаңа моделін қалыптастыруды анықтайды. Бүгінгі таңда өркениет жаһандық өзгерістердің алдында тұрғанда және адамның білімі мен қабілеттері мемлекеттің экономикалық өсуін, экономикалық субъектінің бәсекеге қабілеттілігі мен инновациялық белсенділігін арттырудың қайнар көзіне айналғанда, адами капиталдың инновациялық дамуын арттыру міндеті қазіргі қоғамның басты проблемасына айналууда.

Адамның білімінің, іскерлігі мен біліктілігінің рөлі, экономикалық және әлеуметтік дамудағы еңбек тиімділігі туралы сұрақтар әрқашан экономикалық ғылымда ерекше назар аударды. Экономикалық өсудің тиімділігін арттыру үшін адами капиталдың рөлін арттыру мәселесі XX ғасырдың соңғы жылдарында ерекше өзектілікке ие болады, бұл кезде «капитал кез - келген актив деп танылады-болашақ кірістер ағынын құру мүмкіндігі бар физикалық немесе адам» [1].

Адами капиталды пайдаланудың экономикалық тиімділігін негіздеудің теориялық тәсілдері XVII-XVIII ғасырларда қалыптаса бастағанымен, ғасырлық теориялық және әдіснамалық тамыры бар адами капитал теориясы XX ғасырдың ортасында 50-60 жылдардың басында экономикалық ғылымның дербес бөлімі ретінде пайда болды.

Адами капитал теориясының қалыптасуы белгілі экономистердің есімдерімен байланысты, олар: Т. Шульц, Г. Беккер, Дж. Минцер, Л. Туроу, Л. Хансен және басқалар. М. Фишер, Й. Бен-Порат, Ф. Уэлч, с. Боулс, М. Блауг, Б. Чизвик, Р. Лайард және басқалары.

Адами капитал теориясын алға жылжыту еңбегі Нобель сыйлығының лауреаттары Т. Шульцке (1902-1998) және Г. Беккерге (1930) тиесілі, олар «адамдардың білімі мен кәсіби дағдылары жинақталып, табыс табуға қабілетті» деген фактіні негіздеді [2]. Т. Шульц адами капитал терминіне ең кең анықтама берді: «бұл капиталдың бір түрі, өйткені ол болашақ табыстың немесе болашақ қанағаттанудың немесе екеуінің де көзі болып табылады. Ол адами, өйткені ол адамның құрамдас бөлігі» [3].

Батыс саяси экономиясының неоклассикалық бағытының шеңберінде дамып келе жатқан адами капитал теориясы экономикалық дамуда адами фактордың рөлі мен орнын заманауи түсіну үшін үлкен маңызға ие, және адами капитал инновациялық экономиканың дамуының өзегі ретінде шығатын бүгінгі күндері ереше өзекті, демек, ұлттық әл ауқатты жоғарылатудың және экономикалық өсудің көзіне айналады, адамға қаржы құралдарын салудың пайдалылығын түсіндіреді.

Адами капиталды зерделеу және басқару проблемасының өсіп келе жатқан өзектілігі үшінші мыңжылдықтың басында экономикалық дамуды адами өлшеуге елдердің үкіметтері, БҰҰ халықаралық ұйымдары және Бүкіләлемдік Банк ұйымдары тарапынан көбірек көңіл бөліне бастағандығының фактісін негіздеді. Бүгінгі таңда адами капитал экономикалық категория ретінде адамның мүдделері мен іс-әрекеттерінің объективі

арқылы экономикалық процестерді түсіндіруге мүмкіндік беретін негізгі жалпы экономикалық ұғымдардың біріне айналуға.

Экономикалық категория ретінде «адами капитал» факторын бөліп көрсету экономикалық өсудің «білім мен құзыреттілік» сияқты түбегейлі маңызды көзін анықтауға мүмкіндік береді, яғни осы уақытқа дейін тұтынушы және өнімсіз деп саналған білім, ғылым және денсаулық сақтаудың рөлін дұрыс анықтауға мүмкіндік береді [4].

А. Н. Добрынин мен С. А. Дятловтың адами капиталының жалпыланған анықтамасы ең сенімді болып табылады: «адами капитал бұл инвестиция нәтижесінде қалыптасқан және адам жинақтаған 7 8 денсаулық, білім, дағдылар, қабілеттер, мотивациялардың белгілі бір қоры, олар еңбек процесінде тиімді пайдаланылады, оның өнімділігі мен табысының өсуіне ықпал етеді».

Адами капитал теориясының қазақстандық әзірлемелерін қарастыра отырып, осы тұжырымдаманы зерттеуге тікелей қатысы бар бірқатар экономикалық ғылыми жұмыстарды бөліп көрсетуге болады. Атап айтқанда, О. Сабденнің ғылым мен білімнің дамуы, жұмыс күші нарығы, жұмыспен қамту мәселелері туралы мәлімдемесі. О. Сабден, айта келгенде, дәл осы салалар біздің қоғамды шешуші түрде алға жылжытуға мүмкіндік береді деп санайды: «...жалпы мемлекеттің даму деңгейі кез-келген елдің азаматтарының білім деңгейімен тікелей байланысты... Адам, бейнелеп айтқанда, мемлекеттің ең құнды шикізаты болып табылады, оның көмегімен білім беру жүйесі қоғам мүшесінің түпкілікті өнімін дайындайды, оның білімін үздіксіз жетілдіреді және білім мен мәдениет деңгейін арттырады...». О. Сабден, сайып келгенде, дәл осы салалар біздің қоғамды шешуші түрде алға жылжытуға мүмкіндік береді деп санайды: «...жалпы мемлекеттің даму деңгейі кез-келген елдің азаматтарының білім деңгейімен тікелей байланысты... Адам, бейнелеп айтқанда, мемлекеттің ең құнды шикізаты болып табылады, оның көмегімен білім беру жүйесі қоғам мүшесінің түпкілікті өнімін дайындайды, оның білімін үздіксіз жетілдіреді және білім мен мәдениет деңгейін арттырады...».

Ғылыми-техникалық қоғам да, өндірістің барлық салаларын индустрияландыру деңгейі де, сайып келгенде, қоғамның және тұтастай мемлекеттің әрбір мүшесінің өмір сүру деңгейі, оның әлемдік қоғамдастықтағы орны да осы деңгейге байланысты екенін бәрі біледі. Білім бүкіл қоғамның кез келген өндірісі мен дамуының негізі болып табылады.

Сондай-ақ, оның жұмысында нарықтық қатынастарға көшу жағдайында халықты әлеуметтік қорғауды қолдауға және нығайтуға бағытталған мемлекеттік іс-шаралар жүйесінің қажеттілігі туралы мәселе жиі қозғалды: «бұл әлеуметтік қорғаудың қолданыстағы тетіктерімен салыстырғанда түбегейлі өзгеше және халыққа әлеуметтік кепілдіктер беру туралы».

Әлеуметтік шиеленістің маңызды ошағы жұмыссыздық болуы мүмкін екенін баса айта отырып, О. Сабден нарықтық экономикаға көшу кезінде тауарлар нарығын ғана емес, сонымен қатар нарықтық экономиканың 10 қажетті элементі болып табылатын жұмыс күші нарығын да ескеру қажет екенін атап өтті. О. Сабденнің пікірінше, жұмыспен қамту мәселесі тек жұмыс орындарын құру мәселесі ғана емес, сонымен қатар еңбек ұсыныстарының аясын саналы түрде таңдау, жұмыс күшін тиімді пайдалану және көбейту үшін жағдай жасау мәселесі болып табылады.

Қазақстан Республикасында адами капиталды қалыптастыру мен дамытуға А.Г. Мұхамеджанованың «Қазақстанның адами капиталы: қалыптасуы, жай-күйі, пайдаланылуы» атты еңбегінде үлкен көңіл бөлінді. Негізінде Капитал анықтамасы к. Маркс, ол адами капиталға келесі анықтама береді: біріншіден, адами капитал-бұл адамда бастапқыда алдын ала болжанғаннан гөрі үлкен құндылық жасауға мүмкіндік беретін адамның қабілеттерінің өзін-өзі өсіруі. Екіншіден, адами капитал-бұл циклдік формасы бар әлеуметтік көбею категориясы. Үшіншіден, адами капитал – қоғамның экономикалық қатынастар жүйесінде орталық орын алатын, ғылыми-техникалық прогрестің қарқыны мен бағыттарына, өндірістік және көбею процесінің тиімділігіне әсер ететін бұл объективті экономикалық қатынас экономикалық өсудің жетекші факторы болып табылады.

Академик А. К. Қошанов адами капиталды зерттеудің екі тәсілін анықтайды: «оның мәнін қаражат шығындары, оның ішінде жалақы, адами 11 капиталға инвестициялар ретінде тар түсіну және көптеген экономикалық, әлеуметтік аспектілерді ескере отырып, осы Тұжырымдаманың кеңірек анықтамасы. Бұл айырмашылықтар «адами капитал» категориясының мәнін анықтауға тең емес көзқараспен байланысты, ол құрылымы бойынша білім беру, зияткерлік, ғылыми, кәсіпкерлік әлеует болып табылады, бұл ең бай мазмұнды сипаттайды».

«Адами капитал» ұғымының кеңейтілген түсіндірмесін профессор М. К. Мельдаханова ұсынады – «елдің индустриалды-инновациялық дамуы жағдайында еңбек өнімділігін арттыруға және адам шығындары мен инвестицияларынан қайтарым алуға, адамдардың жоғары өмір сүру сапасына қол жеткізу үшін ұлттық экономиканың бәсекеге қабілеттілігі мен тұрақтылығын қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін адам ресурстарының жинақталған білімі, білімі мен кәсібилігінің жиынтығы». Осылайша, экономикалық ілімдердің бүкіл тарихында көптеген шетелдік және отандық ғалымдар адами капитал теориясын зерттеумен айналысты. Адами капитал ұғымына теориялық және тарихи шолу көрсеткендей, бұл термин барған сайын айқын әлеуметтік-экономикалық байланысқа ие бола отырып дамиды. Терминді неғұрлым толық түсіну үшін оның мәнін, құрылымдық мазмұнын, қазіргі экономикалық қатынастар жүйесіндегі қалыптасу және даму факторларын егжей-тегжейлі қарастыру қажет.

Адами капиталдың мәнін анықтаудың әртүрлі тәсілдері оның түрлерінің көптеген классификацияларының болуын анықтайды, олар отандық және шетелдік әдебиеттерде кеңінен ұсынылған.

Қолдану саласы бойынша жалпы және арнайы адами капиталды ажыратады. Жалпы адами капитал мектептерде, колледждерде, университеттерде білім алу кезінде қалыптасатын әмбебап құзыреттерді қамтиды. Арнайы капитал кәсіби міндеттерді орындау кезінде еңбек қызметін жүзеге асыру процесінде қалыптасады. Кәсіпорынның қызметіне деген адалдықты көрсету кезінде арнайы тәжірибені жинақтау маңызды.

Жеке адам капиталы-бұл адамның жеке қасиеттерін қамтитын капитал, яғни белгілі бір адамда бар және басқа адамдардан ерекшеленеді

- физикалық және психикалық денсаулық, алынған құзыреттер, шығармашылық дағдылар, ерік-жігер мен көшбасшылық қасиеттер, еңбекқорлық, адамгершілік.

Барлық аталған қасиеттер әртүрлі ұйымдарға, сондай-ақ адамның жеке өміріне әртүрлі дәрежеде пайдалы болуы мүмкін адамның әлеуетін қалыптастырады.

Адамның алған дағдыларын дамуға инвестиция салу арқылы алуға болады. Инвестициялар өнімділікті арттыру және көбірек ақша табу мүмкіндігі арқылы экономикалық пайда алуға бағытталған. Жеке адами капитал білім алуға және денсаулықты сақтауға жұмсалатын шығындар мен инвестицияларды қамтиды, бұл берілген адами капиталды тасымалдаушының өнімділігінің артуына әкеледі. Бұл жерде дағдыларды үнемі, соның ішінде өзін-өзі тәрбиелеу арқылы жетілдіру қажет екенін атап өткен жөн. Білімді беру адами капиталды арттыруға ықпал етеді. Білімді беру сияқты компоненттерді қамтиды білім көзі (жіберуші), білім алушы, білім көзі мен алушы арасындағы байланыс, беру арнасы, және жалпы контекст. Білімді беру жеке деңгейде, микродеңгейде, мезодеңгейде, макродеңгейде және жаһандық деңгейде жүзеге асырылады. Осылайша, жеке адами капиталға білім беру капиталы, денсаулық және салауатты өмір салты капиталы, мәдениет капиталы, ұйымдық-кәсіпкерлік және зияткерлік капитал кіреді.

Адами капитал микро деңгейде кәсіпорын активтеріне айналады. Кәсіпорынның адами капиталы-бұл кәсіпорынның барлық қызметкерлерінің жиынтық біліктілігі мен кәсіби қабілеттері, денсаулығы, әлеуметтік қауіпсіздігі және т.б. Ұйымның адами капиталы статикалық емес және оны пайдалану тиімділігіне нәтижелілікті ынталандыру, қызметкерлерді оқыту арқылы іріктеу және жалдау кезеңінде әсер етуге болады.

Адами капитал аймақтың әлеуметтік-экономикалық дамуының негізгі факторы болып табылады. Аймақтың экономикалық жетістігі осы аумақта тұратын халыққа, аймақтық

адами капиталдың мүмкіндіктеріне, жұмыссыздық деңгейіне байланысты. Жұмыссыздық деңгейі жоғары аймақтарда жұмыс күшінің кетуі байқалады, нәтижесінде аймақтық адами капиталдың төмендеуі байқалады. Сонымен қатар қарқынды дамып келе жатқан өңірлер еңбек ресурстарында тапшылыққа ұшырауда. Адами капиталдың ұтқырлық қасиеті аймақтық еңбек нарықтарында адами капиталды аймақішілік жылжыту үшін қолданылады. Өңірлердегі халықтың ұтқырлығы экономикалық және әлеуметтік себептерге байланысты. Көптеген отбасыларда аймақтық деңгейдегі үй шаруашылықтары өсіп келе жатқан балаларының оқуға, жоғары жалақы алатын жұмыс іздеуге, еңбек ұтқырлығына үлкен қалаларға көшуін қолдайды.

Адами капиталдың өңірішілік көші-қоны бүкіл отбасының көшуіне шығындарды талап етпейді, дамымаған және депрессияға ұшыраған аумақтардың, өңірдің моноқалаларының еңбек нарықтарындағы шиеленісті азайтады. Облыс ішіндегі адами капиталдың оқу және еңбек көші-қоны өңірлік еңбек нарығындағы қысымды төмендетеді. Қазіргі жағдайда жоғары білікті жұмысшылардың еңбек көші-қоны аймақтағы әл-ауқат пен экономикалық өсуді қамтамасыз ететін адами капиталды жинақтаудың маңызды көзі болып табылады. Халықтың ұтқырлығы өңірдің экономикалық кеңістігін жаңғыртады. Халықтың ұтқырлығының артуымен жұмыссыздық деңгейі төмендейді және бұл аймақтың демографиялық құрылымының өзгеруіне әкеледі.

Адами капиталдың аймақтық деңгейдегі әсері экономикалық көрсеткіштерге байланысты:

- өңірдің жұмыспен қамту саласының өнімділігіне әсері;
- жеке адами капиталдың белгілі бір деңгейіне ие адамдарды жұмысқа орналастыру мүмкіндіктерін кеңейту.

Өңірлік адами капиталдың әсері өңірдегі жалақы деңгейіне, жоғары оқу орындары түлектерінің экономикалық дамушы өңірлерге көшуіне, студенттердің көші-қонына, жергілікті дамушы агломерациялар құруға, өңірдің инфрақұрылымын дамытуға байланысты. қабілетті

Инновациялық өңірлер нарықты қалыптастыратын динамикалық бәсекеге экономикалық ортаны құрады. Жергілікті университеттер, ғылыми-зерттеу институттары арқылы өңірлік білім активтерінің болуы өңірдің инновациялылығын қамтамасыз етеді. Жергілікті зерттеулер аймақтық бизнес құрылымдарын дамытады және жергілікті жұмыс күшін қалыптастырады.

Ұлттық адами капитал-елдің ұлттық байлығының құрамдас бөлігі болып табылатын адами капиталы. Адами капиталды жинақтаудың шарты-өмірдің жоғары сапасы. Адами капиталды дамыту және өмір сүру сапасын арттыру ұлттық жобаларды іске асыруға айтарлықтай сүйенеді. 15 Адами капитал-бұл экономикалық өсуді қамтамасыз ететін халықтың қабілеті.

Ұлттық адами капитал оның құнымен өлшенеді, әр түрлі әдістермен есептеледі – Инвестициялар, дисконттау әдісі және басқалар. Ұлттық адами капиталдың мөлшері барлық адамдардың адами капиталының қосындысы ретінде есептеледі.

Қазіргі экономиканың маңызды құрамдас бөлігі «зияткерлік капитал» болып табылады. Зияткерлік капитал зияткерлік (материалдық емес) активтерде: патенттерде, авторлық құқықтарда, бағдарламалық қамтамасыз етуде, дизайн құқықтарында және өндірістік құпияларда (технологиялар, ноу-хау, сауда белгілері, қызмет көрсету белгілері) бейнеленген жеке адамның немесе адамдар ұжымының зияткерлік қызметінің өнімі болып табылады.

Өндіріс процесіне қатысу дәрежесі бойынша адам капиталы ұйымға тиесілі капиталға және белгілі бір адамға тиесілі капиталға бөлінеді.

Ұйымның меншікті капиталына ұйымның ішкі және сыртқы өзара әрекеттесу жүйесі, ұйымның мәліметтер базасы, сондай-ақ осы кәсіпорынның клиенттер базасымен ынтымақтастық арқылы алынған білім кіреді.

Белгілі бір қызметкердің капиталына оның табиғи және алынған зияткерлік қабілеттері, білім беру капиталы, денсаулық капиталы, мәдениет капиталы және биологиялық (табиғи) капиталы жатады.

Кейбір зерттеушілер адами капиталды өндірістік, тұтынушылық және зияткерлік капиталға бөледі.

Шетелдік тәжірибеде адами капитал интеллектуалды капиталдың құрамдас бөлігі болып саналады (интеллектуалды капитал: құрылымдық капитал, адами капитал және тұтыну капиталы), бұл адами капиталмен салыстырғанда анағұрлым материалдық. Зияткерлік капитал өнімдері материалдық тасымалдағыштарда тіркелуі, зияткерлік меншік ретінде ресімделуі және материалдық емес активтер ретінде шаруашылық операцияларға енгізілуі мүмкін.

Зияткерлік капиталды зерттеу қарқынды дамып келеді және оны тиімді пайдалану әдістеріне жеткізіледі, бұл оларды адами капиталды басқару әдістерін зерттеу үшін негіз ретінде қабылдауға мүмкіндік береді.

Шетелдік экономикалық әдебиеттерде адами капиталды инвестиция түрлері бойынша жіктеу кең таралған. Адами капитал теориясының негізін қалаушы Т. Шульц мұндай инвестицияларды: «мектепте білім беру, жұмыс орнында оқыту, денсаулықты нығайту, экономикаға қатысты ақпараттың өсіп келе жатқан қоры» деп бөледі. Ғалымның пікірінше, инвестициялардың бұл түрлері күрделі бағалауға ие және адами капитал ретінде қолданыла алатын нақты адами қабілеттерді қалыптастыруға және дамытуға бағытталған.

Қазіргі заманғы авторлар адами капиталды иеліктен шығарылатын (әлеуметтік, клиенттік, құрылымдық және ұйымдастырушылық капитал) және иеліктен шығарылмайтын (денсаулық капиталы - биофизикалық, мәдени-адамгершілік, еңбек, зияткерлік және ұйымдастырушылық кәсіпкерлік капитал) деп бөлетін басқа классификацияны ұсынады. Сонымен бірге, адами капиталды жіктеудің әртүрлі тәсілдерін біріктіру негізінде зерттеушілер оның түрлерінің құрылымын меншік деңгейлері бойынша қалыптастырады: жеке адам капиталы, компанияның адами капиталы және ұлттық адами капитал. Бұл ұстаным өте сенімді болып көрінеді және адами капиталды жеке адам, кәсіпорын және мемлекет деңгейінде қарастыруға және бағалауға мүмкіндік береді. Жеке мемлекет 17 шеңберінде барлық үш деңгей бір-бірімен тығыз байланысты, сондықтан олардың біреуіне басқарушылық әсер адами капиталдың даму деңгейінің жалпы көрсеткішіне синергетикалық әсер етеді.

Кең мағынада адами потенциал «әлеуметтік-экономикалық жүйенің жұмыс істеуін қамтамасыз ету үшін пайдаланылуы мүмкін құнды және рухани-адамгершілік аспектілерді қоса алғанда, білімнің, тәжірибенің, ақпараттың, мотивацияның, сенімнің жинақталған қорымен» ұсынылған.

Адами капиталдың инновациялық дамуы шаруашылық жүргізуші субъектінің бәсекеге қабілеттілігі мен инновациялық белсенділігінің өсуін қамтамасыз етудің кепілі болып табылатынын ескере отырып, адами капиталдың дамуын стратегиялық басқару мәселелері бәсекелестік артықшылықтарға қол жеткізуге ұмтылатын компаниялардың корпоративтік стратегиясының құрамдас бөлігі болуы тиіс.

Қазақстанда бұл бағыттың дамуы, әсіресе экономиканың негізгі секторлары үшін, өте өзекті. Инновациялық экономиканың жылдам таралатын қарқындарының, бәсекелестіктің жаңа жағдайларының туындауының және мемлекет тарапынан көрсетілетін қысымның әсерімен компаниялар бәсекелік артықшылықтарға қол жеткізу, нарық үлесін ұстап қалу және кеңейту және инновациялық тартымдылықты жоғарылату күресінде даму потенциалын, оның ішінде адами капиталды дамытуды басқару есебінен, ұлғайтуға мәжбүр болады.

Әдебиеттер тізімі

1 Кориций, А. В. Введение в теорию человеческого капитала / А. В. Кориций. Учебное пособие. – Новосибирск : Изд-во СибУПК, 2020. – 112 с.

2 Дятлов С.А. Основы теории человеческого капитала. – СПб. : СПбУЭФ, 2014. – 469 с.

3 Негізгі көрсеткіштердің динамикасы Павлодар облысының СЭР 1991-2020 / Қазақстан Республикасы Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігінің ұлттық статистика бюросы // <https://stat.gov.kz/region> dynamic 10.10.2021.

4 Қазақстан Республикасы Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігінің ұлттық статистика бюросы [https://stat.gov.kz/region/263009/statistical information/industry](https://stat.gov.kz/region/263009/statistical_information/industry) 20.10.2021



ӘОЖ 332:1:004.9

АЙМАҚТЫҚ ШАРУАШЫЛЫҚ СУБЪЕКТІЛЕРІНІҢ ДАМУЫНА РЕТТЕУШІ ИНСТИТУТТАРДЫҢ ӘСЕРІ

Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Әбділ М.М., магистрант

Түйіндеме. Мақалада аймақтық шаруашылық субъектілерінің дамуына реттеуші институттардың әсері деректер экономикасы тұрғысынан қарастырылған. Деректер экономикасының мәні, оның аймақтық деңгейдегі экономикалық және әлеуметтік қатынастарды дамытудағы рөлі, сондай-ақ кәсіпорындардың бәсекеге қабілеттілігін арттырудағы маңызы зерттелген. Деректер экономикасында қолданылатын негізгі аралық технологиялар сипатталып, Қазақстан Республикасындағы деректерді жинау, сақтау, өңдеу және қорғау саласындағы нормативтік-құқықтық базаның ерекшеліктері талданған. Сонымен қатар ақпараттық қауіпсіздік мәселелері, транзакциялық шығындардың қалыптасуы және аймақтық деңгейде деректер экономикасының дамуын тежейтін институционалдық, ұйымдастырушылық және техникалық кедергілер анықталған. Зерттеу нәтижелері деректер экономикасын дамыту үшін цифрлық платформаларды жетілдіру, бизнес-процестерді стандарттау және реттеуші институттардың тиімділігін арттыру қажеттілігін көрсетеді.

Түйінді сөздер: деректер экономикасы, цифрландыру, реттеуші институттар, аймақтық экономика, ақпараттық қауіпсіздік, үлкен деректер, цифрлық платформалар, транзакциялық шығындар, институционалдық реттеу, шаруашылық субъектілері.

Аннотация. В статье исследуется влияние регулирующих институтов на развитие региональных хозяйствующих субъектов в условиях формирования экономики данных. Рассмотрены сущность экономики данных, ее роль в развитии экономических и социальных отношений на региональном уровне, а также значение для повышения конкурентоспособности предприятий. Проведен анализ основных сквозных технологий экономики данных и действующей нормативно-правовой базы Республики Казахстан в области сбора, хранения, обработки и защиты данных. Особое внимание уделено вопросам информационной безопасности, транзакционным издержкам и факторам, сдерживающим развитие экономики данных на региональном уровне. Выявлены институциональные, организационные и технические барьеры, препятствующие эффективному использованию данных в деятельности хозяйствующих субъектов. Сделан вывод о необходимости совершенствования цифровых платформ, стандартизации бизнес-процессов и повышения эффективности регулирующих институтов для дальнейшего развития экономики данных.

Ключевые слова: экономика данных, цифровизация, регулирующие институты, региональная экономика, информационная безопасность, большие данные, цифровые

платформы, транзакционные издержки, институциональное регулирование, хозяйствующие субъекты.

Abstract. The article examines the impact of regulatory institutions on the development of regional economic entities within the framework of the data economy. The study analyzes the essence of the data economy, its role in the development of economic and social relations at the regional level, and its importance for improving the competitiveness of enterprises. The main cross-cutting technologies of the data economy are characterized, and the current regulatory and legal framework of the Republic of Kazakhstan governing data collection, storage, processing, and protection is reviewed. Particular attention is paid to information security issues, transaction costs, and factors constraining the development of the data economy in the regions. The research identifies institutional, organizational, and technical barriers that hinder the effective use of data by economic entities. The findings emphasize the need to improve digital platforms, standardize business processes, and enhance the effectiveness of regulatory institutions to ensure the sustainable development of the data economy.

Keywords: data economy, digitalization, regulatory institutions, regional economy, information security, big data, digital platforms, transaction costs, institutional regulation, economic entities.

Зерттеудің негізгі бағыты – аймақтағы экономикалық субъектілердің экономика және әлеуметтік салаларда қатынасқа түсу барысында деректер экономикасын дамытуы болып табылады. Деректер экономикасының субъектілеріне келетін болсақ – бұл аймақ деңгейінде деректер экономикасының үлгісін анықтайтын коммерциялық және коммерциялық емес мекемелер жиынтығы. Аймақтағы субъектілер өзара экономикалық байланыстар құрылымын құрайды, қатынастар қоршаған ортаның оңтайлы және кері әсер беретін факторлардың әсер арқылы дамиды.

Деректер экономикасының қатысушылары өз қызметінде түрлі ұзақ және қысқа мерзімді мәселелерді шешу үшін үлкен деректер қорымен жұмыс жасайды. Деректер экономикасының әмбебаптығы – кез-келген кәсіпорын үшін қолжетімділігі. Деректер экономикасы кәсіпорынның шығындарын қысқарту және сауда көлемін ауқымды етуге бағытталады. Шығындарды азайту жолдары: өндірісте шығындарды инновацияларды енгізу арқылы азайту, шығындарды үнемі бақылау, маркетингке жұмсалатын шығындарды ретімен жұмсау. Осылар арқылы кәсіпорындар дамудың жаңа бағыттарына көшіп, бәсекеге қабілеттіліктерін арттырады.

Деректер экономикасы институттарының аймақ деңгейінде экономика салаларының қатысушыларының дамуына ісерін бағалау келесі жағдайларды реттеу арқылы іске асады:

- аралық деректер экономикасы технологияларын жіктеу;
- еліміздегі деректер экономикасын институционалдық реттеудің қолданыстағы тетіктерін анықтау;
- аймақ деңгейінде институционалдық реттеудің ерекшеліктерін анықтау.

Қолданыста бар деректер экономикасы технологияларын екі топқа бөлген жөн: аралық және салалық. Аралық технологиялар барлық салаларда бірдей қолданылуы мүмкін (кесте 1). Ал салалық технологиялар ерекше келеді және тек сол салада қызмет жасайтын кәсіпорындар үшін қызықты болады. Қазіргі таңда аралық технологияларға жататындар: мобильді технологиялар, жасанды интеллект, интернет, бұлтты есептеулер деректер базалары және т.б.

Бүгінгі таңда аймақ деңгейіндегі реттеуші және экономикалық институттар орта бағытта корпоративтік деректер экономикасы секторының оңтайлы қызметі үшін жағдайлар жасап, дамуына үлкен ықпал етеді. Реттеу мақсаттары өңір экономикасының даму басымдықтарымен және деректер экономикасына қатысушылар арасындағы өзара әрекеттерінің реттеуші шарттары мен ережелерін белгілеу қажеттілігімен анықталады. Республикалық деңгейдің мақсаты – өңірлер өзара бірігіп қызмет жасау үшін ортақ жағдайлар жасау. Бұл бағытта шешімін табатын жағдайлар: өңірлер арасында цифрлық

ортаның дамуын тежейтін реттеуші және экономикалық кедергілерді жою және зияткерлік меншіктерді қорғау.

Кесте 1– Деректер экономикасында аралық технологиялардың мінездемесі

№	Технология	Мінездеме
1	Мобильді желілер	Жоғары жылдамдықты деректер желілері (4G және 5G). Алғаш деректерді алу және серверге жеткізу құралдары
2	Жасанды интеллект	Технология арқылы машиналар арқылы оқыту көзделеді. Сонымен қатар адамның қатысуысыз жоғалған деректерді қалпына келтіру, шешім қабылдау және т.с.с.
3	Өнеркәсіптік интернет	Бұл өнеркәсіптік кәсіпорындарға арналған деректерді жинау құрылғыларына негізделген Заттар интернеті технологиясының ішкі жүйесі. Бұл жерде өнеркәсіптік жабдықтарға мамандандырылған сенсорлар орнатылады. Негізгі мақсат – деректерді жинау, сақтау және арнайы серверге жіберу
4	Робототехника	Әлеуметтік және экономикалық қызметтің барлық салаларында роботтар мен басқа да автоматтандырылған жабдықтарды жобалауды, құрастыруды, пайдалануды қамтиды
5	Бұлттық есептеулер	Бұлттық есептеулерді қатамасыз ететін негізгі технология – виртуалдандыру. Бұл арқылы физикалық есеп құрылғысын бірнеше топқа бөліп, оңай басқаруға болады
6	Үлкен деректер	Бұл,бірінші кезекте, адамдар және технологиялар жасаған маңызды деректер жиынтығы. Бұл ақпарат жиынтығы инфрақұрылымды орналасқан және желі арқылы таратылған болу керек. Келіп түсетін ақпарат интеллект арқылы өңделіп, сипатталуы тиіс. Үлкен мәліметтер түрлі болуына байланысты нарықтың көптеген қолданушыларына қажетті болады. Ақпарат түрлі форматта болуы мүмкін: мәтін, дауыс арқылы, видеотүсірімдер, графика. Деректер легінің жылдамдығы қолмен өңдеу мүмкіндіктерінен аса үлкен.
7	Ақпараттық қауіпсіздік	Бұл ақпараттық тәуекелдерді төмендету арқылы ақпаратты қорғауға бағытталған технологиялар тобы. Әдетте мұндай технологиялар, деректерді заңсыз қолдану (ашу, бұзу, жою және т.б.) ықтималдығын болдырмауға немесе азайтуға арналады.
8	Жеке көліктер	Бұл топ автономды жүргізу және қоршаған ортаны қабылдау үшін әртүрлі жүйелер мен сенсорларды құрайды. Қолданатын технологиялар: радар, лидар, сонар және т.б. Сонымен бірге инерциялық өлшеу бірліктері. Заманауи басқару жүйелері қолайлы жүру жолдарды, бөгеттерді, белгілерді анықтау үшін сенсорлық ақпаратты өңдейді.

9	Ақылды жеке құралдар	Бұл технологиялар тобы киілетін құрылғыларда қолданылады (фитнес-трекерлер, кардиостимуляторлар, протездер және т.с.с.). Бұл құрылғылар арқылы алынған ақпарат белгілі бір модельдеуге, денсаулықты бақылауға, түрлі технологияларды зерттеуде қолданылады
10	Жаһандық позициялау жүйелері	GPS және ГЛОНАСС спутник арқылы навигациялық жүйелер

Республикамызда қалыптасып жатқан деректер қорымен жұмыс жасау тәртібін реттеуге бағытталған бір қатар құжаттар қабылданған.

Кесте 2 – Қазақстандағы деректер экономикасын реттейтін негізгі нормативтік-құқықтық актілер

Құжат	Реттейді	Маңызы және әсері
«Ақпараттандыру туралы» ҚР Заңы	Мемлекеттік және жеке ақпараттық жүйелерді Цифрлық платформаларды Деректерді жинау, сақтау және өңдеу үдерістерін «Электрондық үкімет» инфрақұрылымын Деректер операторларының құқықтық мәртебесін	Деректердің экономикалық айналымын қалыптастырады
«Дербес деректер және оларды қорғау туралы» ҚР Заңы	Дербес деректерді жинау, өңдеу және сақтау Деректер субъектісінің келісімі Трансшекаралық деректер алмасу Компаниялардың жауапкершілігі	Data-бизнес үшін маңызды. Аталған Заң дербес деректердің қолдануын қажетті жағдайларда шектейді
«Электрондық құжат және цифрлық қолтаңба туралы» ҚР Заңы	Электрондық деректердің заңды күші Электрондық келісімшарттар Пайдаланушыларды цифрлық сәйкестендіру	Цифрлық мәмілелердің құқықтық негізі. Деректерді экономикалық актив ретінде пайдалануға мүмкіндік береді
«Байланыс туралы» ҚР Заңы	Телекоммуникациялық желілер Интернетке қолжетімділік Деректерді беру	Инфрақұрылымдық заң. Деректер экономикасының техникалық негізін қамтиды
«Ақпараттандыру туралы» ҚР Заңы	Ақпараттық жүйелерді қорғау ІТ-инфрақұрылымға қойылатын талаптар Кибержағдайларға қарсы ірекет ету	Барлық дерек компаниялар үшін міндетті талаптарды белгілейді
ҚР Кәсіпкерлік кодесі	Нарықтағы үстем жағдай Деректерге қолжетімділік Цифрлық бәсекелестік	Кәсіпкерлікпен тығыз байланысты платформаларды бақылау: маркетплейс,

Бәсекелестік қорғау органдарының актілері		финтех, цифрлық экожүйелер
«Ақпараттандыру туралы» ҚР Заңы	Ашық мемлекеттік деректер Бизнес үшін деректерге қолжетімділік GovTech платформалары	Стартаптар, аналитика, шешім қабылдауда дамушы себепкер

Деректер экономикасына қажетті ақпарат және өндіріс факторы – бұл негізгі ақпарат, ал дайын өнім ретінде бұл өнделген ақпарат. Өнделген ақпарат экономикалық, әлеуметтік тұрғыдан экономика субъектісі үшін немесе мемлекет үшін белгілі деңгейде пайдалылығы бар мәлімет.

Жинақталған деректер негізінде қажетті ақпарат құрастырылады. Бұл ақпарат ұйымдастырушылық мақсаттар үшін белгілі құндылығы болады. Үлкен деректерге айналу үшін ақпарат көлемі үлкен болуы тиіс. Жинақталған дерек ақпаратқа айналып, не экономика, не әлеуметтік жағдай үшін шешім қабылдауда пайдалы болуы міндетті.

Негізі деректерді екі топ қолданады – мемлекет және жеке сектордағы кәсіпорындар.

Олар үшін бірінші кезекте алғаш, бұрын қолданыста болмаған дерек құнды. Алғаш деректер келесі топтарға бөлінеді:

- Кластерлеу. Белгілі ұқсастықтар негізінде деректерді топтастыру;
- Жіктеу. Белгілі бір ереже арқылы деректі белгілі бір жікке жатқызу;
- Ассоциация. Бір уақытта орын алған оқиғалар арасында тұрақты заңдылықтарды анықтау.

- Тізбектеу. Белгілі уақыт аралығында бір бірімен байланысты оқиғалар арасында байланысты анықтау.

- Болжамдау. Тарихи дерек негізінде келешектегі көрсеткіштерді анықтау.
- Ауытқуларды анықтау. Барлық деректер арасынан сипаты бөлектерін табу.
- Бағалау. Белгілі бір объект немесе субъектінің бір сипатын үздіксіз болжау.
- Байланыстарды талдау. Деректердің арасында тәуелділіктерді анықтау.
- Визуализация. Деректерді өндеп, графика арқылы көрсету.
- Қорытындылау. Деректер жиынтығынан қажеттісі бойынша сипаттау.

Сонымен бірге алғаш мәліметтерді жинақтау барысында бірте бірте екінші кезектегі деректер базасы құрылады.

Алғаш деректерді жинақтау үшін түрлі техникалық құралдар қолданылады. Олар деректерді өнделмеген түрде серверларға жібереді.

Қазіргі кезде бүкіл әлемде деректерді жинақтау, өндеу және тұтынушыға жеткізу барысында оларды қорғау мәселесіне үлкен көңіл бөлінеді. Әсіресе бұл мәселе келесі жағдайларда өте өзекті: жеке басты және коммерциялық құпия ретінде жүретін деректерді қорғау. Сондықтанда соңғы жылдары деректер бойынша бір қатар құжаттар қабылданып, қолданысқа енгізілді.

Кесте 3 – ҚР ақпараттық қауіпсіздік бойынша түрлі проблемаларға тап болған тұрғындардың үлесі

	Пайдаланушылардың ақпараттарына рұқсатсыз ену	Зиянды контент бар ақпараттың келуі	Жеке деректердің рұқсатсыз таралуы
Республика бойынша	1,3	19,5	0,4
Орталық	1,9	29,2	0,3
Солтүстік	0,9	16,5	0,5
Оңтүстік	0,8	19,9	0,1

Батыс	2,3	26,5	0,3
Шығыс	0,6	17	0,4

Кестеден көріп отырғанымыздай бірқатар тұрғындардың жеке деректеріне шабуыл жасалған.

Қазіргі кезде жеке деректерге шабуыл жасалып, олардың рұқсатсыз таралуы әлем бойынша үлкен үрдіске және проблемаға айналды. Елімізде жеке деректерге келетін болсақ – әлеуметтік қамсыздандыру туралы ақпарат, төлқұжат деректері, телефон номерлері зиянкестер үшін қызықты ақпаратқа жатады. Егер бұл деректерде активті бизнес тұрғысынан қарасак, бұл деректер қызықты емес. Себебі олар тұтынушының белсенділігі туралы бізге ақпарат бермейді. Сонымен қатар осы деректерді пайдаланып, алаяқтар түрлі схемалар арқылы тұрғындардың деректерін өз мақсаттарына қолдана алады. Соңғы кезде орын алып отырған тенденция – алаяқтыққа жол беретін қауіпсіздік технологиялардың әлсіздігі емес, көбінесе адами фактор.

Корпоративті және мемлекеттік секторда деректердің рұқсатсыз қолдануы туралы келесі мәліметтер келтірілген:

- 57 пайыз – тұтынушылардың, бұл жерде үшінші жақ туралы жеке деректердің таралып кетуі;

- 23 пайызда – коммерциялық құпияға жататын деректердің таралуы;

- 8 пайызда – мемлекеттік құпияға жататын деректердің таралуы;

- 7 пайызда – төлем немесе қаржы ақпараттар.

Өнеркәсіп секторында 55 пайызда коммерциялық құпия деректердің рұқсатсыз таралуы орын алады. Бұл арада бір салада жұмыс жасайтын бәсекелестер арасында белгілі бір ақпараттар құнды болуына байланысты осы жағдай орын алады. Халықаралық телекоммуникация одағы мәліметтеріне сәйкес, 21 ақпараттық қауіпсіздік проблемалары және құпия ақпараттың тарап кетуі реттеуші институттардың даму деңгейінің төмендігі және ұлттық нормативтік базамен тығыз байланысты. Бұл ұйымның әдіснамасына сәйкес ұлттық ақпараттық қауіпсіздік жүйелерінің дамуы елдегі G1-G5 қолдану деңгейлерімен анықталады [1,2,3]. Әдіснама «Бірлескен реттеу» деп аталады.

G1 – Мемлекет тарапынан ақпараттық технологиярды толық бақылау. Деректер жинақталуда әкімшілік-бақылау әдіс қолданылады.

G2 – Ақпарат нарығы ашық. Деректерді жинақтау және сақтауда жеке компанияларда қатысады.

G3 – Ақпараттық қауіпсіздік қызметі мемлекеттің ішінде инвестициялар үшін тартымды болып табылады. Тартымдылық қызмет көрсететін компаниялар арасында бәсекелестіктің жоғары деңгейін қалыптастыру арқылы қалыптастырылады.

G4 – Ақпараттық қауіпсіздік кешенді түрде іске асырылады. Негізгі басымдылық – экономика және әлеуметтік саясат.

G5 – Ақпараттық қауіпсіздікті біріккен реттеу. Экономиканың барлық салаларында ақпаратты жинақтау, тасымалдау, сақтауда келісілген әдістер қолданылады.

Экономикасы дамып келе жатқан мемлекеттерде қазіргі кезде мемлекет және корпоративті сектор арасында ақпараттық қауіпсіздікті қамту үшін бірлескен шешімдер қабылданады. Бұл арада айта кету керек, бір деңгейден екінші деңгейге жету үшін әр деңгейді өту міндетті емес.

Мысалы, дамыған Германия, Швеция, Канада елдерін алсақ, ақпаратты реттеу келесі қағидаттарға сүйенеді сүйенеді:

- экономикалық шекарааралық ынтымақтастық және әлеуметтік қамсыздандыру қағидаты;

- деректерді қолданылатын платформаға икемдеп стандарттау;

- деректерді бірізді басқару;

- қауіпсіз сәйкестендіру.

Деректер экономикасында пайдалы ақпарат цифрлық өнімдер мен бизнес операцияларын жүргізудің негізі. Деректер экономикасының тиімділігін анықтау бүгінгі таңда түрлі факторлардың болуына байланысты күрделі болып отыр. Бірақ тиімділікті есептеу қажеттілігі иуындап отыр. Себебі қазіргі кезде деректер экономикасы экономикалық және әлеуметтік пайдасы бар қосымша құнды құрап отыр. Осы экономиканың қатысуымен еңбек өнімділігі өсіп, технологиялық байланыстар сапалық тұрғыдан дамиды. Бұл арада тиімді экономикалық және басқа да байланыстар қалыптасады.

Институционалдық көзқарастар, экономикалық және әлеуметтік байланыстың негізі – ақпарат. Әр субъект өз қажеттілігіне қарай ақпаратты өндеп, пайдаланады.

Ақпарат деректер экономикасындағы аймақтық экономикалық субъектілердің экономикалық нәтижелерін талдау үшін өзекті тақырыпқа айналды. Үлкен деректер технологияларын пайдалану арқылы компанияның әлеуметтік-экономикалық мәртебесін анықтау мүмкіндігі жеңілдейді. Көптеген салаларда компания қызметі туралы деректерді иеленуші, сол компанияның нарықтағы тұрақтылығын, бәсекелестермен қатынасын, болашақ іс-қимылын анықтай алады.

Деректер экономикасы бойынша түрлі зерттеулердің жасалуына қарамастан, қолда бар ақпарат кәсіпорынмен әрекеттесіп жатқан кәсіпорындардың экономикалық шешімдеріне әсері әлсіз әкеледі. Әсіресе, экономикалық байланыстар құрылмас бұрын.

Деректердің көптігіне қарамастан – оларды өндеу, қажетті стандартқа келтіру үрдістер өзектеніп келеді. Себебі, қазіргі кезде деректер легі үлкен болғанымен, оларды өндеу деңгейі әлі де төмен.

Ақпараттың ролін зерттеу біз үшін транзакциялық шығындар және экономикалық қатынастар арасындағы байланысты орнатуға ықпал етеді.

Деректер мен ақпаратты талдау шешім қабылдауда аса маңызды. Әсіресе өнім жаңа және оның келешегін болжау қиын болған жағдайда.

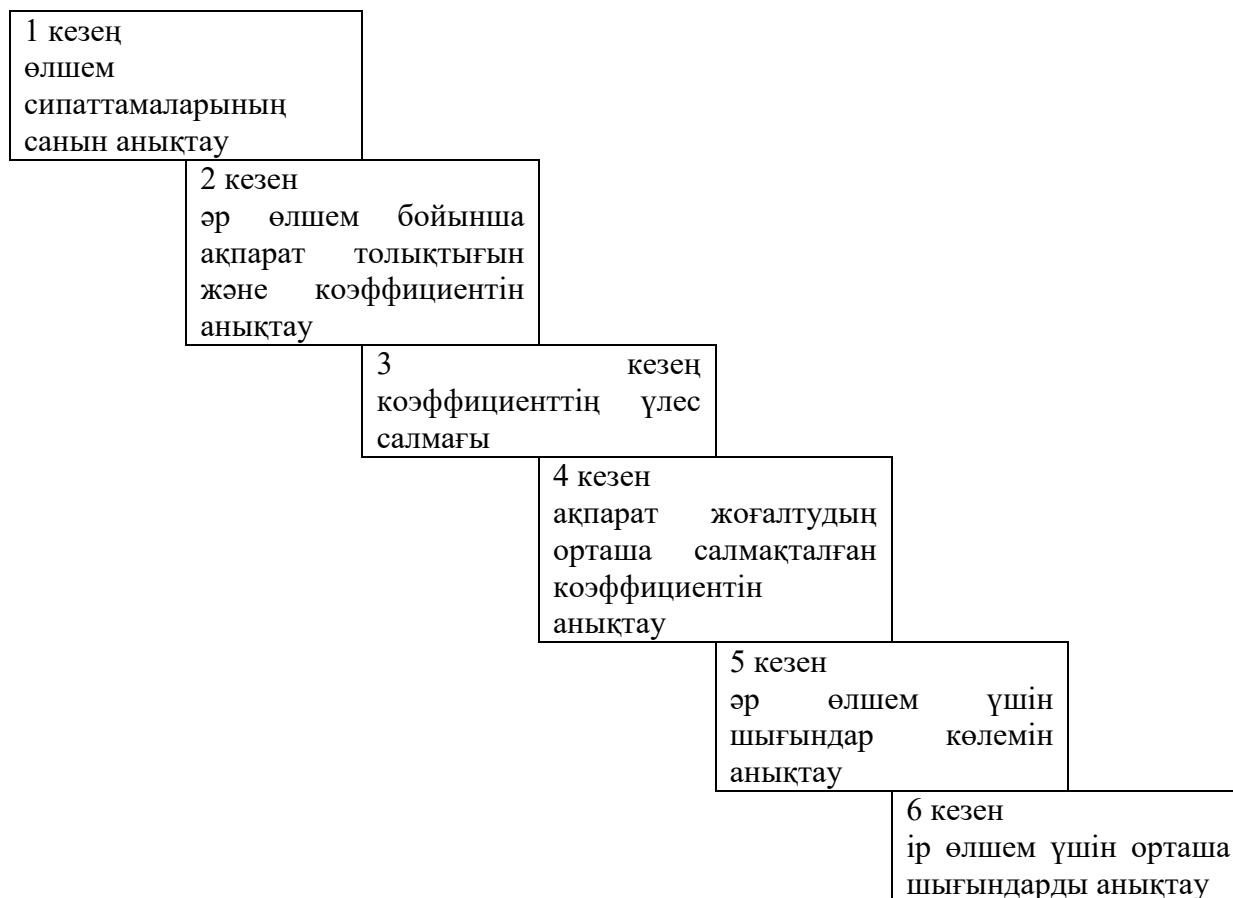
Аймақтағы шаруашылық субъектілердің арасындағы байланыстарға ақпарат әсерін бағалауда келесі бизнес-үрдістер анықталды:

- алдын ала кәсіби бағалау;
- келісім сөздер;
- экономикалық байланыстарды құру.

Деректер жұмыс жасауда транзакциялық шығындар қалыптасады.

Кесте 4 - Ақпарат туралы транзакциялық шығындар тұрғысынан түсініктемелер

Автор	Анықтамасы
Р.Коуз	«Ақпарат жинау және өндеу шығындары, келіссөздер мен шешім қабылдау шығындары, келісімшарттың орындалуын бақылау және құқықтық қорғау шығындары»
Д.Норд	«Ақпараттық шығындар транзакциялық шығындарды түсінудің кілті болып табылады»
О.Уильямсон	«Транзакциялық шығындар – бұл үрдіс шығындары, экономикалық қатынастар қалыптасқанға дейінгі бизнес-үрдістермен байланысты алдын ала шығындар және бұрыннан бар қатынастардың нәтижесінде пайда болған шығындар»
Халықаралық стандарттау ұйымы	«Ақпаратты беретін және тарататын адамдар, техникалық құралдар және қаржылық ресурстар сияқты ұйымдастырушылық ресурстармен бірлесіп қызмет жасайтын ақпаратты өндеу жүйесі»



Сурет 1 – Ақпарат және өндеу шығындары арасындағы байланысты модельдеу

Деректер экономикасының аймақтағы шаруашылық субъектілерінің экономикалық дамуына әсері ашық сұрақ болып тұр. Деректер экономикасы қалыптасып отырған белгісіздіктер жағдайында кәсіпорынның келешектегі іс-қимылын анықтайтын фактордың бірі. Осы арқылы шығындарды үнемдеу мүмкіндігі туындайды. Сонымен бірге деректер экономикасын кәсіпорынның есептілігіне енгізу түрлі кедергілермен жолығады[4,5].

Жеке талдайтын болсақ, келісім шарт тәуекелдері келесі кестеде келтірілген.

Кесте 5 - Келісім шарт тәуекелдері

Тәуекел түрі	Сипаттамасы
Бәсеке	Бәсекені жасанды тежеу және келісім құнын шынайы төмендетпеу
Қатынастар	Экономикалық қатынастарды әкімшілік тарапынан қатаң қадағалау
Инфрақұрылым	Деректер экономикасы институттарының дұрыс дамымауы
Құн	Жасанды түрде келісім шарттың құнын жоғарылату

Құқықтық

заңға қайшы келетін әрекеттер жасау

Деректер экономикасын аймақтар деңгейінде түрлі факторлар тежейді:

- жүйелік факторлар;
- субъективті факторлар;
- келісімшарттық-үрдістік факторлар;
- экстерналды факторлар.

Осы факторлар әсерінен деректер экономикасы бәсекеде әлсізденіп, қолдану аясы тежеленеді.

Жоғарыда көрсетілген факторлар үш сипат бойынша топталады:

- институционалды-жүйелік – нормативтік-құқықтық базаның жетілмеуі, қатысушылардың түрлі заңсыз әрекеттерге баруы;

- локалды-үрдістік – нақты қатысушылардың бизнес-үрдістері бұзылуына байланысты;

- локалды-субъективтік – нақты қатысушылардың іс-қимылдарының әділ болмауы.

Осылардың салдарынан келесі кедергілер пайда болады:

- келісімшарт туралы ақпаратты іздеуді стандарттауға кедергі – бүгінгі таңда біркелкі стандартталған барлық аспектілерді есепке алтын келісімшарт үлгісінің болмауы;

- қаржы институттарының шектеулерінің кедергісі – жаңа заманауи цифрлық қаржы ресурстарын пайдаланудағы шектеулер;

- аймақтық цифрлық тізілімдердің жетілмегендігінің кедергісі – мемлекет тарапынан түрлі деңгейлердегі түрлі мекемелер тарапынан жүргізіліп отырған цифрлық платформаларды біріктіру қажеттілігі;

- аймақтық протекционизм кедергісі – қаншалықты сыбайлас жемқорлықтан цифрлық инструменттер арқылы алшақтау жасалсада түпкілікті билік тарапынан кейбір жағдайларда кедергілер туындайды;

- бағаның әділетсіз саралануына кедергі – түрлі мекемелер тарапынан баға саясатында кедергілер болуы;

- келісімшарт тақырыбы бойынша деректер беруге кедергі – көптеген жағдайда тауар жайлы дұрыс деректердің берілмеуі;

- бәсекелестәк іріктеу стандарттарының кедергісі – кәсіпорындар үшін біркелкі талаптардың болмауы немесе кей жағдайларда талаптардың ретсіздігі;

- аймақтық агенттер кедергісі – баға белгілеуде аймақтық агенттердің «ойын ойнауы»;

- деректер файлдар кедергісі – түрлі деректердің түрлі ақпарат көздерінде орналасуы;

- әкімшілік үрдістер кедергісі – әкімшілік тарапынан түрлі талаптардың болуы;

- қаржы және нормативті институттар бірігу кедергісі – үрдіс барысында туындаған сұрақтарға жауапты дер кезінде осы институттардан ала алмау;

- аймақтық баға белгілеудің дұрыс еместігінің кедергісі – баға белгілеу үрдісінің шарасыздығы;

- тікелей әкімшілік тарапынан кедергілер – түрлі техникалық кедергілерден кәсіпорынның бизнес-үрдіске қосыла алмауы;

- құжаттамалық қолдау үшін қосымша шарттардың кедергісі – аймақ деңгейіндегі институттардың қосымша талаптары;

- бизнес-үрдістер кедергісі – түрлі платформаларда бизнес үрдістердің толық реттеу механизмдерінің болмауы;

- техникалық спецификация кедергісі – техникалық құжаттамалардың тапсырушы атынан жасалмауы;

- коп кезенді үрдістер кедергісі – бизнес үрдіске қатысу үшін бірнеше кезеннен өту қажеттілігі.

Қорытынды. Зерттеу барысында анықталғаны көптеген жағдайда әлі де болса кәсіпоырндардың цифрлық платформалар арқылы жұмыс жасауда қызметтерін тиянақты орындамауы.

Бүгінгі таңда деректер экономикасының жақсы дамуына түрлі кедергілер көп болып отыр. Бұл кедергілер бір жағынан техника және технологияларға байланысты болса, екінші жағынан әліде әкімшілік және адами факторлар тарапынан.

Деректер экономикасы жақсы дамыған елдерде экономикалық субъектілер арасындағы байланыс жылдам және сенімге негізделген. Біздің жағдайда деректер экономикасы бар болғанымен, оның қызметінің тұрақталып кетуіне уақыт және технологиялардың дамығаны қажет.

Мемлекет тарапынан түрлі платформалар құрылып, олардың қызметі жүргізілді. Келесі кезекте платформалар бір жүйеге келтірілуде. Ендігі мәселе – барлық үрдістерді стандарттау және үрдіс барысында әкімшілік тарапынан әсер болдырмау.

Біркелкі платформа әділ қызмет жасайтын кәсіпоырндарды алға тартып, нашарларды айқындауға бағытталады. Бірақ соңы құру барысында көптеген сұрақтар туындап, ол сұрақтар тез арада шешімін таппай келеді. Себеті үрдіс ол тек технология келтірілетін жағдай емес, үрдіс бірінші кезекте маманның араласуын талап етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Тесленко И.Б., Крылов В.Е. Цифровая экономика: учебник. – Москва: КноРус, 2021. – 214 с.
2. Сергеев Д.Л. Цифровая экономика : учебник для среднего профессионального образования. — Москва : Издательство Юрайт, 2026. — 305 с.
3. Мельник М.В., Салин В.Н. Предпосылки эффективного развития цифровой экономики // Учет.Анализ. Аудит. -2018. - № 6. -С.6- 16.
4. Купревич Т.С. Цифровые платформы в мировой экономике: современные тенденции и направления развития // Экономический вестник университета - 2018. - № 37 (1). - С. 311-318.
5. Вечкинзова Е.А., Ибраева А.Р., Кульжанбекова А.Ж., Петренко Е.С. Исследование тенденций развития электронной коммерции Казахстана // Вопросы инновационной экономики. – 2019. – Том 9. – № 4.



ӘОЖ 338.312

КӘСІПКЕРЛІК ДАҒДЫЛАР ЗЕРТТЕУ НЫСАНЫ РЕТІНДЕ

Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Бабаханова Б.Ж., магистрант

Түйіндеме. Мақалада кәсіпкерлік дағдылар ғылыми зерттеу нысаны ретінде қарастырылып, олардың қалыптасуы мен дамуының теориялық және әдіснамалық негіздері талданған. Кәсіпкерлік ұғымының тарихи эволюциясы, кәсіпкерлік қызмет, кәсіпкерлік белсенділік және кәсіпкерлік дағдылар арасындағы өзара байланыс зерттелген. Қазіргі экономиканың өзгермелі жағдайында кәсіпкерлік дағдылардың негізгі сипаттары, олардың инновациялық даму мен тәуекелдерді басқарудағы рөлі айқындалған. Сонымен қатар

кәсіпкерлік дағдыларды қалыптастырудың негізгі көздері ретінде отбасылық бизнес, білім беру жүйесі, еңбек қызметі, ішкі корпоративтік кәсіпкерлік және өзіндік даму факторлары қарастырылған. Зерттеу нәтижесінде кәсіпкерлік дағдыларды дамыту кәсіпкерлік белсенділікті арттырудың және экономикалық жүйенің тұрақты дамуын қамтамасыз етудің маңызды шарты екендігі негізделген.

Кілттік сөздер: кәсіпкерлік дағдылар, кәсіпкерлік қызмет, кәсіпкерлік белсенділік, кәсіпкер, инновация, тәуекелдерді басқару, кәсіпкерлік білім беру, отбасылық бизнес, өзіндік даму, экономикалық жүйе.

Аннотация. В статье предпринимательские навыки рассматриваются как объект научного исследования. Проведен анализ теоретических и методологических основ формирования и развития предпринимательских навыков. Исследована историческая эволюция понятия предпринимательства, а также взаимосвязь между предпринимательской деятельностью, предпринимательской активностью и предпринимательскими навыками. Определены ключевые характеристики предпринимательских навыков в условиях трансформации современной экономики, их роль в инновационном развитии и управлении рисками. Особое внимание уделено основным источникам формирования предпринимательских навыков, включая семейный бизнес, систему образования, трудовую деятельность, внутрикорпоративное предпринимательство и саморазвитие личности. Обосновано, что развитие предпринимательских навыков является важным условием повышения предпринимательской активности и обеспечения устойчивого социально-экономического развития.

Ключевые слова: предпринимательские навыки, предпринимательская деятельность, предпринимательская активность, предприниматель, инновации, управление рисками, предпринимательское образование, семейный бизнес, саморазвитие, экономическая система.

Abstract. The article examines entrepreneurial skills as an object of scientific research and analyzes the theoretical and methodological foundations of their formation and development. The historical evolution of the concept of entrepreneurship and the relationship between entrepreneurial activity, entrepreneurial behavior, and entrepreneurial skills are explored. The study identifies the key characteristics of entrepreneurial skills in the context of a rapidly changing economy and highlights their role in innovation and risk management. Particular attention is paid to the main sources of entrepreneurial skill development, including family business, education systems, professional activity, intrapreneurship, and self-development. The findings demonstrate that the development of entrepreneurial skills is a crucial factor in enhancing entrepreneurial activity and ensuring sustainable socio-economic growth.

Keywords: entrepreneurial skills, entrepreneurial activity, entrepreneurship, entrepreneur, innovation, risk management, entrepreneurship education, family business, self-development, economic system.

Қандай да бір әлеуметтік-экономикалық жүйенің ұдайы дамуы мен оның бүгінгі қоғамдағы құбылмалы технологиялық тұжырымдамаларға жауабы табиғаты мен шыққан тегі негізінде мүлде басқаша факторларға байланысты болады. Бұндай потенциалды факторлардың тағы бірі – бұл ұлттың кәсіпкерлік жүйесі дамуының деңгейі болып есептеледі. Яғни, жеке кәсіпкерлік қызметтердің салалық, аймақтық және кеңістіктің көзқарастарын, ұжымдық әлеуметтік жауапкершілікке қажеттілігінің жоғарылауын ескерсек, бизнестің табысты болуына өажетті инфрақұрылымды дамыту және ресурстармен қамтамасыз ету тәрізді құрамдас бөліктерді қамтыды.

Ғасырлар бойына кәсіпкерлік жүйе елімізде де, шетелде де ғалымдардың ғылыми зерттеулерінің нысанасы болып саналады. Сондай-ақ, кәсіпкерлік жүйе әлеуметтану, психология, экономика, менеджмент, қақтығыстарды зерттеу және экология тәрізді біршама салалармен тығыз байланыста жүреді. Бұндай аумақты ғылыми салада түрлі зерттеушілер «кәсіпкер», «кәсіпкерлік қызмет» және «кәсіпкерлік жағдайы» тәрізді анықтамалар қолданылады. Осы анықтамалардың барлығы кәсіпкерлік жүйесінің

функционалдық мақсаты мен мағыздылығына байланысты өзіне ғана тән ерекше сипаттамаларына және ұйымдастырушылық-экономикалық жағынан сапалық және сандық бағасын беру үшін ұқсас сипаттамалар мен мүмкін болатын әдіснамалық әдістерге ие. Бұндай санаттарды барынша бағалау және салыстырмалы жағынан талдау жасау негізінде ел ішіндегі түрлі ғылыми мектептер мен үрдістердің өкілдері арасында болатын көзқарастардың өзгеруін ескерген жөн. Басқа да ғылыми салалармен бірлесе жұмыс жасайтын және технологиялық тұжырымдамалар мен инновациялық дамуының алмасуы жағдайында әлеуметтік-экономикалық құрылымды өзгерістердің қозғаушы факторларды қамтылатын пәнаралық әдістерге бағытталған.

Кез келген әлеуметтік-экономикалық жүйенің тұрақты дамуы және технологиялық тарапта өзгеруі оның табиғаты және көптеген факторларға байланысты. Атап айтсақ, сала және аймақтар аспектісінде кәсіпкерліктің ұлттық жүйесінің дамуы, көмекші құрылымдар, ресурстық қамту, бизнес тарапынан әлеуметтік жауапкершілік [1,2].

Кәсіпкерлік бойынша зерттеулер өтек көп. Олар кәсіпкерліктің түрлі аспектілерімен байланысты – экономика, басқару, психология, әлеуметтану, қақтығыстар, табиғатты қорғау. Кәсіпкерлік деген ұғымға келесі түсініктер кірістіріледі – кәсіпкер, кәсіпкерлік қызмет, кәсіпкерлік белсенділік, кәсіпкерлік дағды. Әр ұғымның ерекше сипаттары, жүйедегі маңызы, қызметі бөлек. Сонымен бірге ұйымдастыру-экономикалық тарапта сапа және сан бойынша бұл ұғымдарды анықтауда біркелкі әдістер қолданылуы мүмкін.

Ұғымдарды салыстырмалы түрде талдау үшін біз осы ұғымдар төңірегінде жасалған зерттеулерге шолу жасадық Шолу барысында пәнаралық байланыстар, жаңашылдық даму және технологиялық өзгермелер есепке алынды.

Бірінші кезекте тарихта кәсіпкер деген категория енді. Мысалы Ричард Кантильонның пайымдауынша кәсіпкер дегендеріміз нарықта тепе-тендік жоқ жағдайларды анықтап, тепе-тендікке келтіру бағытта өз пайдасын шығаратын тұлғалар. Кәсіпкерлер сұранысты қалыптастырмайды, олар тек тұтынушылардың сұраныстарын қамтиды. Зерттеуші кәсіпкер деп көпестер мен іс жасайтын кісіледі ұғынған. Сонымен бірге зерттеуші алғаш болып кәсіпкерлердің өз және тартылған қаражатты пайдалану сұрақтарын қарастырған.

Кейінгі мерзімнің зерттеулерінде кәсіпкер ұғымының маңызы төмендеген. Оған себеп нарықтың негізгі реттеушісі нарық механизмдерге көңіл бөлу болып отыр. Мысалы, Адам Смит кәсіпкерді кәсіпорынның иесі ретінде анықтаған. Басқа зерттеушілер кәсіпкерді жаңа тұрпаттағы капиталист деп түсінген.

Кейінгі зерттеушілер кәсіпкерді нарықта басқару шешімдерін қабылдау нысаны ретінде зерттеген. Кейінгі зерттеулерде кәсіпкерлік жеке бағыт ретінде бөлініп, жеке ұғымға айналды. Кәсіпкер экономикалық тұрпаттағы ресурстарды пайда табу мақсатында табыстылық төмен локациялардан табыстылығы жоғары локацияларға аударып, қызмет жасайтын тұлға. Кәсіпкер экономикалық жүйенің негізі болып тағайындалды. Ал оның негізгі мақсаты қолда барды қолданып, нәтижеге қол жеткізу. Бұл бағытта Сэйді атап өтуге болады. Бұл зерттеуші жеке және тартылған қаражатты бөліп, кәсіпкер мен капиталдан пайда табушы арасында айырмашылықты нақтылады.

Келесі зерттеуші Маркс табыс табуда капитал айырмасы маңызды емес деп есептеген. Оның пайымдауынша кәсіпкерлік біркелкі, шаршататын үрдіс деп есептеген. Ерте кездегі зерттеушілердің ойынша кәсіпкер, оның тірлігінің сапасына назар аударылмаған.

Маршаллдың пайымдауынша қоғамдық өмірде кәсіпкерліктің ролі зор. Зерттеуші кәсіпкерді өндірісті ұйымдастыратын, қызметкерлерді ынталандыратын көшбасшы ретінде таныған. Сонымен қатар кәсіпкер ол жаңашылдыққа жетелейтін фактор деп есептеген. Бұл кәсіпкерлікті ұйымдастыру, экономика және белсенділік жағынан қарастырған алғаш ғалым.

Кейінгі зерттеулерді кәсіпкерлікке кеткен шығындар мен кірістің теңдігіне, кәсіпкердің қоғамдағы орнына назар аударылды. Кәсіпкер жеке және қоғамдық сипаттарға ие болған жағдайда ғана, табысты қызмет жүргізе алады деген ой туды.

Ол заманның зерттеушілерінің пайымдауынша, кәсіпкерлік қауіп-қатерлер келесі:

- нарықта өзгерістерге байланысты болып жатқан белгілі шеңбердегі қауіпті жағдайлар,

- нарықта болжамға келмейтін қауіп-қатерлер. Бұл еш болжамға келмейтін жағдайлар.

Бұл топтамадан кәсіпкер қауіп қатерлерді болжау және оларға төтеп беру дағдыларына ие болу керек. Осы шақтан бастап кәсіпкердің пайдасы, табысы оның тәуекелге барып, ісін жүргізудің адал табысы деп қарастырылатын болды. Сонымен бірге тәуекелдерді мүмкіндігінше санымен бағалау қажеттілігі сөз болды. Сонымен қатар тәуелділік тек сыртқы орта ықпалы емес, сонымен қатар кәсіпкердің басқару нысаны ретінде әсерімен байланыстырылды.

Ықпал жасау факторлары кәсіпкерлік дағдылардың негізгі мінездемелерін қалыптастырады, және осы күнге дейін жаңа технологияларға көшу жағдайында өзекті болып отыр.

Жиырмамыншы ғасырда кәсіпкерлікке деген көзқарасты Шумпетер қалыптастырды. Егер ертеде кәсіпкерлік тек ресурстарды біріктіріп, қызмет жүргізу деген ой болса, Шумпетер бұл көзқарасты өзгертті.

Кәсіпкерлік қызметтің жүргізудің тәуекел деңгейін анықтайтын көрсеткіштер		
Дағдылар	Пайдалы қажеттіліктерді шығару қасиеті	Кәсіпкерлік бастамаларға дайындық
Жоғарыдағыларды тұрақсыздық жағдайында біріктіріп жүргізе алу қабілеті		

Сурет 1 – Кәсіпкерлік қызметтің тәуекел деңгейін анықтайтын көрсеткіштер

Бұл зерттеушінің ойынша кәсіпкер дегеніміз қалыптасқан бизнестің ұйымдастыру-экономикалық құрылымын өзгертетін тұлғалар. Олар осы өзгерістер арқылы жалпы жаңа экономикалық жүйені жасақтайды. Кәсіпкер өз қызметі барысында тек өндірісті жүргізбейді. Ол жаңа технологияларды енгізу арқылы сапаны арттырады, өзіндік құнды төмендетеді, тұтынушыға сапалы өнім ұсынады. Демек, кәсіпкер үшін ең басты мінездеме – жаңашылдыққа дайындық және бейімділік. Ал кәсіпкерлік тәуекелге жауапты тұлға – кәсіпорын иесі деп есептеген. Шумпетер кәсіпкер тек қаражатқа деген қызығушылық кәсіпкер үшін маңызды емес, сонымен қатар ақшамен өлшенбейтін факторлар бар деп есептеген:

- тәуелсіз отбасылық іс жүргізу, келешек ұрпақтарға жағдай жасау,
- бәсекеге қатысып, өзін көш басшысы ретінде сезіну – бәсекеде жеңіске жету, психологиялық тұрғыдан жеңіске жетіп қуанышқа бөлену,
- өзінің күш-қуатын, ақылын ұтымды пайдаланғаннан қанағаттану.

Демек, бірте бірте кәсіпкерлік тек пайда табу көзінен экономикалық жүйенің белсенді элементіне, кәсіпкерді тұлға ретінде қарастырылатын болды.

Көріп отырғанымыздай кәсіпкер қызметінің тиімділігі жалпылама қарастырыл отырған. Кейіннен кәсіпкерлік жаңашылдыққа итермелейтін себеп, жаңашылдықтың көзі деген ой қалыптасты.

Жиырмамыншы ғасырдың аяғына келетін болсақ, кәсіпкерлікке деген көзқарас екі жақты болды. Бір қатар мемлекеттерде кәсіпкерлік тіпті рұқсат етілмеген.

Осы зерттеліп отырған тақырып көлемінде көптеген авторлар келесідей әдістемелік аспектілерді қарастырған, бұлар кәсіпкерлік қабілеттіліктің қалыптасуы мен дамуымен тығыз байланысты болады:

1. кәсіпкерлік белсенділік дамуының теориялық аспектілері кәсіпкерліктің жалпы жүйесінің байланысы ретінде, сондай-ақ, қазіргі заманғы экономикалық жүйелердің түрлі деңгейі мен құрылымының ерекшелігі көзқарасы жағынан.

2. жекелеген аймақтар, аумақтар және елдер жағдайында, олардың әлеуметтік-экономикалық жағын, географиялық орналасуын, демографиялық мәселелерін және т.б. ескере отырып, кәсіпкерлік дағдылардың деңгейіне ықпалы және кәсіпкерлік белсенділіктің ерекшелігі.

3. гендерлік айырмашылықтар және олардың кәсіпкерлік дағдыларға ықпалы, сондай-ақ, бизнес-үрдістерді ұйымдастыру мәселелерінде кәсіпкер әйелдердің қызметімен және гендерлік теңсіздіктің ерекшеліктерімен байланысты аспектілер.

4. кәсіпкерлік дағдыларды қалыптастыру аясында бөлек бір бағыт ретінде көптеген авторлар жастар кәсіпкерлігіне көңіл аударады, халықтың осы категориясының кәсіпкерлік белсенділігін ынталандыру және жас адамдардың кәсіпкерлік дағдылардың деңгейін жоғарылату жүйесін қалыптастыру қажеттілігі,

5. кәсіпкерлік дағдылардың мемлекеттік реттеу мен ынталандыру және мемлекеттік және жергілікті билік органдары жағынан дағдылар сұрақтары,

6. дағдарыс және кәсіпкерлік дағдылардың қазіргі қауіптер мен қиындықтарға бейімделу жағдайында кәсіпкерлік белсенділіктің дамуы,

7. кәсіпкерлік дағдылар дамуына және экономикалық жүйенің өзгеру жағдайында кәсіпкерлік дағдыларды қалыптастыруына инновациялық технологиялардың ықпалы.

Кәсіпкерлік дағдылар деген ұғымды қарастырмас бұрын, алдымен кәсіпкерлік белсенділік, кәсіпкерлік қызмет деген ұғымдарды салыстырмалы түрде талдаған дұрыс. Келесі суретте осы ұғымдардың негізгі мінездемелерін келтірдік [3,4].

Ертеректегі кәсіпкер көпеспен теңдестіріліп, кейіннен қолда барды үйлестіріп пайда табу жолындағы іс адамы болса, заманымызда кәсіпкер экономикалық жүйені алға ынталандыратын тұлға деп түсінудіміз керек.

Мерзімдік және ресурс тапшылығы кезенінде басқару шешімдерді қабылдау	Кәсіпкерлік дағдылар	Жауапкершілік, тәуекелді бағалау
Ақпараттың үлкен массивтерін өңдеу		Ісін алға бастыру мүмкіндіктерін талдап, пайдалану
Өзін өзі дамыту және тәрбиелеу		Өзгермелі ортаға бейімделу
	Жаңашылдықтарды өндіріске енгізіп пайдалану	

Сурет 2 – Қазіргі кездегі кәсіпкерлік дағдылардың негізгі сипаттары

Сондай-ақ, автордың тұжырымдауында, кәсіпкерлік дағдылар категориясын егжей-тегжей қарастырғаннан гөрі, осы категорияға және кәсіпкерлік теориясының басқа да маңызды түсінігіне салыстырмалы талдау жүргізу керек, яғни «кәсіпкерлік қызмет» және «кәсіпкерлік дағдылар» қызмет көрсету жағдайларына қолданылады. Кәсіпкерлік қызметке жоғарыда айтылған ғылыми бағытты талдай отырып, кәсіпкерлік дағдылар мәні мен табиғатын анықтау және оның «кәсіпкерлік белсенділік» категориясымен айырмашылығын жағдайында осы категорияның маңызды сипаттамаларын атап белгілеуге болады, бұлар қазіргі таңда өзінің өзектілігін жоғалтпайды және кәсіпкерлік жүйенің заманауи бағыттарға сәйкес келеді.

Кесте 1 – «Кәсіпкерлік дағды», «кәсіпкерлік белсенділік», «кәсіпкерлік қызмет» ұғымдарының салыстырмалы талдауы

Салыстыру сипаттары	Кәсіпкерлік дағдылар	Кәсіпкерлік қызмет	Кәсіпкерлік белсенділік
Ұғымның мәні	Қалыптасқан шектеулер жағдайында кәсіпкерлік қызметтің әлеуетті пайдалану тиімділігін арттыру дағдысы	Нарық жағдайында өндіріс факторларын пайдаланып, экономикалық үрдістерді іске асыру	Технологиялық, басқару және жалпы жаңашылдықтарды енгізу және өзгермелі жағдайларға бейімделу арқылы өндірістік үрдісті белсендету
Пайда болуы	Жеке тұлғаны ынталандыру, білім және ақпаратпен қамту, теориялық ұғымдар және тәжірибесі болу	Нарық ерекшеліктері, өмірлік циклы, ішкі және сыртқы ортадағы әлеуметтік-экономикалық жағдайлар қалыптастырып, дамытады	Қысқа және ұзақ мерзімде қолда бар ресурс қорын пайдалану арқылы кәсіпкерлік қызметтің тиімділігін арттыру
Басқару субъектісі	Өз бетінше үйрену арқылы тәжірибе жинап немесе арнайы білім, кеңес алу арқылы кәсіпкерлік қызметпен айналысып, арнайы құзыреттіліктері бар тұлға	Жеке кәсіпкер, нарықтағы кәсіпкерлік құрылым	Жеке кәсіпкер, нарықтағы кәсіпкерлік құрылым
Басқару объектісі	Өзін өзі ынталандыру немесе сыртқы орта ықпалымен жеке тұлға немесе топтың дағдылар мен құзыреттіліктер жиынтығы	Жеке жоба немесе бастамаларда пайдаланатын өндіріс факторларының жиынтығы	Жаңа технологиялар және басқару үдерісін жаңалауға қажетті жеке жоба немесе бастамаларда пайдаланатын өндіріс факторларының жиынтығы
Шектеулер	Жеке немесе топтық кәсіби басқару құзыреттілігін шектейтін әлеуметтік, психологиялық және экономикалық тежеулер	Мемлекет саясатын әске асыруда мемлекет және кәсіпорын деңгейіндегі әлеуметтік-экономикалық сипаттағы шектеулер	Еңбек өнімділігін арттыру бағытында шығындарды азайту мүмкіндігімен байланысты әлеуметтік-экономикалық және технологиялық сипаттағы шектеулер
Әлеуметтік-экономикалық	Тәуекелдің төмен деңгейі. Кәсіпкерлік	Тәуекелдің орта деңгейі. Әлеуметтік-экономикалық	Тәуекелдің жоғары деңгейі. Тәуекел жағдайлар және

тәуелділікпен қатынас	дағдыларды дамыту экономикалық сипаттағы тәуекелдерге әкелмейді	жоспарлау және үлгілеу негізінде басқару шешімдерін бекітілген тәртіп бойынша қабылдау мүмкіндігі	экономикалық тұрақсыздық пайда болу мүмкіндігі жоғары
Ұғымдар арасындағы байланыс	Кәсіпкерлік белсенділікті арттыру және тиімді кәсіпкерлік қызметті қамту үшін негіз	Бір біріне тікелей ықпал – неғұрлым кәсіпкерлік қызметтің көлемі үлкен болса, сол ғұрлым кәсіби құзыреттілік пен дағдыларға көп қаражат жұмсалады	Уақыт мөлшерінде белгілі нарықта кәсіпкерлік қызметті жүргізуде ерекшеліктерді есепке алу, кәсіби құзыреттіліктерінің даму деңгейінің ықпалы жоғары
Жаңашылдық үрдісіне көзқарасы	Кәсіпкерлік дағдыларды дамытуда жаңа технологияларды пайдалану мүмкіндігі	Алдымен отандық және шетелдік нарықтағы жаңалықтарды зерттеп, олардың арасынан өзектісін тиімділік негізінде енгізу	Кәсіпорынның өндірістік үрдісіне жаңашылдықтапруды экономикалық өсімді қамту мақсатында енгізу
Қызмет көрсету саласында даму ерекшеліктері	Жеке тұлға мен ортаға байланысты, сала ерекшелігіне байланысты кәсіби құзыреттіліктер мен әдістер жиынтығын талап етеді	Байланыстар өте жоғары құрылымды. Нарық ерекшеліктері, заң, экономика жағдайымен байланысты	Байланыстар орта. Нарық ерекшеліктері, экономика жағдайымен байланысты

Кәсіпкерлікке қажетті классикалық дағдылар мен шеберліктермен бірге (мәселен, бизнестің өсуі үшін мүмкіндіктерді пайдалану мен талдау қабілеттілігі немесе уақытша және ресурсты шектеулер жағдайында шешімдерді қабылдау қабілеттілігі), бірқатар жаңа аспектілерді атап өту керек, оларды орындамау тәжірибебелік қызметтің мүмкін нәтижелерін әлдеқайда төмендетуі мүмкін:

- кәсіпкерлер үшін тұрақсыз нарықтық жағдайда, ғылыми-техникалық үдерістің жеделдетуі және мүмкіндіктер деңгейінің, сондай-ақ тәуекелдер деңгейінің өсуі жағдайында бизнесті жүргізу үшін қажетті кәсіпкерлік дағдылардың маңызды қасиеті ретінде сыртқы ортаның өзгеруі жағдайында бейімделуге дағдылар. Қазіргі таңда жеке бизнес ашу кезінде техникалық-экономикалық негіздеме немесе бизнес-жоспар құрастыру кезінде тәуекелдер мен мүмкіндіктердің есебі жеткіліксіз болып табылады, ол кезде нақты уақытта кәсіпкерлік бастаманы жүзеге асырудың ұйымдастыру-экономикалық құралын бейімдеу және жағдайларды үнемі бақылауды қажет етеді. Әсересе бұл жағдай жаңа короновирустық инфекция пандемиясынан пайда болған дағдарыс жағдайында анық көрінді, ол кезде кәсіпкерлер қысқа мерзімді уақытта басқару шешімдерді қабылдауға мәжбүр болды,

- инновациялық технологияларды енгізу және пайдалану қабілеті. Бұл жағдайда жаңа қасиет туралы емес, кәсіпкерлік қызметті тиімді жүзеге асыру үшін оның маңыздылығының артуы туралы айтылады,

- ақпараттың маңызды бөлігін өндеуге қабілеті. Кәсіпкерлік дағдылардың маңызды қасиетінің бірі, бизнесті ұйымдастырудың жаңа формалары мен түрлерін есепке алу арқылы инновациялық экономикада кәсіпкердің бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етеді.

Кәсіпкерлік дағдылардың негізі – ол оны пайда болу көзі. Көптеген ғалымдардың пайымдауынша кәсіпкерлік дағды туа бітпейді. Тұлға жеке өмірінде оқып, тәжірибе жинақтап кәсіпкер болып қалыптасады.

Кәсіпкерлік дағдылар дағдылар мен шеберліктердің кез келген кешені ретінде оның пайда болу көздері ретінде маңызды әдістемелік аспектінің көзқарасымен қарастырылуы мүмкін.

Жоғарыда айтылғандай, егер бұл категорияны жүйелік тәсіл көзқарасымен қарастыратын болсақ, кәсіпкерлік дағдылар, автордың ойынша, бірқатар негізгі көздерін бөліп көрсетуге болады, олардың көмегімен кәсіпкерлік қызметті ұйымдастыру мен жүргізу үшін сапалы дағдылар мен шеберлікті, сондай-ақ көпжақты дағдыларды қалыптастыруы мүмкін. Кәсіпкерлік дағдыларды қалыптастырудың мүмкін альтернативті көздерінің сипаттамаларын қарастырайық:

1. Отбасылық бизнес жағдайында кәсіпкерлік дағдыларды қалыптастыру мен дамыту.

Отбасылық бизнесті қалыпты орта деп санауға болады, қазіргі таңда да кәсіпкерлік қызметті жүргізу үшін қажетті дағдылар мен шеберліктерді алу үшін актуалды болып қала беретін тарихи тәжірибеге ие. Заманауи статистикалық мәліметтерге сәйкес, бизнестегі отбасылық кәсіпорындардың үлесі Италияда 89%, Германияда - 84%, Испанияда - 71%, Швецияда -59%. Көптеген белгілі кәсіпорындар қазіргі таңда құқықтары бойынша халықаралық статус иеленген отбасылық бизнес ретінде басталды [4,5].

Елдің көптеген отбасылық бизнестері 20 жылдан астам жұмыс жасайды және отбасы мүшелерімен бірінші-екінші ұрпақтарымен басқарылады. Елдегі отбасылық бизнес, шетелдегідей, кіші және орта кәсіпкерлікке жатады, және көптеген жағдайда, тұтыну саласында, құрылыста, тау-кен өндіру саласы мен тауарларды өндірісінде шоғырландырылған.

2. Қосымша және негізгі білім беру бағдарламаларын меңгеру шеңберінде кәсіпкерлік дағдыларды қалыптастыру мен дамыту

Біздің ойымызша тұлғаның кәсіпкер ретінде қалыптасуында бірнеше негізгі көздері бар

Кесте 2 - Тұлғаның кәсіпкер ретінде қалыптасуында бірнеше негізгі көздері

Қалыптасу көздері	Сипаттамасы
Отбасылық бизнесті жүргізу жағдайында кәсіпкерлік дағдылардың қалыптасып дамуы	Отбасылық бизнес кәсіпкерлік дағдыларды қалыптастыруда тарихы терең, өзекті көздердің бірі. Қазіргі статистикалық мәліметтерге сүйенсек, отбасылық компаниялардың үлесі Италияда – 90 пайыз, Германияда – 85 пайыз, Испанияда – 70 пайыз, Швецияда – 60 пайыз құрайды. Қазіргі кезде әлемге әйгілі көптеген компаниялар кезінде отбасылық іс ретінде қызметін басаған. Атап өтсек автокөлік саласында Ford, Toyota және т.б. Сонымен қатар отбасылық компаниялар сұлулық, спорт тауарлары, сауда желілері салаларында кең дамыған.
Негізгі және қосымша білім алу негізінде кәсіпкерлік дағдылардың қалыптасып дамуы	Түрлі деңгейлер мен формаларда білім алу. Қазіргі таңда бакалавриат деңгейінде студенттердің бойынша кәсіпкерлік дағдыларды қалыптастыру үшін барлық білім беру бағдарламаларына мүмкіндігінше кәсіпкерлікті жүргізуге қажетті

	пәндер енгізілуде. Мысалы «Өндірісті ұйымдастыру», «Кәсіпкерлік», «Жобаларды басқару» және т.б. Магистратура деңгейінде ұйымдастыру, басқару дағдыларын қалыптасуға бағытталған пәндер қосылуда. Бұл өзгерістер заман талабына, маманлықтардың кәсіби стандарттарына сәйкес жүргізілуде. Өзгерістердің негізгі мақсаты – білім беру және кәсіпкерлікке деген қызығушылықты арттыру.
Еңбек қызметі және ішкі корпорациялық кәсіпкерлік негізінде кәсіпкерлік дағдылардың қалыптасып дамуы	Еңбек барысында жеке тұлғаның кәсіпкер ретінде қалыптасуы
Өзіндік даму арқылы кәсіпкерлік дағдылардың қалыптасып дамуы	Өз бетінше даму

Келесі кестеде білім беру жүйесінің деңгейлерінде кәсіпкерлік қызметтің қалыптасуын қарастырдық.

Кесте 3 - Білім беру жүйесінің деңгейлерінде кәсіпкерлік дағдының қалыптасуы

Білім беру жүйесінің деңгейі	Кәсіпкерлік дағдыны меңгеру формалары, әдістері, құралдары
Жалпы білім беру	- жоғары сынып оқушылары үшін кәсіпкерлік қызмет бойынша қосымша сабақтар, - кәсіби бағдар, - түрлі деңгейлерде кәсіпкерлік қызметке арналған іскер ойындар, конкурстар ұйымдастыру
Орта кәсіби және жоғары білім	- осы екі деңгейде кәсіпкерлік қызметті жүргізу үшін кәсіби мамандар дайындау, - осы екі деңгей негізінде кәсіпкерлік дағдылардың әмбебап құзыреттіліктерін қалыптастыруға қажетті білім беру, - кәсіпкерлік құрылымдарда өндірістік, диплом алды тәжірибелерден өту, - оқу орнында шоғырланған жобалау офистерніде жұмыс жасау, бастамаларын жасау, - түлек жұмысын стартап ретінде дайындау
Біліктілігін жоғарылату	- кәсіпкерлік дағдыларды дамыту, ісін жүргізуге қажетті қосымша құзыреттіліктерді иелену, оның ішінде сандық
Қайта дайындау	- жеке ісін жүргізуге қызығушылығы бар азаматтарда кәсіпкерлік дағдыларды қалыптастыру

Айта кету керек, кәсіпкерлікті дамыту бастамасы түрлі экономикаға қатысушылар тарапынан болуы мүмкін:

- білім беру мекемелері – оқу орындар түлектерінің жұмысқа орналасу мүмкіндіктерін жоғарылату немесе келешекте өз ісін ашу үшін,

- кәсіпкерлер,

- мемлекет.

Кәсіпкерлер үшін оқу орындарының сапалы мамандар даярлағаны маңызды. Соңғы жылдары елімізде бұл бағытта біраз жұмыстар атқарылуда. Жыл сайын белгілі бір көрсеткіштер негізінде түлектердің жұмысқа орналасуы талданып, оқу орындардың білім беру бағдарламалары бағаланады. Түлекке тез арада жұмысқа орналасуға мүмкіндік беретін бағдарламалар, болашақ мамандардың білімі жоғары екенің бір шама білдіреді, өзекті болып табылады. Оқу орындары мен кәсіпорындар арасында байланыстар орнатылып, білім беру бағдарламалар жұмыс берушілердің сұраныстары, кеңестері негізінде құрастырылады.

Мемлекет жастар арасында кәсіпкерлікке деген қызығушылықты қалыптастыруда бір қатар шаралар орындауда. Кәсіпкерлікті дамыту арқылы еліміздің әлеуметтік жағдайының жоғарылауы көзделеді.

Тағы бәр кәсіпкерлік дағдыларды қалыптастыратын себеп – қызмет, жұмыс барысында қалыптасуы және кәсіпорынның ішкі кәсіпкерлігі.

Кесте 4 - Еңбек қызметі және ішкі корпорациялық кәсіпкерлік негізінде кәсіпкерлік дағдылардың қалыптасып дамуы

Себептер	Сипаттамасы
Жеке тұлғаның өзін өзі қалыптастыру	Жеке тұлға өз жұмыс орнында маңсабын көтеру мақсатында жаңа кәсіби дағдыларға машықтануды көздеуі. Бұл арада қызметкер өзін өзі ұйымдастырып, жаңа кәсіби дағдылар мен құзыреттіліктерге үйренуі, кәсіпорынның ішкі кәсіби деңгейді көтеру оқуларына белсенді қатысуы, қызметтік нұсқауларға сәйкес жұмыс жасауы. Негізгі себеп болып табылады – тұлғаның өзін өзі алға жетелеуі
Персоналды ынталандыру	Кәсіпорын басшылығы тарапынан кәсіпорынның жалпы тиімділігін көтеруге қатысқан үлесі негізінде материалдық және материалдық емес ынталандыру, әр қызметкерге KPI есептеу, жеке қызметкерлер тарапынан кәсіпорынның ұтымды дамуына өз ұсыныстарын беру
Тәлімгерлік	Тәлімгерлік жүйесі арқылы тәжірибелі мамандар жас қызметкерлерге көмек, кеңес беріп отырады, білгенің үйретеді. Бұл жерде тек кәсіби дағдыларға үйрету емес, сонымен қатар ұжымға үйрену, ұжым мәдениетіне үйлесу.
Жаңашылдыққа белсенділік	Өндіріске, басқару үрдісіне жаңашылдықтар енгізу. Бұл жаңашылдықтар негізінде қызметкерлерді басқаруды онтайландыру, адами капиталды дамыту
Жоғары деңгейдегі ұйымдастыру мәдениеті	Кәсіпорында жағымды жағдай жасау: дамыған ұйымдастыру мәдениеті, жеке

	қызметкердің кәсіби дамуы, қызметтерді дұрыс үйлестіру, қақтығыстарды азайту, жұмыс уақытын тиімді пайдалануды бақылатын жүйелерді енгізу, ұжымдағы қызметкерлердің стресс жағдайларына төтеп беруге бейімдеу
--	---

Осы жоғарыдағылардың арасында ең қиын, шығыны көп мүмкіндік - жоғары деңгейдегі ұйымдастыру мәдениеті. Қосымша нұсқа ретінде қолданылады, бірақ өте көп шығын талап етеді.

Кесте 5 - Өзіндік даму арқылы кәсіпкерлік дағдылардың қалыптасып дамуы

Факторлар	Ұтымды пайдалану
Фактор 1	Белігілі деңгейде (өнір, сала, мемлекет) кәсіпкерлік қызметті жүргізу бойынша кәсіби құзыреттіліктердің болуы
Фактор 2	Заманға сай кәсіпкерлік қызметті жүргізуде әдістерді қолдану: жаңа технологияларды қолдану, жаңа құзыреттіліктерді үйрену
Фактор 3	Шектеулі уақыт ресурстарын ұтымды пайдалану, өзін өзі ұтымды басқару, өз қызметіне талдау жасап, дамыту

Осы кестеде келтірілген фактор 2 бойынша мысал келтірсек. Мысалы үлкен платофрмалардың бірі және қаржы жүйесінің институты бірігіп үлкен жоба жүргізді. Жоба барысында қаржы институты өз қызметі туралы ақпаратты платформа негізінде таратып, кәсіпкерлер үшін оқытуды ұйымдастырған:

- платформада түрлі деңгейде оқыту ұйымдастырылды – бизнесті бастау, кәсіпкерлікті тиімді жүргізу, бастауыш курстар және т.б. Бұл курстарда жалпылама білім беріліп отырған,

- платофрма негізінде ағымда және кейіннен көру мүмкіндігі бар вебинарлар орналастырылды,

- жалпы бизнесті жүргізу туралы ақпарат, түрлі салалар бойынша есептер, кәсіпкерлердің тәжірибелері туралы түрлі ақпарат,

- түрлі салалар бойынша спикерлермен дискуссия жүргізу мүмкіндігі [29,30].

Осы платформаның жұмыс жасау барысында 120 000 түлектер «Бизнес-бастау» бағдарламасынан өтті, олардың ішінен 57%-ы жүргізілген талдау нәтижесі бойынша өздерінің жеке бизнес-үрдісінің тиімділігін жоғарылатты, ал 72%-ы кәсіпкерлік саласында өздерін сенімді сезінеді.

Бұл кәсіпкерлер шектелген уақытша ресурстарды тиімді таратуды үйрену және өзін өзі ұйымдастыру қабілеттілігі, дамудың жеке жоспарларын қалыптастыру, жеткен деңгейдің өзін өзі талдау жасау сияқты дағдыларды үйреніп шықты.

Қорытынды. Жүргізілген талдау нәтижесі бойынша, әрбір белгіленген көздер ұйымдастыру-экономикалық ерекшеліктерімен, оларды жүзеге асырумен және де әрбір жеке кәсіпкердің мүмкіндіктеріне байланысты белгілі бір ерекшеліктері мен кемшіліктерін байқауға болады (мәселен, білім беру қызметтеріне қолжетімділік деңгейі, өзінің жеке ісін ашуға және кәсіби дағдыларын арттыру жағынан өзінің мүмкіндіктерімен ақпараттану деңгейі, бизнесті жүргізуге және онымен байланысты тәуекелдермен күресуге уақыттың және ниеттің болуы). Яғни, әрбір кәсіпкер өзінің әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктері

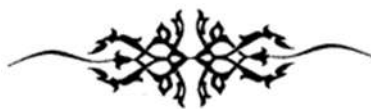
мен мүмкіндіктері негізінде кәсіпкерлік дағдыларын дамытудың жеке меншік өзінің бағытын қалыптастыру қажет.

Бірақ, кәсіпкерлік дағдыларды қалыптастыру көздерінің әрбірі мемлекет тарапынан және де коммерциялық сала тарапынан өзінің жеке қолдау шараларын қажет етеді. Осыған байланысты елдің кәсіпкерлік белсенділігін реттеу және кәсіпкерлік дағдылардың өсуін қамтамасыз етуді жақсарту үшін бірқатар ұйымдастыру-басқарушылық құралдарының тестілеуден өткізу орынды болып саналады.

Әр кәсіпкерлік дағдыны дамыту қайнар көзі өз ерекшеліктері, басымдықтары және кемшіліктері бар. Мысалы, ұйымдастыру тарапынан кейбір көздер үлкен қаражат талап етеді, басқалары тұлғаның жеке мүмкіндіктерімен шектеледі және т.б. Қайткен күнде әркім өз дамуында өз бағдарламасын құрып, өз мүмкіншіліктеріне қарай дамиды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Горфинкель Я.В. Малый инновационный бизнес. — М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2019. — 264 с.
2. Шаркова А.В. Основы функционирования малого бизнеса. - М. : Дашков и К, 2017. - 196 с.
3. Портных В. В. Стратегия бизнеса. – М. : Дашков и К, 2021. – 273с.
4. Русак Е. С. Экономика организации : практикум для студентов. Академия упр. при Президенте Респ. Беларусь. - 2-е изд., стер. - Минск : Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2020. - 173 с.
5. Мальгина И. В. Государственное управление малым и средним предпринимательством : учебное пособие. - Минск, 2018. – 222с.



ӘОЖ 330

КӘСПОРЫНДАРДЫҢ ТИІМДІ ЭКОНОМИКАЛЫҚ ҚАУІПСІЗДІК ЖҮЙЕСІ

Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Дулатов Н.Д., магистрант

Түйіндеме. Мақалада кәсіпорындардың тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесін қалыптастырудың теориялық және әдістемелік негіздері қарастырылған. Экономикалық қауіпсіздік жүйесінің мәні, мақсаты, міндеттері және оны құру механизмі талданған. Экономикалық қауіпсіздік жүйесінің негізгі басқару функциялары ретінде талдау, жоспарлау, ұйымдастыру, ынталандыру және бақылау қызметтері сипатталған. Сонымен қатар, тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесін қалыптастырудың ресурстық қамтамасыз ету элементтері мен қауіпсіздікті қамтамасыз ететін негізгі факторлар анықталған. Ұсынылған әдістеме негізінде кәсіпорынның экономикалық қауіпсіздік жүйесінің тиімділігін бағалау бағыттары көрсетілген. Зерттеу нәтижелері кәсіпорындардың тұрақты дамуын қамтамасыз етуге және сыртқы әрі ішкі қауіп-қатерлердің әсерін төмендетуге мүмкіндік береді.

Кілттік сөздер: экономикалық қауіпсіздік, кәсіпорын, қауіп-қатерлер, қауіпсіздік жүйесі, басқару функциялары, экономикалық механизм, тәуекелдерді басқару, жоспарлау, бақылау, тиімділік.

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические и методические основы формирования эффективной системы экономической безопасности предприятия. Проанализированы сущность, цели, задачи и механизм построения системы экономической безопасности. В качестве основных управленческих функций системы экономической безопасности выделены анализ, планирование, организация, мотивация и контроль. Также определены элементы ресурсного обеспечения и основные факторы обеспечения экономической безопасности предприятия. Предложены направления оценки эффективности системы экономической безопасности на основе анализа выполнения ее функций. Результаты исследования могут быть использованы для обеспечения устойчивого развития предприятия и снижения влияния внутренних и внешних угроз.

Ключевые слова: экономическая безопасность, предприятие, угрозы, система безопасности, управленческие функции, экономический механизм, управление рисками, планирование, контроль, эффективность.

Abstract. The article examines the theoretical and methodological foundations of forming an effective economic security system for enterprises. The essence, objectives, tasks, and mechanism of building an economic security system are analyzed. Analysis, planning, organization, motivation, and control are identified as the main management functions of the economic security system. In addition, the elements of resource support and the key factors ensuring economic security are determined. The study proposes directions for assessing the effectiveness of the economic security system based on the evaluation of its functional performance. The research findings contribute to ensuring sustainable enterprise development and reducing the impact of internal and external threats.

Keywords: economic security, enterprise, threats, security system, management functions, economic mechanism, risk management, planning, control, efficiency.

Кез келген қауіп-қатерді бейтараптандыру үшін кәсіпорындар өз күштерін тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйелерін қалыптастыруға бағыттау керек. Кәсіпорынның тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесі – кәсіпорынның ішкі және сыртқы қауіп-қатерлерінің қызығушылықтарын қорғауға, жоспарлаған қаржы-экономикалық көрсеткіштеріне қол жеткізуге қолданатын экономикалық қауіпсіздікті қамтитын кіші жүйелердің жиынтығы.

Жоғарыда жазылғанға сәйкес, тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесін құрудың негізгі мақсаты осы жүйені қолдану арқылы дер кезінде кәсіпорынның қауіпсіздігіне кері әсерін тигізетін қауіп-қатерлерді анықтап, оларды болдырмау болып табылады. Осының нәтижесінде кәсіпорын жоспарлаған мақсатты көрсеткіштеріне өл жеткізе алады. Бірақ ол үшін кәсіпорында жүйенің тұрақты қызмет жасауына ықпал жасау қажет. Сонымен қатар аталған жүйені құру барысында ескеру қажет – әр кәсіпорын үшін бұл жүйе жеке болуы тиіс. Себебі ол кәсіпорынның жеке сипаттамаларына байланысты – ерекшеліктері, тәуекел деңгейі, күш-қуаты.

Кәсіпорында тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесін құрудың негізгі міндеттері келесі суретте келтірілген.

	Кәсіпорын және қызметкерлердің құқықтарын қорғау
	Кәсіпорын қызметіне қажетті мәліметтерді жинақтау, талдау, бағалау және келешек болжаулар жасау
	Сыртқы орта тарапынан кәсіпорынға және қызметкерлерге мүмкін кері әсерлерді дер уақытында анықтау
	Кәсіпорын құрылымына бәсекелес немесе теріс ойлары бар жеке азаматтарды жақындатпау

Міндеттер	Бұзақылық мақсатта кәсіпорынға енуді болдырмау
	Кәсіпорынның коммерциялық құпиясын және материалдық құндылықтарын құрайтын заттарды сақтығын қамтамасыз ету
	Кәсіпорынның экономикалық қызметіне қажетті ақпараттарды уақытылы алып, өндеп, басқару шешімдерді қабылдауда дұрыс қолдана білу
	Кәсіпорын туралы тұтынушылар мен әріптес кәсіпорындар арасында дұрыс ой-пікір қалыптастыру
	Жасақталған экономикалық қауіпсіздік жүйесін тиімді қызметін бақылау және үнемі жүйе қызметін дамыту

Сурет 1 - Кәсіпорында тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесін құрудың негізгі міндеттері

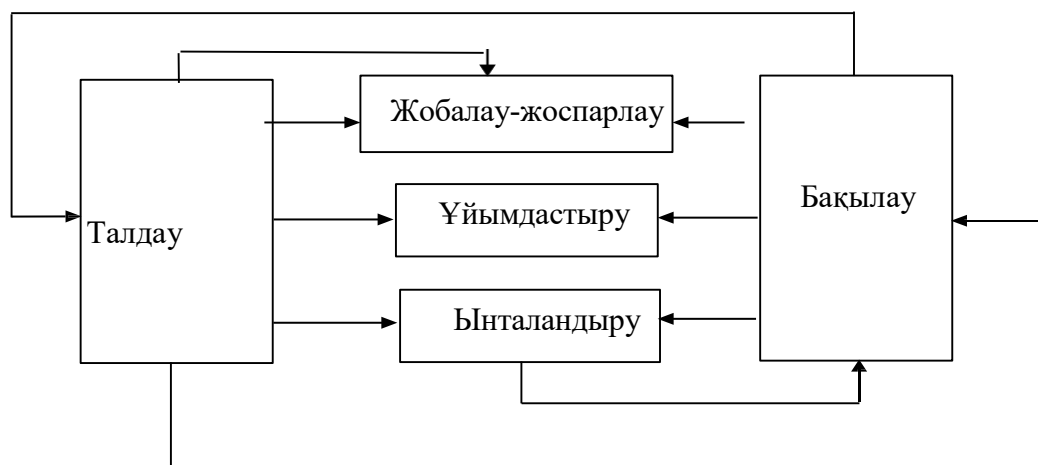
Тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесінің негізін қалайтын – белгілі бір механизмдермен құралдарды пайдалану болып табылады. Бүгінгі таңда «механизм» ұғымының мазмұны және экономикады қолданы бойынша түрлі ой-пікірлер бар. Бұрын орын алған жоспарлы шаруашылық жүйесінде механизм ұғымы келесі аспектіде қарастырылатын. Механизм дегеніміз – сол жүйеге сәйкес өндіріс мақсаттары мен жеке бастың және қоғамның қызығушылықтарын толық қамтитын құрылымдық форма және басқару құрылымы, әдістер мен ықпал ету тетіктерінің жиынтығы болып табылады [1,2,3]. Осы келтірілген түсініктеме әлі де өзекті болып келеді. Себебі механизм өндірісті дамытуға қажетті элементтерді қамтиды. Механизм ұғымының замануи түсініктемелері келесі кестеде келтірілген.

Кесте 1 – «Механизм» ұғымының заманауи анықтамалары

Автор	Анықтама	Түсініктеме
Б.А. Райзберг	Механизм дегеніміз нақты жағдайда қолданылатын экономикалық заңдар, мпен қайта өндіру үрдісін іске асыруға мүмкіндік беретін ұйымдастыру құрылымдар мен басқару әдістерінің, және заң нормаларының жиынтығы	Анықтама жалпылама болғанына қарамастан, нақты шаруашылық жағдай мен мақсаттарға қарай икемдеуге болады
В.А. Ульянов	Механизм дегеніміз өндірісті ұйымдастыру әдісі, нақты шаруашылық формалары арқылы сипатталатын өндірістік қатынастар жүйесі	Бұл анықтама өндірістік қатынастарды, өндіріс күштерінің ұйымдастыру формасын сипаттайды
Г.С. Вечканов	Механизм дегеніміз: - өндіріс күштері мен өндіріс қатынастары арасындағы байланысты қамтитын экономикалық ұғым, - шаруашылық әдісі,	Бұл анықтаманың ерекшелігі – кәсіпорынның дамуында негізгі фактор болып табылатын ұйымдастыру-

	- экономиканы басқару әдістері мен құралдар жиынтығы	экономикалық қатынастарды қосу
--	--	--------------------------------

Демек, кәсіпорын деңгейінде «механизм» ұғымын қолдану орынды. Бірақ бұл жерде бір ерекшелік – механизм бір мақсатта құралған элементтер жиынтығы емес. Бұл жағдайда механизм және жүйе ұғымдары шатасады. Сонымен қатар кез келген механизм қызмет ету деңгейіне қарай қажетті. Сондықтан біз осы жұмыста тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесін құруда механизмді түрлі қауіп-қатерлерді дер анықтап бейтараптандыратын басқару қызметтердің іске асырылатын кешені ретінде түсінеміз.



Сурет 2 – Кәсіпорында тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесін құру механизмі

Талдау арқылы ұйымдастыру ортаның мониторингі еске асады. Мониторинг арқылы дер кездегі және болашақ қауіпті жағдайлар, жағымды жағдайлар анықталады. Осылардың барлығы кәсіпорынның қызметінің нәтижесіне ықпал етеді.

Жоспарлау арқылы тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесінің мақсаттары мен міндеттері айқындалады, қойылған мақсаттарға қол жету жоспарлары құрастырылады. Жоспарлау төрт басқару қызметінен тұрады: ресурстарды бөліп реттеу, сыртқы ортаға икемделу, ішкі бөлім мен құрылымдар қызметін реттеу, ұйымдастыру стратегияларын түсіну. Жоспарлау қызметінің негізін кәсіпорын дамуының және сыртқы орта жағдайын болжамды бағалау қалайды. Экономикалық тұрақсыздықтық көп орын алып отырған заманда жоспарлау маңызы артып отыр. Сондықтан жоспарлау мен болжамдауды тығыз байланыста қарастырған дұрыс табылады [4,5,6].

Тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесін құруда ұйымдастыру өте маңызды. Бұл функция арқылы кәсіпорынның барлық бөлімдері арасында уақытша және тұрақты байланыстар жасалады, кәсіпорынның қызметінің тәртібі реттеледі, жоспарлы тапсырмалар іске асырылады, басқару және басқарылатын жүйелер қалыптасады. Ынталандыру қызметі арқылы қызметкерлердің және ұжымның жұмысқа деген ынтасы реттеледі. Бұл арада ынталандыру материалды немесе моральді түрде қолданылады. Бақылау арқылы кәсіпорын жалпы өзін өзі реттеп отырады, жасалып отырған қызметтің жалпы қойылған мақсаттарға сәйкестігі қадағаланып отырады. Қорыта келе, тиімді жүйені құру үшін кәсіпорын қызметіне ауадай қажет элементтер жиынтығын қамту қажет. Олар келесі суретте келтірілген.

Кәсіпорынның экономикалық қауіпсіздігінің философиясы		Тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесін құру бойынша шаралар кешені
	Тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесі механизмін құрайтын элементтер	
Тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесін құру бойынша ресурстық қамту		Тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесін құру үшін қажетті негізгі құралдарды қамтитын мақсатты бағытталу

Сурет 3 – Тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесі механизмін құрайтын элементтер

Кәсіпорынның экономикалық қауіпсіздігінің философиясы дегеніміз – әр қызметкердің қалыпты қауіпсіздік талаптарына сай өз қызметін орындау міндеттері және кәсіпорында қалыптасқан ойлау тәсілі. Осылар арқылы жалпы кәсіпорынның сенім жүйесі қалыптасады.

Мақсатты бағытталу арқылы кәсіпорынның жеке элементтері бойынша механизм мазмұнын ашады. Бұл элемент арқылы ауыспалы ортада қауіпсіздікті қамту іс-шараларын жасау арқылы кәсіпорын жоспарлы көрсеткіштерге қол жеткізеді. Элемент құрамына бір бірімен тығыз байланысқан ұйымдастыру формалар, экономикалық әдістер мен құралдып кірістіріледі. Бұл механизм элементінің басым негізі – әкімшілік-басқару құралдары. Осы құралдар арқылы кәсіпорын және қауіпсіздік жүйесі іске қосылады.

Тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесін құруды ресурстық қамтуға жататындар: ғылыми-әдістемелік, ақпараттық, ұйымдастыру-құқықтық, материалдық-техникалық, кадр және қаржылық қамту.

ғылыми-әдістемелік		ұйымдастыру-құқықтық		кадр	
	ақпараттық		материалдық-техникалық		қаржылық қамту

Сурет 4 - Тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесінің құрамы

Жалпы кәсіпорында тиімді экономикалық қауіпсіздік механизмін құру осы элементтерді және олардың құрамындағы құралдарды әр түрлі комбинацияда ұштастыру арқылы іске асырылады. Құралдарымзға жататындар: диагностика, контроллинг, жарна, нұсқау, жазалау, ынталандыру және т.б.

Экономикалық қауіпсіздікті қамту келесі жүйелі факторлармен реттеледі (суретте келтірілген).

Факторлар	- келешек жоспарлауды ескере отырып тәуекелдерді бағалау жүйесі
	- қауіп-қатерлерді азайту, алдын алу, анықтау және бейтарап ету бойынша іс-шаралар кешенінің жасақтау

	- құралған жоспарға өзерттулер егізу және жоспарды орындау
	- жоспардың орындалуын мерзімді қадағалау
	- есеп беру, қорытындылау, талдау және келесі мерізмге болжам жасау

Сурет 5 - Экономикалық қауіпсіздікті қамту факторлары

Қорыта келе, экономикалық қауіпсіздік жүйесі негізгі басқару қызметтері арқылы кәсіпорын өз қызметін қауіпсіз жүргізу үшін жағдай жасауға міндетті механизм. Осы механизм жалпы өндіріс үрдісінде қауіпсіздікті қамтуы тиіс.

Тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесі өз атына сай болу үшін ол үздіксіз қызмет жасауы тиісті. Мысалы, жүйе қызметі бойынша нәтижелік көрсеткіштер анықталған соң, қайтадан талдау қызметіне ораламыз. Себебі кез келген кәсіпорында ақпарат легі үздіксіз, демек оны өңдеу – үздіксіз үрдісі болуы тиіс.

Тиімді экономикалық қызмет механизмінің функцияларын анықтау кәсіпорынның тұрақты қызметін жүргізу үшін маңызды. Кез келген жүйеге ықпал тек басқару арқылы іске асады. Сонымен қатар функцияларды анықтау арқылы жалпы механизмнің жұмысының нәтижелілігін арттырады. Осы әдісті қолдану кезінде кәсіпорын сыртқы аспектілер жағынан қарастырылады. Осы әдіс бізге кәсіпорынның сыртқы ортамен бүтін жүйе ретінде араласын қарастыруға мүмкіндік береді. Тек жүйенің функцияларына сүйене кәсіпорынды зерттеу барысында біз оның ішкі ортасынан алыстаймыз. Ішкі орта өте түрлі, ал зерттеу үшін оның жалпы жүйе ретінде қызмет атқаруы қызықты.

Ұсынылып отырған тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйені бағалау әдісі әр функцияны бағалауға бағытталған. Сонымен қатар сол функцияның орындалу бағыттары жеке ескеріледі (келесі кестеде келтірілген).

Кесте 2 – Тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесі механизмінің талдау және жоспарлау-жобалау қызметтерін бағалау

Бағалау нәтижелері	Талдау қызметі бағалау бағыттары
	1 Тұтынушылардың сұранысын зерттеу және олармен қарым-қатынас құру
	2 Бәсеке ортаны зерттеу
	3 Нарықты зерттеу
	4 Кәсіпорын қызметіне қызығушылық білдіретін барлық субъектілерге талдау
	5 Кәсіпорын қызметіне SWOT талдау жүргізу
	6 Ортаның бейнесін жасау әдісі
	7 Талдау
	8 Тұтынушыларды талдау
	9 Қызметтің өмірлік циклын зерттеу
	10 Қызмет портфеліне талдау
	11 Келешекке стратегиялық талдау
	12 Ақпарат ағымдарының үздіксіздігі
	Жоспарлау-жобалау қызметі талдау бағыттары
	1 Жобалау және жоспарлау қағидаларын ескеру
	2 Жоспарлы шешімдерді қабылдау үрдісінің құжатталуы
	3 Жоспарлы шешімдерді ісее асыру
	4 Жоспарлау және жобалудың үздіксіздігі
	5 Нарық мониторингі

Келесі кестеде ұйымдастыру және ынталандыруды талдау бағыттары келтірілген.

Кесте 3 - Тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесі механизмінің ұйымдастыру және ынталандыру қызметтерін бағалау

Бағалау нәтижелері	Ұйымдастыру қызметі бағалау бағыттары
	1 Жауапкершілік пен қызметтерді бөлу
	2 Жұмыс орнын ұйымдастыру
	3 Ақпараттық және әдістемелік қамту
	4 Материалдық-техникалық және қаржылық қамту
	5 Кәсіпорында мәдениетті қалыптастыру
	6 Басқару қызметінің кешенді болуы
	7 Басқару шешімдерін реттеу
	8 Басқару мерзімдерінің тығыздығы
	9 Функционаларалық байланыстардың жағдайы
	Ынталандыру қызметі бағалау бағыттары
	1 Ынталандыру жүйесінің негізін қалайтын компоненттерді нақтылау
	2 Қызметкерлердің ынталандыруды қажетсінуі
	3 Ынталандыруды талап ететін қызметтерді анықтау
	4 Ынталандыру түріне қарай қызметтерді жүйелеу
	5 Ынталандырылған қызметкерлердің жұмыс нәтижелерін жариялау
	6 Ынталандырылған қызметкерлердің жұмыс нәтижелерін нақтылау
	7 Қызметкерлердің материалды ынталандырумен қанағаттануын қамту
	8 Қызметкерлердің моралды ынталандырумен қанағаттануын қамту
	9 Кәсіпорындағы микрожағдайдың қолайлы болуы
	10 Қызметкерлердің білімін жетілдіру

Келесі кестеде бақылау бағыттары келтірілген.

Кесте 4 - Тиімді экономикалық қауіпсіздік жүйесі механизмінің бақылау қызметін бағалау

Бағалау нәтижелері	Бақылау қбағалау бағыттары
	1 Басқару шешімдер, оларды іске асыру және ықпал жасаудың бағалау мақсаттарын анықтау
	2 Басқару шешімдерін іске асыру барысында бағаланатын көрсеткіштерді анықтау
	3 Басқару шешімдерін бақылау әдістерін анықтау
	4 Басқару шешімдерін іске асыру және нәтиже бойынша бағалау көрсеткіштерін анықтау
	5 Нақты көрсеткіштерді жоспармен салыстыру
	6 Дер уақытында бақылау жүргізу
	7 Әр қызметкер өзін өзі бақылауды енгізу

Осы ұсынылған параметрлер негізінде бағалау түрлі өлшемдер арқылы бағалануы мүмкін. Ең қарапайым түрі:

- бағыт бойынша зерттеліп отырған функция бар болған жағдайда «бар» деп белгілейміз,

- бағыт бойынша зерттеліп отырған функцияның элементтері кейде бар, кейде жоқ болған жағдайда «бар/жоқ» деп белгілейміз,

- бағыт бойынша зерттеліп отырған функция анықталмаған жағдайда «жоқ» деп белгілейміз.

Қорытынды. Қорыта келе, тиімді экономикалық қауыпсіздік жүйесі мерзімді орындалып тұратын функциялар жиынтығы болып табылады. Осы функциялар арқылы кәсіпорынның экономикалық тұрақсыздық жағдайында қызметі реттеледі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Кенжебекова Д.С., Абжанова А.К. Экономикалық талдау (3 бөлімі): Оқу құралы. Қостанай: А.Байтұрсынов атындағы ҚМУ, 2017. - 97б.

2. Бахыт Е.Б., Несипбеков Е.Н. Экономикалық талдау: Есептер жинағы. -Алматы: Алматы технологиялық университеті, 2019.—71б.

3. Басовский Л.Е. Экономический анализ. Комплексный экономический анализ хозяйственной деятельности: Учебное пособие . -Инфра-М, 2015

4. Куприянова Л.М. Финансовый анализ: учеб. пособие. — М.: ИНФРАМ, 2019.— 157 с.

5 Колчина Н.В. Финансы организации. Учебник/Под ред. Н.В. Колчиной. - М.: ЮНИИТИ, 2004

6 Савицкая Г.В. Экономический анализ. Учебник/Г.В. Савицкая - М.: ООО "Новое знание", 2012.



ӘОЖ 334.012.62

ДАҒДАРЫС ЖАҒДАЙЫНДА КӘСІПОРЫННЫҢ ТҰРАҚТЫЛЫҒЫН РЕТТЕУ

Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Нурхали Д.Қ., магистрант

Түйіндеме. Бұл мақалада дағдарыс жағдайында кәсіпорындардың тұрақтылығын қамтамасыз ету және реттеу мәселелері қарастырылған. Кәсіпорын қызметіне әсер ететін негізгі сыртқы факторлар ретінде мемлекеттік реттеу саясаты, өңірдің әлеуметтік-экономикалық ахуалы және кәсіпорынның салалық ерекшеліктері талданған. Мемлекеттік қолдау, ынталандыру және бақылау тетіктерінің кәсіпорындардың тұрақты дамуына ықпалы зерттелген. Сонымен қатар өңірлік даму деңгейінің, инвестициялық тартымдылықтың, инфрақұрылыммен қамтамасыз етілу деңгейінің және өңірдің имидждік көрсеткіштерінің кәсіпкерлік құрылымдардың тұрақтылығына әсері бағаланған. Автор өңірдің әлеуметтік-экономикалық жағдайының кәсіпорындардың тұрақты қызметіне ықпалын бағалауға арналған көрсеткіштер жүйесін ұсынады. Зерттеу нәтижелері дағдарыс кезеңінде кәсіпорындардың тұрақтылығын арттыруға бағытталған басқарушылық шешімдерді қабылдауда қолданылуы мүмкін.

Кілттік сөздер: дағдарыс, кәсіпорын тұрақтылығы, мемлекеттік реттеу, мемлекеттік қолдау, өңірлік даму, инвестициялық тартымдылық, кәсіпкерлік, инфрақұрылым, экономикалық тұрақтылық, антикризистік басқару.

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы регулирования и обеспечения устойчивости предприятий в условиях кризиса. Проанализированы основные внешние факторы, влияющие на деятельность предприятий, среди которых государственная политика регулирования, социально-экономическое состояние региона и отраслевая принадлежность предприятия. Исследовано влияние механизмов государственной поддержки, стимулирования и контроля на устойчивое развитие предприятий. Особое внимание уделено оценке воздействия инвестиционной привлекательности региона, уровня развития инфраструктуры и имиджевых характеристик территории на устойчивость предпринимательских структур. Предложена система показателей для оценки влияния социально-экономического положения региона на развитие и устойчивое функционирование предприятий. Результаты исследования могут быть использованы при разработке мер антикризисного управления и повышении устойчивости предприятий в условиях экономической нестабильности.

Ключевые слова: кризис, устойчивость предприятия, государственное регулирование, государственная поддержка, региональное развитие, инвестиционная привлекательность, предпринимательство, инфраструктура, экономическая устойчивость, антикризисное управление.

Abstract. This article examines the regulation and sustainability of enterprises under crisis conditions. The study analyzes the main external factors affecting enterprise performance, including government regulatory policy, the socio-economic condition of the region, and industry-specific characteristics. The impact of government support, stimulation, and control mechanisms on sustainable enterprise development is investigated. Particular attention is paid to assessing the influence of regional investment attractiveness, infrastructure development, and regional image factors on the stability of business entities. A system of indicators for evaluating the impact of regional socio-economic conditions on enterprise development and sustainability is proposed. The research findings can be applied in developing anti-crisis management measures and improving enterprise resilience during periods of economic instability.

Keywords: crisis, enterprise sustainability, government regulation, government support, regional development, investment attractiveness, entrepreneurship, infrastructure, economic stability, anti-crisis management.

Кәсіпорынның тұрақты қызметі көптеген сыртқы және ішкі әсерлерге тәуелді болуына байланысты, өте күрделі үрдіс.

Кәсіпорын қызметіне түрлі сыртқы және ішкі факторлар тарапынан әсерлер сұрағына көптеген зерттеулер арналған. Факторлар көп болуына байланысты, бұл жерде талдау жүргізу үшін белгілі бір ұстанатын тәртіп қажет.

Әсерлерді зерттеу бағытына қарай топтастыру қажет. Соның негізінде ұсыныстар жасалуы тиіс.

Бірақ, кәсіпорындардың үлкен массиві үшін бұны жасау өте күрделі.

Сол үшін, тек ірі әсерлерді есепке алып, талдау жүргізілді:

- реттеу, ынталандыру және бақылау аясындағы мемлекеттік саясат және оның дағдарыс жағдайында өзгеруі;

- өңірдің әлеуметтік және экономикалық ахуалы;

- кәсіпорынның қай салаға жататындығы.

Осы үш әсердің ішінде ең маңыздысы мемлекет тарапынан жасалып жатқан іс-әрекеттер. Себебі, тұрақты және дағдарыс жағдайында кәсіпорын қызметінің тәртібін анықтайтын мемлекет болып табылады.

Мемлекет кәсіпорындарды түрлі тетіктер арқылы шектейді.

Белгілі деңгейде әр кәсіпорында таңдау мүмкіндіктері бар, бірақ негізгі аспектілер белгілі шеңберлер ауқымында жүргізілу керек.

Кәсіпорындардың тұрақты қызметінің мемлекет тарапынан реттелуі үш негізгі бағыт бойынша жасалады.

Кәсіпорындардың тұрақты қызметін мемлекет тарапынан реттеу саясаты	
Реттеу	Қолайлы жағдайда кәсіпорындардың тұрақты қызметін реттеу
Қолдау және ынталандыру	Дағдарыс болған жағдайда тұрақты дамуды қолдау шаралары
Бақылау	Қолдау құралдарын тиімді пайдалануды бақылау

Сурет 1 – Кәсіпорындардың тұрақты қызметінің мемлекет тарапынан реттелуі

Бірінші кезекте тұрақты қызметті қамту мақсатында мемлекет кәсіпорын қызметін реттейді. Ол дегеніміз кәсіпорынның бүкіл қызмет үрдісі мемлекет тарапынан қабылданған құжаттарға сай жүргізілуі керек.

Зерттеушілердің пайымдауынша, осы реттеу тетіктері арқылы экономика қатысушыларының күнделікті тұрақты қызметі қамтылады.

Реттеу механизмдеріне мемлекет тарапынан қабылданған заңдар, ережелер т.б. жатады.

Реттеу саласында шешімін таппаған сұрақтар:

1 Тұрақсыздық жағдайында мемлекеттік ұзақ мерзімді жоспарлардың іске асуы. Бұл арада ұзақ мерзімді жоспарлардан орта мерзімге көшуді қарастыру.

2 Дәстүрлі құралдар негізінде өнімдердің дамуын болжау. Дәстүрлі құралдар нақты көріністі бере алмайды. Сол үшін болжамды жүргізуге қажетті көрсеткіштердің барлығын сандық технологиялар негізінде қорға жинақтау қажет.

3 Мемлекет тарапынан ірі жобаларға қаражаттың тиімсіз жұмсалуды. Тәжірибе көрсетіп отырғандай, көптеген мемлекеттің қатысуымен ірі жобалар халықаралық жағдайларға байланысты үлкен шығындарға ұшырауы мүмкін.

Реттеу мен қатар мемлекет кәсіпорындардың тұрақты қызметін қамту үшін қолдау және ынталандыруды қолданады.

Бірақ ынталандыру ол дағдарыс жағдайында тұрақты қызметтің кепілі емес. Бұл жағдайда басқа да критериялар роль ойнайды:

- кәсіпорынның деңгейі;
- нарықтағы құзыреттіліктері;
- нарыққа бейімделуі.

Тек осы параметрлардың барлығы үйлескен жағдайда мемлекет тарапынан мемлекет тарапынан жасалып жатқан қызметтер тиімді болып табылады. Сонымен қатар ынталандыру тетіктері дағдарыс кезінде қысқа мерзімде пайдалы. Ал бірақ ұзақ мерзімде бұл шара керісінше кәсіпорын иелерін ізденіссіз жұмыс жасауға итермелейді.

Мемлекет тарапынан қолдау және ынталандыру шаралары келесі сипатта болуы мүмкін:

1 Жеңілдетілген салық салу. Кез келген дағдарыста мемлекет тарапынан жасалатын ең маңызды шара – салықтар деңгейін төмендеті. Осы арқылы кәсіпорындар шығындарын азайта алады. Сонымен қатар салықтарды кешіктіріп төлеуге рұқсат беру.

2 Кіші және орта кәсіпорындарды қолдау. Кәсіпорындардың дамуына салалар бойынша түрлі субсидиялар жұмсау.

3 Кәсіпорындарға грант негізінде қаражат бөлу. Мысалы белгілі бір салаларды дамыту үшін.

Сонымен қатар бұл жерде кәсіпорын орналасқан өңір, ол жердің бағыттар бойынша дамуын ескеру керек.

Үшінші бағыт - ол бақылау. Мемлекет үнемі кәсіпорындардың бекітілген құжаттарға сәйкес қызметін жүргізуді қадағалайды.

Келесі кезекте өңірдің кәсіпорындар қызметінің тұрақты болуына әсерін талдаймыз.

Талапқа сай өңірлердің қызметі рейтинг әдісі негізінде бағаланады. Осы рейтинг арқылы қаншалықта өңірлер бір бірінен дамуында ара қашықтықтары бар-жоғын байқауға болады. Негізі, неқұрлым өңірлер арасында осы көрсеткіш бойынша арақашықтық төмен, сол құрлым өңірлердің қызметі тұрақты келеді. Бұндай жағдайға қол жеті үшін мемлекеттің ауданы шағын, жұмыс күші жеткілікті болу керек. Немесе мемлекет сандық технологияға көшіп, осы жағдайға жетуі мүмкін.

Жалпы өңірлердің қалыптасқан рейтингіне келетін болсақ, келесі көрсеткіштер анықталып отыр:

1 Білім беру саласы: мектепке дейінгі оқыту деңгейі, үш аусымда оқытатын мектептер үлесі, республикалық және халаықаралық байқаулар жүлдегерлері саны.

2 Денсаулық сақтау саласы: медицина мекемелерінде орындардың жеткіліктігі, нәрестелердің дүниеден кету коэффициенті, санитария және гигиена, таза су болмауынан өлім деңгейі.

3 Әлеуметтік-экономикалық белсенділікті ынталандыру: негізгі шикізат емес саласына қаражат тарту, қолданылмайтын ауылшаруашылық жерлер үлесі, шетелдік үлесі бар кәсіпорындар үлесі, жаңа экономика саласындағы қызметтер көлемі.

4 Өмір сапасы: негізгі қорлардың тозуы, бір азаматқа шаққанда тұрғын-жаймен қамтылу, орталық су беру жүйесі арқылы сумен қамту, ішетін судың сапасы, сапасы жақсы немесе қанағаттанарлық деңгейдегі жолдар үлесі, кәмелетке толмаған жасөспірімдер арасында қылмыс жасау деңгейі, жергілікті орындаушы органның шығындар көлемі, төменгі өмір сүру деңгейінен жағдайы төмен тұрғындар саны.

5 Мемлекеттік қызметтің сапасы: мемлекеттік қызметкерлер тарапынан жасалған паракорлық, сыбайлас жемқорлық жағдайлар, дер кезінде тұрғындар тарапынан жасалған сұраныстарға назар аудармау фактілері.

Осы көрсеткіштер негізінде өңірлер 49-76 пайыз аралығында ұпайларға иеленген. Бір қатар өңірлердің көрсеткіштерін көрсетсек: Атырау облысы – 75,45, Ақтөбе облысы – 67,87, Алматы қаласы – 67,77, Астана қаласы – 66,67, Қарағанды облысы – 66,67, Павлодар облысы – 66,61, ШҚО – 65,60.

Бұл көрсеткіштер көбірек әлеуметтік жағдайды сипаттайды.

Экономикалық тұрғыдан сипаттайтын болсақ, келесі көрсеткіштерді қолданады:

1 Жалпы өңірлік өнім көлемі.

2 Негізгі қорларға тартылған қаражаттар.

3 Шағын және орта бизнестің дамуы.

4. Экономикалық белсенділікті ынталандыру.

Әдеттегідей экономикалық көрсеткіштер бойынша көрініс келесі:

1 Алматы қаласы – шамамен 50 млрд. жоғары

2 Атырау облысы – мұнай-газ саласы.

3 Астана қаласы – аса ірі капитал мен инвестициялардың шоғырлануы.

Көптеген рейтинг көрсеткіштерін зерттей келе біз келесі топтаманы ұсынып отырмыз.

Кесте 1 - Экономикалық тұрақтылыққа өңірдің әлеуметтік-экономикалы ахуалының әсерін есептеу көрсеткіштері

Көрсеткіштердің деңгейі	Топты жасақтайтын көрсеткіштердің атауы	Топтастыру барысында бағалаудың жоғары шегі
Бірінші деңгейдің көрсеткіштері	Өңірдегі инвестициялық қызмет	

	Көмекші құрылымдармен қамтылу деңгейі	Барлығы 100 құрайды
	Өңірді танымал ету	
	Ішкі серіктестіктерді құру мүмкіндіктері	
Екінші деңгейдің көрсеткіштері	Кәсіпкерлікті мемлекет тарапынан қолдау және ынталандыру	Барлығы 50 құрайды
	Кәсіпкерлікті мемлекет тарапынан реттеу және бақылау	
Үшінші деңгей көрсеткіштері	Кәсіби мамандарды даярлау сапасы мен деңгейі	Барлығы 25 құрайды
	Өңірдің жағдайы	

Әр топта бір бірімен салыстырмалы түрде жақын көрсеткіштер біріктірілген. Әр топ бойынша ұсынылып отырған бағалау шектері көрсеткіштердің маңыздылығына қарай ұсынылған. Көрсеткіштерді есепте тек ресми ақпарат көздерінен алынған мәліметтер негізінде жүргізілуі тиіс [29,30].

Ұсынылып отырған көрсеткіштерді жекелеп қарастырайық.

Бірінші және кәсіпорынның тұрақтылығына үлкен әсері бар көрсеткіш – өңірдің дамуына сырттан инвестициялардың тартылуы. Тартылған инвестицияның тиімді жұмсалуды, өңірдегі кәсіпорындардың тиімді қызметіне және жалпы экономикалық ахуалдың реттелуіне себепкер.

Сонымен бірге инвестицияларды өңірге тарту кейбір жағдайларда кері әсерін тигізуі мүмкін. Мысалы, инвестициялардың көлемі көп болуы өз кезегінде инвесторды несиелік ресурс тартуға мәжбүрлеу мүмкін. Неісе бойынша қарыздың уақытылы өтелмеуі, немесе өтелетін қарыздың инвестордың төле қабілеттілігінен артық болуы өңірдің ахуалына тікелей әсер етпесе де, жалпы даму көрсеткіштерін төмендеті мүмкін [1,2].

Елімізде 2021 жылдан бері өңірлер бойынша инвестицияларды тарту бойынша рейтингті жасау жұмыстары қолға алынды. Ендігі кезекте жыл сайын өңірлердің инвестициялық жоспарлары бағаланып отырады.

Нақты нарықта қалыптасқан жағдайға келетін болсақ, мемлекетіміз инвестициялық тартымдылық бойынша шетелдік инвесторларды аса қызықтыратын мемлекет болып табылады.

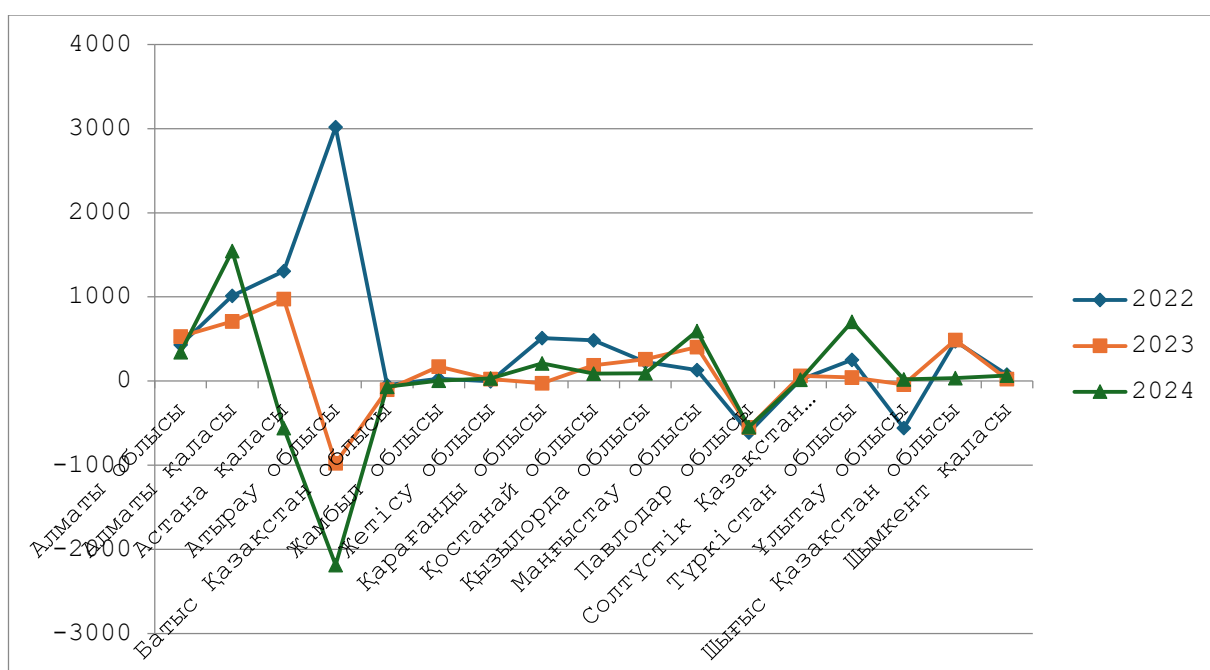
Қазақстанның Ұлттық банкінің мәліметтеріне сүйенсек, соңғы бес жылда инвестицияның басым бөлігін құйып отырған мемлекет – Нидерланд елі болып отыр. Осы елден тартылған жалпы инвестиция көлемі 30,3 млрд. долларды құрап отыр. Инвестиция көлемі бойынша екінші мемлекет – Ресей болып отыр. Ресей тарапынан еліміздің экономикасына 11,7 млрд. доллар тартылған. Америка Құрама Штаттары тарапынан 10,3 млрд. доллар тартылып отыр.

Кесте 2 - Өңірлер бойынша шетелдік тікелей инвестициялардың таза ағыны

Өңірлер	2022	2023	2024
Алматы облысы	430,2	531,2	345,2
Алматы қаласы	1013,2	708,5	1544,3
Астана қаласы	1306,3	976,5	-558,1
Атырау облысы	3016,1	-975,7	-2186,5

Батыс Қазақстан облысы	-47,5	-102,5	-67,2
Жамбыл облысы	29,5	173,5	5,9
Жетісу облысы	-1,8	22,5	31,7
Қарағанды облысы	511,0	-25,6	211,3
Қостанай облысы	486,0	188,5	89,6
Қызылорда облысы	226,1	258,0	93,1
Маңғыстау облысы	129,5	404,5	593,1
Павлодар облысы	-610,2	-551,5	-545,2
Солтүстік Қазақстан облысы	17,1	63,2	15,5
Түркістан облысы	254,0	43,2	704,3
Ұлытау облысы	-558,5	-39,6	19,5
Шығыс Қазақстан облысы	472,0	489,8	34,1
Шымкент қаласы	77,5	24,7	64,9
Барлығы	6750,5	2189,2	395,5

Кестеде республикамыздың өңірлері бойынша тартылған қаражаттың таза ағыны келтірілген. Таза ағын ұғымын түсіндірсек. Таза ағын дегеніміз өңірлерге тартылған қаражат пен өңірден кеткен қаражат көлемі арасындағы айырма болып табылады. Ал, кестеден байқап отырғанымыздай минус.



Сурет 2 - Өңірлер бойынша шетелдік тікелей инвестициялардың таза ағынының динамикасы

Есептеу нәтижесінде 17 облыс және 3 қала ішінде шамамен жартысының келген қаражаттан көрі кеткен қаражат көлемі үлкен болып тұр. Жалпы алғы қатарда Түркістан, Қызылорда, Қостанай, Солтүстік Қазақстан, Ақмола облыстары.

Келесі ұсынылып отырған көрсеткіш - көмекші құрылымдармен қамтылу деңгейі:

- ішкі инфрақұрылым, таза кәсіпкерлік және оның серіктестері үшін қажеттіліктеріне арналған;

- сыртқы инфрақұрылым.

Өңір экономикасы үшін инфрақұрылымдар немесе көмекші құрылымдардың маңызы зор. Ішкі инфрақұрылымды кәсіпорын өзі жасақтайды. Ал сыртқы мемлекет тарапынан қолдаусыз жасалуы қиын. Бұл арада жолдар, коммуналдық қамту, байланыс, ақпараттану және т.б.

Кезекті көрсеткіш - өңірді танымал ету. Бұл арада келтірілген көрсеткіш бойынша нақты есептемелер, әдістер жоқтың қасы. Бірақ әр өңір, өңір басшысы ақпараттық желілерде парақшаларын жүргізеді, облыстағы үлкен іс-шаралар, өзгерістерді сол парақшаларда көрсетіп отырады [3,4,5].

Негізі өңірдің имидждік ахуалын сипаттайтын жақты көрсеткіштерді бірі – туризмнің даму деңгейі. Мысалы 2025 жылдың көрсеткіштері бойынша түрлі деңгейдегі тұрақты орындарда тоқтаған турситтер саны 10 млн. шамасын құраған. Өткен жылмен салыстырғанда көрсеткіш шамамен 1 млн. артық. Жылдан жылға шетел азаматтары тарапынан елімізге деген қызығушылық артып отыр. Туризм саласы жыл санап еліміздің экономикасына өзінің қомақты үлесін қосуда: жыл сайын саладан 350-400 млрд. теңге өндіріледі.

Туристтер арасында ең қызықты жерлер рейтингі келесі:

- 1 Алматы қаласы
- 2 Астана қаласы
- 3 Ақмола облысы
- 4 Шымкент қаласы
- 5 Алматы облысы.

Бұл көрсеткіш бойынша мүмкіндігінше белгілі бір мереке, спорт саласындағы ойындар, концерттер аясында болатын туризмді дамыту маңызды болып табылады.

Бірінші топтың соңғы көрсеткішіне келетін болсақ барлық өңірлер бұл бағытта жұмыс жасауда. Мүмкіндігінше әр өңірде кәсіпорындар, салалар арасында байланыс орнату жергілікті әкімшілік үшін негізгі міндеттердің бірі болып отыр.

Келесі көрсеткіштер тобы – мемлекет тарапынан қолдау.

Елімізде 2025 жылы «Бизнестің жол картасы - 2025» қабылданды. Бағдарлама шеңберінде еліміздегі кәсіпкерлік жағдайы жан-жақты талқыланып, даму бағыттары ұсынылды. Республикамыздағы кәсіпкерлік жалпы бәсекеге қатысуға дайын, көмекші құрылым бар, соңғы жылдары барлық бизнестегі үрдістер сандық технологияға көшірілуде. Сонымен қатар отандық кәсіпкерлік несиені бойынша несиені өтеу деңгейі төмен, шетелге дайын өнім түрінде шығып жатқан тауар үлесі төмен, валюталық тәуекелдер бар. Белгілі қауіп қатерлер бар.

Бағдарламаға сәйкес жағдайлар жасалып, келесі көрсеткіштерге қол жеткізу көзделіп отыр:

- республика бойынша өндірілген өнім көлемінде шағын және орта бизнес кәсіпорындарының өнімін шамамен 34 пайызға жеткізу;
- салықтық түсімдерді екі есе көбейту;
- бағдарлама аясында шамамен отыз мыңға жуық жаңа жұмыс орындар ашу;
- өңдеу бойынша көрсеткішті он төрт пайызға жеткізу;
- орта кәсіпкердіктің дамуына аса көңіл бөлі.

Соңғы топ көрсеткіштеріне келетін болсақ, ол өңірдің қалыптасқан жағдайы – өңірдің даму барысында қалыптасқан табиғи-географиялық, экологиялық, тарихи, әлеуметтік және т.б. жағдайлар.

Жоғарыда келтірілген қалыптасқан рейтингтерді, ұсынылып отырған жүйені қорыта келе, өңір жағдайының кәсіпкерлік құрылымдардың дамуын бағалайтын көрсеткіштер кешенің ұсынамыз.

Кесте 3 - Өңір жағдайының кәсіпкерлік құрылымдардың дамуын бағалайтын көрсеткіштер кешені

Көрсеткіштер	Мөлшері
Өңірдің қаражат тарту бойынша қызметі	1
- қаражат тартудағы қызықтыру деңгейі	0,2
- инвестициялық әлеует деңгейі	0,2
- қаражат тартудағы тәуекелдер	0,2
- мемлекет тарапынан жүргізілетін бағдарламалар шеңберінде мемлекет тарапынан бөлінетін қаражат көлемі	0,2
- қаражат тарту бойынша басқа қызметтер	0,2
Көмекші құрылымдармен қамтылу деңгейі	1
- қоғамдық көмекші құрылымдармен қамтылу деңгейі	0,2
- өндірісті көмекші құрылымдармен қамтылу деңгейі	0,2
- көмекші құрылымдардың заман талаптарына сай болуы	0,2
- көмекші құрылымдармен қамтылуда жаңа технологияларды қолдану	0,2
- көмекші құрылымдармен қамтылу бойынша басқа көрсеткіштер	0,2
Өңірді танымал ету	1
- өңірді БАҚ шығарылуы	0,2
- өңірдің танымалдығы	0,2
- өңірдің ақпараттық желілерді танымалдығы	0,2
- сарапшылар тарапынан баға беру	0,2
- басқа да көрсеткіштер	0,2
Ішкі серіктестіктерді құру мүмкіндіктері	1
- өңірде кластерлерді құру мүмкіндіктері	0,25
- өңірде желілік байланыстар құру мүмкіндігі	0,25
- басқа да бірігіп жұмыс жасау мүмкіндіктері	0,25
- басқа көрсеткіштер	0,25
Кәсіпкерлікті мемлекет тарапынан қолдау және ынталандыру	0,5
Кәсіпкерлікті мемлекет тарапынан реттеу және бақылау	0,5
Кәсіби мамандарды даярлау сапасы мен деңгейі	0,25
Өңірдің жағдайы	0,25

Қорытынды. Қорыта келе, кәсіпорындардың жағдайына, даму көрсеткіштері орналасқан өңірдің жағдайы үлкен әсер етеді. Өсерлердің ішіндегі ең маңыздылары:

қаражат тарту, өңірдің танымалдығы, көмекші құралдармен қамтылуы. Көрсетілген көрсеткіштер тұрақты жағдайда және тұрақсыз жағдайда әсер деңгейі әр түрлі мөлшерде болады.

Өңір тарапынан кәсіпорныдарға әсер еті әдетте бір бағытта болады: өңір – кәсіпорын. Бірақ қалыптасқан жағдайда басқа да көріністер бар:

- өңірде халықаралық деңгейдегі ірі компаниялардың болуы. Үлкен деңгейлі компаниялар өңірдің дамуына, салық көлеміне, әлеуметтік саясатына өз бетінше әсерін тигізеді;

- өңірде аса ірі біріккен құрылымдардың болуы;

- өңірде мемлекеттік деңгейдегі экономика қауіпсіздігі үшін аса маңызды кәсіпорындардың болуы.

Ірі кәсіпорындардың көмегі өңір үшін жай және дағдарыс кезінде өте маңызды. Мысалы, олар медицина саласына, жөндеу жұмстарына, тұрғындарға әлеуметтік көмек көрсетуде үлкен роль атқара алады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Райзберг Б.А. Государственное управление экономическими и социальными процессами: Учебное пособие. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2015. - 384 с.
2. Поташева Г. А. Управление проектами: учебное пособие. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016. - 208 с.
3. Ларионов И.К. Антикризисное управление : учебник. - Москва : Дашков и Ко, 2015. - 380 с.
4. Арутюнов Ю.А. Антикризисное управление. - Москва : Юнити-Дана, 2015. - 416 с.
5. Гореликов К.А. Антикризисное управление. - Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2016. - 216 с.



ӘОЖ 331.108.43

КӘСІПОРЫНДАРДА ПЕРСОНАЛДЫ ДАМУДЫҢ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІ

Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Сайын Ә.Қ., магистрант

Түйіндеме. Мақалада кәсіпорындарда персоналды дамыту мен оқытудың шетелдік тәжірибесі қарастырылған. АҚШ, Еуропа, Жапония және Ресей компанияларында қызметкерлердің кәсіби біліктілігін арттыруға қолданылатын әдістер талданды. Тәлімгерлік, өндірісте оқыту, қашықтықтан білім беру, корпоративтік университеттер, жасанды интеллект негізіндегі персоналды бағалау жүйелері сияқты заманауи құралдардың тиімділігі көрсетілді. Сонымен қатар Қазақстандағы персоналды дамыту жүйесінің қазіргі жағдайы, адами капиталға инвестиция салу деңгейі және халықаралық рейтингтердегі орны зерттелді. Зерттеу нәтижелері отандық кәсіпорындарда қызметкерлерді дамытуға бағытталған озық халықаралық тәжірибелерді енгізудің маңыздылығын дәлелдейді.

Кілттік сөздер: персоналды дамыту, адами капитал, кәсіпорын, қызметкерлерді оқыту, тәлімгерлік, кәсіби біліктілік, корпоративтік оқыту, жасанды интеллект, еңбек нарығы, кадрлық әлеует.

Аннотация. В статье рассмотрен зарубежный опыт развития и обучения персонала на предприятиях. Проведен анализ методов повышения квалификации работников, применяемых в компаниях США, Европы, Японии и России. Рассмотрены такие современные инструменты, как наставничество, обучение на рабочем месте, дистанционное обучение, корпоративные университеты и системы оценки персонала на основе искусственного интеллекта. Также исследовано текущее состояние системы развития персонала в Казахстане, уровень инвестиций в человеческий капитал и позиции страны в международных рейтингах. Результаты исследования подтверждают важность внедрения передового зарубежного опыта в практику отечественных предприятий для повышения их конкурентоспособности.

Ключевые слова: развитие персонала, человеческий капитал, предприятие, обучение сотрудников, наставничество, профессиональная квалификация, корпоративное обучение, искусственный интеллект, рынок труда, кадровый потенциал.

Abstract. The article examines international experience in personnel development and training at enterprises. The study analyzes employee development practices used by companies in the United States, Europe, Japan, and Russia. Particular attention is paid to modern approaches such as mentoring, on-the-job training, distance learning, corporate universities, and artificial intelligence-based employee assessment systems. The paper also explores the current state of personnel development in Kazakhstan, investments in human capital, and the country's position in international rankings. The findings highlight the importance of adopting advanced international practices to improve workforce competencies and enhance the competitiveness of domestic enterprises.

Keywords: personnel development, human capital, enterprise, employee training, mentoring, professional qualification, corporate learning, artificial intelligence, labor market, workforce potential.

Шетел мемлекеттерінің кәсіпорындарында персоналды оқыту, дамыту мәселесіне өте үлкен көңіл бөлінеді. Үлкен кәсіпорындар табысының 30-50 пайызына дейін қызметкерлерін оқытуға жұмсайды. Бұл қаржы тез арада қайтады, себебі білімі жоғары қызметкерлер кәсіпорынның тез дамуына үлес қосады.

Біз бірнеше үлкен компаниялардың мамандарды дайындау сұрағы бойынша шолу жасадық.

Мамандардың біліктілігі мен кәсіпорынның табыстылығы арасындағы байланысты ең алғаш зерттеген Америка Құрама Штаттары. Анықталған байланыс: неғұрлым мамандар сапасы жоғары, соған сәйкес табыстылық жоғары.

Америкада үлкен кәсіпорындар табысының отыз пайызын персоналды кәсіби оқытуға жұмсайды. Кең тараған оқыту түрлері: тәлімгерлік, нақты өндіріс үрдісі негізінде оқыту, топтық шешім қабылдау[1,2].

Әдетте компаниялар әр қызметкердің дамуын бақылап, біліктілігін жоғарылатып отырады. Бұл мемлекетте қызметтер арасында бәсеке жағдайы құпталады. Қызметкерлер ішкі және сыртқы білім алудан өтеді.

Кесте 1 – АҚШ ірі компанияларында қызметкерлерді оқыту

Компания, құрылу жылы	Қызметкерлер саны	Оқыту
Cooley – заң саласында мәртебесі өте жоғары компания. Технологиялар, медицина, биология, бизнестегі бастамалар, келешекке жұмсалған	Құрылымдары АҚШ, Европа және Азияда жұмыс жасайды. Он жеті өкілеттілікте шамамен 1600 қызметкер жұмыс жасайды	Компания күрделі сот және заң мәселелерінмен айналысады. Әлем нарығына бейімделу, жаңа қызметкерлерді тез арада жұмысқа кірістіру

капитал бойынша істерді жүргізеді. 1920 жылы құрылған.		мақсатында тәлімгерлік жүйесі енгізілген. Компьютерлік бағдарлама арқылы жаңадан алынған қызметкер тәлімгерден көмек ала алады. Компания тәжірибелі мамандардың тәлімгер болуын қолдайды. Ол үшін түрлі әдістер қолданады. Нәтижесінде қызметкерлер жұмысқа тез бейімделеді.
Tesla – электрөкіл, литийден жасалған аккумуляторлар және т.б. қуат сақтау құрылғыларды өндіреді. 2003 жылы құрылған	АҚШ, Европа, Шығыс мемлекеттерінде орналасқан он жеті өкілеттілікте 128000 қызметкер жұмыс жасайды	Компания еркшелігі – көлік саласы мен экотехнологияларды үйлестіру. Білікті мамандарды табу үшін – жеке оқу орталығы ашылған. Әр жаңа маман арнайы оқудан өту керек. Компания техник, өндіріс қызметкері, логисттер, бағдарлама жазу мамандарын дайындайды. Оқу барысында теория, тәжірибе беріледі. Оқудан соң сертификат беріледі.
Amazon – әлемдегі электронды сауда және есеп бағдарламалары бойынша ең ірі компания,. 1994 жылы құрылған	Компанияда шамамен 1,5 млн. астам қызметкер бар, оның 275000 – АҚШ-та	2019 жылы компания бірден 100 000 қызметкерді оқыту жобасын іске қосты. Жұмысқа жаңадан алғаннан, оқыту тиімді деп есептейді компания басшылығы. Жұмыс үрдісі автоматтандыруына байланысты қызметтен босаған қызметкерлер үшін 6 бағдарлама дайындалды. Үйден отырып жұмыс жасау да компанияда іске асады. Жұмысқа қабылданбас бұрын, болашық қызметкер бір ай оқиды
Chipotle – мексика тағамдарының ресторандар желісі. 1993 жылы құрылды	Бес мемлекетте 105000 қызметкер жұмыс жасайды: АҚШ, Канада, Франция, Ұлыбритания, Германия	Бұл салада кадр ағымы өте жоғары. Компания қызметкерлерді дамытады. Барлық қызметкерлерді жеңілдіктер бар. Оқыту онлайн немесе офлайн

		форматта өтеді. Пандемия кезінде компания 5500 қашықтықтан оқыту курстарын әзірледі. Сонымен қатар компанияда тәлімгерлік, мерзім бойынша дәрістер, кездесулер ұйымдастырылады
Workday – жоғары оқу орындарын басқару, қаржы, қызметкерлерді басқару бойынша бағдарламалар жасайды. 2005 жылы құрылды	17700 маман жұмыс жасайды	Бұл компанияның басшылары жұмыстан шығудың негізгі себебі – қызметкер және басшы дағдылары мен әлеуетін дұрыс бағаламаудан деп байқады. Компания мамандары ЖИ әр қызметкерге баға беретін бағдарлама жасады. Бағдарламаға қызметкердің тәжірибесі, дағдылары туралы ақпарат жүктеледі. ЖИ қорында 800000 кәсіби бағыттың 1,4 млн. дағдысы туралы ақпарат жинақталған. Бағдарлама қызметкерді талдап, дағдыларын басшылық және жоба талаптарымен салыстырады. Нәтижесінде ең талапқа сай қызметкер жобаға қабылданады. Сонымен қатар басшы тарапынан бағалау жасалады. Осы бағдарлама негізінде тәлімгер таңдалады

Келесі кезекте Еуропа білім беру жүйесін келтірдік. Бұл жүйе Америка жүйесіне ұқсас. Компаниялар табысының 30 пайызын дейін оқытуға жұмсайды. Бірақ АҚШ-пен салыстырғанда, бұл жерде компаниялардың негізгі мақсаты – әлем деңгейіне шығу. Сол себепті компаниялар корпорация ішінде емес, нарықта бәсеке туғызуға тырысады. Бірақ сол құралдар – сапалы маман дайындау. Әдетте тәлімгерлік, қашықтықтан оқыту, бетпе бет тәжірибе алмасу қолданылады.

Кесте 2 – Еуропа ірі компанияларында қызметкерлерді оқыту

Компания, құрылу жылы	Қызметкерлер саны	Оқыту
Heineken – әлемдегі екінші орындағы пиво сусының	71 мемлекетте 140 пиво өндіретін зауыттар бар.	Компания зертеу жүргізіп, басшылардың 86 пайызы

өндіруші. 1864 жылы құрылған	82257 қызметкер жұмыс жасайды	жаңа қызметкерлермен танысуға ынтасы бар екенін анықтады. Нәтижесінде кері тәлімгерлік жүйесі іске қосылды. Жас буын орта және жоғары буын қызметкерлерін үйретеді. Нәтижесінде басшылық жаңа ой-пікір, даму жолдары туралы ақпаратқа иеленеді. Сонымен қатар компанияның әр мемлекеттегі қызметкерлері бір-бірімен тәжірибе алмаса алады.
Randstad – қызметкерлерді басқару бойынша кеңес беру компаниясы. 1960 жылы құрылды	35 мемлекетте 32300 қызметкер	Компания ішінде үлкен жаһандық тәлімгерлік бағдарламасы іске асады. Мақсаты – әр жаңа қызметкерге тәлімгер тағайындау. Ертеректе жаңа қызметкер үшін тәлімгерді таңдау қол күші арқылы жүргізілетін. Бұл жұмыста анықталғаны – бір офис шеңберінде бір бірімен үйлесімді топ құру өте қиын. Сол үшін компания желілер арқылы тәлімгер мен жаңа қызметкерді бір біріне үйлесімді қылып тағайындайды. Нәтижесінде әр бағдарламаға қатысушыдан компания шамамен 3000 доллар үнемдейді
Schneider Electric – энергия-көлік жасау компаниясы, энергетикалық құрылғылар жасайды. 1836 жылы құрылған	Әлем бойынша 200 кәсіпорында 162000 қызметкер жұмыс жасайды	Компанияның жеке университеті бар. Ол жерде мамандар түрлі бағыттар бойынша білімін жетілдіреді. Тегін негізде онлайн-платформада білім алуға болады. Маңсап бойынша ұмтылыстар қолдау табады
Deloitte – аудит, консалтинг, қаржылық кеңес, құқық, тәуекелдерді басқару бойынша әлемдік	150 мемлекетте 415000 қызметкер жұмыс жасайды.	Қызметкерлер дәріс алады, өздері дәріс жүргізеді. Жаңа мамандар үшін Тағылымдамалар

ірі компаниялар желісі. 1845 жылы құрылған		бойынша жаһандық бағдарлама жасалған. Тәлімгер әр мемлекеттен құрылған жаңа қызметкерлер тобымен жұмыс жасайды. Олар өзара бәсекеге түседі.
Roivant Sciences – дәрі-дәрмек жасаудың технологияларны әзірлейтін медицина саласындағы компания. 2014 жылы құрылды	830 қызметкер жұмыс жасайды	Қызметкерлерге талаптар жоғары, білім алуға аса үлкен қаржы жұмсалмайды. Компания әр сала бойынша жұмыс жасайтын құрылымдардан тұрады. Маман жалпы, техникалық, есеп-қисап бағыттары бойынша білім ала алады. Екі жыл қызметкер әр салада өзін сынап, нәтижесінде өзінің даму бағытын анықтайды

Келесі тағы бір мемлекет – Жапония. Бұл мемлекетте қызметкерлерді дайындау үрдісі мүлдем басқаша. Негізгі басымдылық – корпорация ішінде оқыту және өндірісте тәжірибе алу.

Кесте 3 – Жапония ірі компанияларында қызметкерлерді оқыту

Компания, құрылу жылы	Қызметкерлер саны	Оқыту
Toyota – автокөлік саласындағы ірі корпорация. Қаржылық кеңестер саласында да қызмет көрсетеді. 1937 жылы құрылды	Жапония, Индонезия, Таиланд, АҚШ, Канада да 350000 қызметкер жұмыс жасайды	Өндірісте оқыту. Тәлімгер тағайындау жүйесі. Қағида – егер жаңа қызметкер тәлімгерліктен кейін жұмысын дұрыс орындамаса, демек тәлімгер жақсы үйретпеген.
Rakuten – электрондық сауда саласы. 1997 жылы құрылды	18400 қызметкер	Компания әлем нарығына шығу саясатын жүргізеді. Барлық қызметкерлер ағылшын тілін компания жұмсаған қаражатқа оқып шықты. Ендігі кезекте барлық қызметкерлер бағдарламалауды үйренуде. Бас тартқан жағдайда қызметі төмендейді. Әр жаңа қызметкер үш айлық білім алудан өтіп, өз жобасын қорғау керек

Sony – әлемдегі тұрмыстық және кәсіби элктротехниканың ірі өндірушісі. 1946 құрылды	110000 қызметкер	Жұмыс орны үлен отбасы ретінде қабылданады. Әр қызметкер жыл бойы ұпайлар жинайды. Маңсап кууды басшылық қолдамайды. Есесіне әр бағыт бойынша жұмыс жасайтын құрылымдарда тәжірибе жинақтауға болады.
---	------------------	---

Тағы бір мысал Ресей компаниялардың негізінде. Ресейде біркелкі әдістер жоқ. Бұл жерде әдістер аралас деп айтуға болады.

Кесте 4 – Ресей ірі компанияларында қызметкерлерді оқыту

Компания, құрылу жылы	Қызметкерлер саны	Оқыту
СберЛогистика – түрлі сәлемдемелерді жеткізуін қамтитын логистикалық оператор. 2019 жылы ұұрылды	6000 қызметкер	Тәлімгерлік жүйесі. 70-20-10 әдісі қолданыс тапты: 70 пайыз тәжірибе, 20 пайыз коммуникация арқылы білім жинау, 10 пайыз өз бетінше білім алу. Компания түрлі оқу бағдарламаларын дайындаған
Соfix – арзан кофе сататын желі. 2013 жылы құрылды	400 нүктесі қызмет жасайды. Әр нүктеде ең азы 3 адам жұмыс жасайды	Видеобейнелер негізінде онлайн-оқыту.
Четра – Ресей концерні, өндірістік, коммуналдық техника, бөлшектер, ХТТ өндіруші. 1972 жылы құрылды	9000 қызметкер жұмыс жасайды	Қашықтықтан оқыту. Кері байланыс. Тәлімгерлік жүйесі.

Қорыта келе, анықталғаны:

- компаниялар қызметкерлердің дамуына үлкен қаражат жұмсайды. Бұл қаражат тез арада өтеледі: білікті мамандар өнідісті тез дамытады,
- АҚШ-та компания басшылары ұйым ішінде бәсеке жағдай туғызады. Маңсап куу қолдау табады,
- Еуропа компаниялары әлем нарығына шығуды көздейді. Тәлімгерлік және әр мемлекеттегі қызметкерлер арасында байланыс орнатылады,
- АҚШ және Еуропада тәлімгерлік, қашықтықтан оқыту, тәжірибе алмасу кең тараған. Сонымен қатар ішкі және сырттай білім алу,
- Жапонияда жұмыс орны үлкен отбасы деп санаға ой қалыптастырады. Жеке табыс немесе шығын жалпы компанияға әсерін тигізеді,
- Жапонияда тек өндірісте оқыту қолданылады,
- Ресейде қолданылатын жүйелер біркелкі емес.

Елімізде қызметкерлердің кәсіби дамуы келесі көрсеткіштер арқылы анықталады: жұмсалған инвестиция көлемі, бағдарламалар құрылымы және кадрларды біліктілігін арттыруға жұмылдыру деңгейі. Жыл сайын кәсіпорындар қызметкерлердің кәсіби дамуына ауқымды қаражат жұмсайды, көбінесе мамандардың біліктілігін арттыруға [3,4].

Шамамен бұл бағытта бизнес тарапынан жылына 165,9 млрд. теңге жұмсалады. Жыл сайын жұмыс берушілер есебінен шамамен жарты миллион білімін арттырады. Құрылымына келетін болсақ:

- біліктілігін арттыру - 54,9 пайыз,
- кәсіби дайындық – 19,9 пайыз,
- кәсіби қайта дайындық – 11,9 пайыз.

Көбінесе қаражат біліктілікті арттыру немесе жоғары білім алуға жұмсалады.

Жұмыссыз қалған азаматтар үшін мемлекет тарапынан қысқа мерзімді бағдарламалар ұсынылады. Олар оқу орталықтарында өтетін курстар, жұмыс орнында тәжірибе, онлайн-курстар арқылы іске асырылады.

2025 жылы қызметкерлерді дамытуға жұмсалған қаражат көрсеткіші бойынша еліміз 20 алдыңғы қатардағы мемлекеттер қатарына енді. Еліміз 20 мемлекеттің арасында 63,76 деген көрсеткішпен 69 орын иеленді. Соңғы бес жыл ішінде бұл көрсеткіш бойынша біз 2021 жылы 39 орыннан 2025 жылы 20 орынға көтерілдік.

Кесте 5 - Қазақстанның адами капиталды дамыту және инвестиция салу көрсеткіші бойынша динамикасы

Жыл	Орны
2025	20
2024	25
2023	28
2022	30
2021	39

Бұл көрсеткіш бойынша республика Ұлыбритания, Франция, Жапония, Сингапур мемлекеттерінің алдына шықты. Бұл дегеніміз мемлекетімізде қалыптасқан кадрды дайындау жүйесі бәсекеге қабілетті.

Сонымен қатар

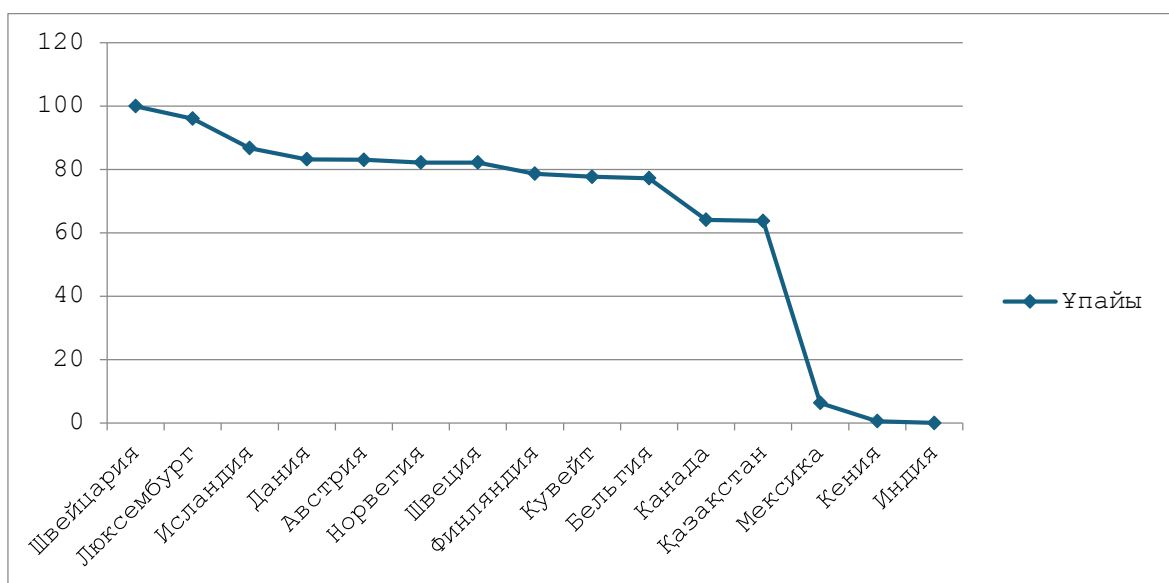
Қазіргі кезде мемлекет экономикасының бәсекеге қабілеті бұрынғыдай шикізат, өнеркәсіп немесе инфрақұрылымға тәуелді емес. Заман талабы – адами капиталды дамыту: білім беру жүйесі, корпоративті білім беру, жоғары сапалы мамандарды даярлау, тұрғындардың еңбек нарығына белсенді қатысуы.

Аса жоғары көрсеткіш иелері – Швейцария, Люксембург, Исландия, Дания, Австрия. Ал төменгі орындарда – Үндістан, Кения, Мексика және т.б.

Кесте 6 - Адами капиталды дамыту және инвестиция салу көрсеткіші бойынша рейтингі, 2025

Орны	Мемлекет	Ұпайы	Бір жылда өзгеріс
1	Швейцария	100,00	-
2	Люксембург	96,05	-
3	Исландия	86,76	+1
4	Дания	83,24	+2
5	Австрия	83,09	+2

6	Норвегия	82,22	-3
7	Швеция	82,21	+1
8	Финляндия	78,67	+3
9	Кувейт	77,72	+3
10	Бельгия	77,24	-1
19	Канада	64,10	+4
20	Қазақстан	63,76	+5
67	Мексика	6,33	-
68	Кения	0,55	-
69	Индия	0,00	-3



Сурет 1 - Адами капиталды дамыту бойынша мемлекеттердің ұпайлары

Көрсеткіштің өсіміне еліміздің жұмыс берушілері өз үлесін қосты. Мысалы, Employee training (қызметкерлерді оқыту және дамыту) көрсеткіші бойынша еліміз он бірінші орын иеленді. Мемлекеттер арасында бұл көрсеткіш қаншалықты еліміздің кәсіпорындары өз қызметкерлерін үйретуді, дамытуды алдарына қойған маңызды мақсат ретінде қоятынын сипаттайды. Иеленіп отырған орын еліміздің кәсіпкерлері өз персоналының біліктілік деңгейін көтеруге қолдау білдіретінін көрсетеді.

Жалпы еліміздің еңбек нарығы түрлі рейтингтер бойынша оң көрсеткіштерге иеленуде. Мысалы, 2025 жылы ILO Employment Index нұсқасы бойынша жұмыс басты тұрғындар саны бойынша отыз алдыңғы қатардағы мемлекеттер құрамына кірді. Бұл көрсеткіш бойынша біз ТМД елдерінің және Балтия мемлекеттері, Нидерланды, Швейцария, Франция, АҚШ, Финляндия, Норвегия, Швеция, Дания, Жапония, Қытай мемлекеттерінің алдына шықтық.

Талантты тұлғалардың бәсекеге қабілеттілігі көрсеткіші бойынша Өзбекістан және Қазақстан Орталық және Оңтүстік Азия мемлекеттерінің арасында алда әкеледі. Бұл көрсеткіш мемлекеттің жоғары сапалы мамандарды тартып, дамытып және тұрақты жұмыс жасауына жағдай жасауын көрсетеді.

Номинация	Жеңімпаз	Жобалар
-----------	----------	---------

Әлем	Қазақстан Халық Банкі АҚ	Skill-based мәдениет және құзыреттіліктерді ЖИ пайдаланып дамыту
	BI Group	Buildex Training Centre
	EFES Kazakhstan	Жас таланттарды қолдау экожүйелері
Өңір	ANOR BANK АҚ	Сандық өзгерістер – әр қайсымыздан басталар жол
	KMF Банк АҚ	AI-тәлімгер AIДана: қызметкерлерді бейімді сандық сүйемелдеу
	Click АҚ	Click Jamoa: Made inside. Made in Uzbekistan
Мемлекет	TBC BANK АҚБ	TBC Digital Academy
	Қазақстан Халық Банкі АҚ	Эмоциялық таусылуды болжау үлгісі
	Safia Кондитерлік үйі	Байланыс қанаттары. Бейімделудің қолайлы жолы
Әлеуметтік жоба	Click АҚ	Адами келбеттегі сандық келешек: Click компаниясының ESG жобалары
HeadHunter жеке номинациясы	PepsiCo Central Asia	Орталық Азияда Lay's бірінші өндірістік аланың іске қосу

Сурет 2 – HeadHunter тарапынан Премия HR-бренд Орталық Азия конкурсының жүлдегерлері

Келесі кезекте жергілікті жұмыс берушілер бағаланды. Бұл бағытта жыл сайын HeadHunter тарапынан Премия HR-бренд Орталық Азия конкурсының жүлдегерлері анықталады. 2025 жылы жүлделі орынға 69 жоба ұсынылды. Оның ішінде 46 жоба Қазақстан, Өзбекістан және Қырғызстан кәсіпорындарынан. Кәсіпорындар келесі көрсеткіштер бойынша бағаланды: қызметкерлерді дамыту, оқыту, сандық құралдар, қызметкерлерге жағдай жасау және т.б.

Жүлделі орындарға ие болғандардың арасында аса көзге түскен Халық банк АҚ. Бұл мекеме екі жүлде иеленді. Банк Әлем номинациясында Skill-based мәдениет және құзыреттіліктерді ЖИ пайдаланып дамыту атты жоба ұсынып бірінші орын ұтып алды, ал Мемлекет номинациясында Эмоциялық таусылуды болжау үлгісі атты жобасымен екінші орны ие болды.

Халық Банктің бірінші жобасы персоналды басқаруда Skill-based әдістерге өтуге арналған. Банк қызметкерлердің құзыреттілігін анықтау үшін ЖИ және сандық талдауларды қолданады. Содан кейін компания ішінде жеке дағдылар мен маңсап бойынша ұсыныстар дайындайды. Банк ақпараты бойынша қызметкерлердің 90 пайызы осы бағалаудан өтті. Жұмыс беруші үшін – кадр әлеуетін басқару құралы, қызметкер үшін - кәсіби өсім жүйесі.

Банктің екінші жобасы кәсіби таусылудан сақтау болып табылады. Үлгі шамамен 120 көрсеткішті талдап, қызметкердің қаншалықты кәсіби тұрғыдан эмоционалдық күйзелісте екендігін анықтайды. Бұндай жағдай аса қымбат мамандарды сақтап қалуда маңызды.

Сонымен қатар банк саласында Өзбекістанның ANOR BANK АҚ сандық өзгерістер жобасымен, Қазақстанның KMF Банк АҚ AI-тәлімгер AIDана жобасымен, Грузияның TBC BANK АҚB TBC Digital Academy жобасымен алға шықты.

Премия қалыптасқан жағдайды жақсы суреттейді. Еліміз халықаралық сарапшылпар тарапынан жоғары бағалар иеленді, ал кәсіби қауым өздері үшін қызметкерлерді дамытуға бағыт алған жұмыс берушілермен танысты.

Қорытынды. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, әлемнің жетекші мемлекеттері мен ірі компаниялары персоналды дамытуға стратегиялық маңызы бар инвестиция ретінде қарайды. АҚШ компаниялары қызметкерлер арасында бәсекелестік пен мансаптық өсуді ынталандырып, тәлімгерлік пен үздіксіз оқыту жүйелерін белсенді қолданады. Еуропа елдерінде халықаралық тәжірибе алмасу, корпоративтік университеттер мен жаһандық тәлімгерлік бағдарламалары кең тараған. Жапонияда өндірісте оқыту, ұжымдық жауапкершілік және корпоративтік мәдениетке ерекше мән беріледі. Ресей кәсіпорындарында әртүрлі оқыту әдістерінің үйлесімі байқалады.

Қазақстанда да қызметкерлердің кәсіби дамуына бағытталған жұмыстар қарқынды жүргізілуде. Кәсіпорындар тарапынан адами капиталға салынатын инвестиция көлемі артып, қызметкерлерді оқыту және біліктілігін арттыру жүйелері жетілдірілуде. Халықаралық рейтингтердегі оң өзгерістер мен қазақстандық компаниялардың HR саласындағы жетістіктері еліміздің кадрлық әлеуетті дамыту бағытында айтарлықтай нәтижелерге қол жеткізгенін көрсетеді.

Осыған байланысты отандық кәсіпорындар үшін шетелдік тәжірибенің тиімді элементтерін, атап айтқанда тәлімгерлік бағдарламаларды, корпоративтік оқыту жүйелерін, қашықтықтан білім беру технологияларын және жасанды интеллект негізіндегі персоналды бағалау құралдарын енгізу маңызды. Бұл шаралар қызметкерлердің кәсіби құзыреттерін арттыруға, еңбек өнімділігін жоғарылатуға және кәсіпорындардың ұлттық әрі халықаралық деңгейдегі бәсекеге қабілеттілігін нығайтуға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Глушаков В. Е. Современные технологии менеджмента, маркетинга и практической психологии / В. Е. Глушаков, Т. И. Глушакова. – Минск : Технопринт, 2000. – 440 с.
2. Кибанов А.Я. Управление персоналом организации: учебник. – 4-е изд., доп. и перераб. – М. : ИНФРА-М, 2010. – 695 с.
3. Магура М.И. Организация обучения персонала компании: учебное пособие. – М. : Бизнес-школа «ИнтелСинтез», 2002. – 192 с.
4. Егорошин А.П. Управление персоналом: учебник для вузов. – 4-е изд., испр. / А.П. Егорошин. – Нижний Новгород: НИМБ, 2003. – 720 с.



ӘӨЖ 658.5

**БЕЛГІСІЗДІК ЖАҒДАЙЫНДА КӘСПОРЫНДАРДАҒЫ БИЗНЕС-
ПРОЦЕСТЕРДІҢ САПАСЫН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУ**

Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Ибадуллаев Имангали Асетұлы, магистрант

Аннотация. Мақалада белгісіздік жағдайында кәсіпорындардағы бизнес-процестердің сапасын қамтамасыз етудің теориялық және әдістемелік аспектілері қарастырылады. Зерттеуде сапа менеджментінің заманауи қағидалары, оның ішінде Total Quality Management (TQM) тұжырымдамасы, процестік тәсіл және бизнес-процестерді үздіксіз жетілдіру мәселелері талданады. Бизнес-процестердің тиімділік, нәтижелілік, тұрақтылық, икемділік және орындалу жылдамдығы сияқты негізгі сипаттамалары айқындалады. Сонымен қатар, сыртқы және ішкі ортаның өзгермелілігі, цифрландыру, кәсіпкерлік тәуекелдер және белгісіздік факторларының кәсіпорын қызметінің сапасына ықпалы қарастырылады. Белгісіздік жағдайында басқарушылық шешімдер қабылдаудың объективті және субъективті тәсілдеріне сипаттама беріліп, тәуекелдерді анықтау, бағалау және басқару қажеттілігі негізделеді. Зерттеу нәтижесінде бизнес-процестердің сапасын тұрақты бақылау, стандарттау, цифрлық технологияларды енгізу және тәуекелдерді басқару құралдарын жетілдіру кәсіпорындардың бәсекеге қабілеттілігі мен тұрақты дамуын қамтамасыз етудің маңызды шарттары ретінде ұсынылады.

Кілт сөздер: бизнес-процесс, бизнес-процестердің сапасы, сапа менеджменті, TQM, процестік тәсіл, белгісіздік, кәсіпкерлік тәуекел, тәуекелдерді басқару, цифрландыру, стандарттау, өнеркәсіптік кәсіпорын, басқарушылық шешім.

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и методические аспекты обеспечения качества бизнес-процессов предприятий в условиях неопределенности. Исследованы современные принципы менеджмента качества, в том числе концепция всеобщего управления качеством (TQM), процессный подход и вопросы непрерывного совершенствования бизнес-процессов. Определены основные характеристики качества бизнес-процессов: эффективность, результативность, устойчивость, гибкость и скорость выполнения. Особое внимание уделено влиянию изменчивости внешней и внутренней среды, цифровизации, предпринимательских рисков и факторов неопределенности на качество деятельности предприятия. Рассмотрены объективный и субъективный подходы к принятию управленческих решений в условиях неопределенности, обоснована необходимость выявления, оценки и управления рисками. В результате исследования установлено, что постоянный мониторинг качества бизнес-процессов, стандартизация, внедрение цифровых технологий и совершенствование инструментов управления рисками являются важными условиями обеспечения конкурентоспособности и устойчивого развития предприятий.

Ключевые слова: бизнес-процесс, качество бизнес-процессов, менеджмент качества, TQM, процессный подход, неопределенность, предпринимательский риск, управление рисками, цифровизация, стандартизация, промышленное предприятие, управленческое решение.

Abstract. The article examines the theoretical and methodological aspects of ensuring the quality of business processes in enterprises under conditions of uncertainty. The study analyzes modern quality management principles, including the Total Quality Management (TQM) concept, the process approach, and continuous improvement of business processes. The main characteristics of business process quality, such as efficiency, effectiveness, stability, flexibility, and execution speed, are identified. Particular attention is paid to the impact of changes in the external and internal environment, digitalization, entrepreneurial risks, and uncertainty factors on the quality of enterprise activities. The objective and subjective approaches to managerial decision-making under uncertainty are considered, and the need to identify, assess, and manage risks is substantiated. The study concludes that continuous monitoring of business process quality, standardization, implementation of digital technologies, and improvement of risk management

tools are important conditions for ensuring enterprise competitiveness and sustainable development.

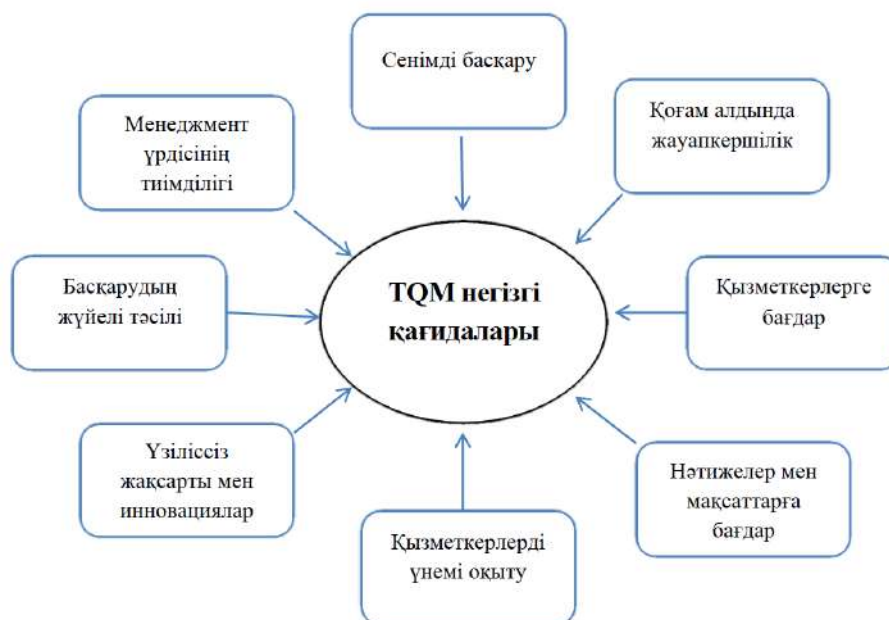
Keywords: business process, business process quality, quality management, TQM, process approach, uncertainty, entrepreneurial risk, risk management, digitalization, standardization, industrial enterprise, managerial decision-making.

Бұл үлгіні іс жүзінде қолдану арқылы бизнес-үрдістердің сапасына қатысты басқару шешімдерін зерттеу және әзірлеу мүмкін болады және оның тұрақтылығы қамтамасыз етіледі [1].

Соңғы жылдары мүдделі тараптардың жылдам өзгеруі мүдделі тараптарды бәсекелік ортада ұйымның қызметі мен басқаруды жақсартуға итермелейді. Қазіргі таңда сапа менеджменті даму жағдайында, бұл сапа менеджменті концепциясының түсінігі қалыптасқан тарихпен байланысты [2].

Жүйе TQM ең маңызды бөліктеріне тұтынушылыққа мән беру, үрдістерге бағдарлар, қызметтер сапаларын үзіліссіз жақсарту, деректерге бағытталған басқарушылық шешімдерді қабылдау, барлық бірқатар қызметкерлерді жұмыстарға қатысу және т.б. бірқатар қағидалары жатады.

Осы жағдайлардың бірқатарын сурет 1-де көруге болады.



Сурет 1 – TQM негізгі қағидалары

Мұндай кезде үзіліссіз жақсарту мен инновациялар қағидаларын бөліп көрсетуге болады. Бұлардың кәсіпорынның қызмет нәтижелерінің қанағаттандыру деңгейін жоғарылату мен қолдау мақсатымен сыртқы және ішкі орталар жағдайын және тұтынушылардың қанағаттандыруға жетудің барлық бөлшектердің жүйелік бақылау жасау арқылы ғана жүзеге асырылады. Бұның қорытындысы кәсіпорынның тиімділігіне бейім болады.

TQM тиімділігі көптеген жылдар бойындағы оның қағидалары мен тәсілдерін қолданылуымен жүргізілуінде болады. Тиімді қолдану бірқатар кәсіпорындарда сапаны басқарулардың жолдарын дұрыс шешуге тікелей байланысты болуы тиіс [2].

Сондай-ақ берілген мәліметтер бойынша, цифрлық жағдайлар кезде экономикалық қызметтер өзгеріске ұшырайды, қажетті жақтар инновациясы, ынтасы мен күтулері күштірек және тұрақтылық жағдайда ауысады, және олар тұрақты қажеттіліктерге көшеді. Бұл кезде түрлі қызығушылықтар мен қажеттіліктерді қарастырған жөн.

Берілген жағдайда, сапаны басқарудың бүгінгі таңдағы маңызды ерекшеліктері жоғарыда көрсетілген мәселелерге байланысты болған жағдайларға сапаны басқарудың тәсілдеріне бейімделу қажеттілігі болып есептеледі. Бұлар өз кезегінде, кәсіпорынның бизнес-үдерістерінің бөліктерінде сапаны қамтамасыз етудің әдістемелік құралдарын қарастыруды жүзеге асырған.

Бизнес-процесс сапасы – кәсіпорынның мақсаттарына және тұтынушылардың күтілеріне негізделген тиімділіктің, нәтижеліліктің кезеңдері болып табылады.

Бизнес-процесстерді мынадай негізгі сипаттамаларына тән: тиімділік, нәтижелілік, тұрақтылық, икемділік, орындалу жылдамдығы.

Бизнес-процессте ресурстардың төмен шығындары пайдалана отырып алдына қойған мақсаттарға жету арқылы тиімділікке жетуге болады. Бизнес-процестегі тиімділіктің мақсаты кәсіпорынның барлық ресурстарын тиімді, ұтымды пайдалану болып табылады. Тиімділіктің негізгі түрлері: қызметтерді орындауға шығындарды азайту, қызметкерлердің уақыты мен еңбектерін ұтымды пайдалану, ресурстарды оңтайландыру, өнімділікті жоғарылату.

Егер кәсіпорын тапсырыстарды өңдеу қызметіне авматтандыру жүйесін енгізсе, қызметкерлерге және т.б. шығындарды азайтса бизнес-процестің тиімділігі артады деген ұғым бар.

Бизнес-процесс нәтижелілігі – бұл кезде жоспарланған мақсаттарға жету мен қажетті нәтижелерді алудың бірқатар кезеңі.

Нәтижеліліктің басты белгілері: жоспарланған мақсаттарды орындау, күтілетін нәтижелерге қол жеткізу, белгіленген талаптарға нәтижелердің сәйкестігі, жоспарлаған көрсеткіштерге жетуі.

Сыртқы және ішкі факторларға байланыссыз тұрақты түрді сапалы нәтиже қамтамасыз ету бизнес-процестің тұрақтылығы болып саналады. Бизнес-процесс ауытқуларсыз, қатесіз атқарылса жұмыс тұрақты болып саналады. Бұл жағдай кәсіпорын үшін, әсіресе өнімдер мен қызметтер қатаң түрде әрдайым белгіленген стандарттарға сәйкес болуы шартты жағдайда өте маңызды.

Сыртқы және ішкі ортаның өзгерістеріне бизнес-процесстердің тез арада бейімделу қасиеті бизнес-процестердің икемділігі болып табылады.

Қазіргі таңдағы кәсіпорындар жоғары бәсекенің жағдайында және нарықтың үнемі өзгеруі кезінде қызмет етеді. Сондықтан бұл процестер қазіргі талаптарға, технологияларға және тұтынушылардың қажеттіліктеріне тез арада бейімделе алуы керек.

Сонымен қатар, бизнес-процесс бағдарламалары талдау мен шешім қабылдауға негіз бола алады. Бұлар төмен даиыған аумақтарды анықтауға көмектеседі және олардың бағыттарын жақсартуға бағыттайды. Тұрақты бақылау ағымдағы жағдайды көрумен қоса, сонымен қатар ықтимал мәселелерді болжауға көмектеседі. Бұндай кезде осы процесс оларға тез жауап беруге мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, уақыт көрсеткіштері бизнес-процестің орындалу уақытын тұтастай немесе оның бір бөлігінде өлшейді. Бұл әрекет немесе әрекеттер тізбесі болуы керек. Бизнес-процестің жылдамдығы кәсіпорын бірұатар жұмысының сапасын бағалау кезінде маңызды екенін ескерген жөн.

Техникалық көрсеткіштер уақытша емес, тұрақты барлық басқа да мәндерді өлшей алады. Ең қарапайым техникалық көрсеткіш сынды белгілі бір мерзім аралығында басталған бизнес-процестердің санын білдіреді.

Жеке техникалық көрсеткіштер тұтынушылардың, пайдаланушылардың орташа шамадағы көрсеткіштердегі техникалық көрсеткіштер болып келеді.

Дәлірек айтсақ, үдерістік тәсіл цифрлық экономиканың қазіргі кездегі жаңа ерекшеліктерінің пайда болуымен қатысты өнеркәсіптік сала кәсіпорындарында қажеттілігі болады. Бұндай жағдай басқарудың маңызды міндеттерін шешумен байланысты барлық үдерістердің өзгерістерінің қажеттіліктерінен туындайды, сондай-ақ, қажетті өнеркәсіптік кәсіпорындардың қызметтерінің әлеуметтік-психологиялық, техникалық-технологиялық,

ұйымдастыру-экономикалық жағдайларды қалыптастыру бойынша мақсаттары да туындайды.

Стандарттарға қатысты үдеріс оған деген талаптарды қамтамасыз ететін қызметтермен түсіндіріледі, ондағы талаптар кіруде және шығуда болады. Ортасына және жеке факторларға қатысты өзгеруге бейім болжамды талаптар шығу кезде байқалатынын атап көрсетуіміз керек.

Келтірілген әдебиеттерде басқарудың деңгейінде үдерістердің сипаттамаларының бірқатары атап өтіледі, яғни белгілер мен сипаттамалар қатарында жазылады, оларды жақсарту жұмыстары басқару жұмыстарының ең маңызды мақсаттары болып келеді. Аталып өтілген белгілер кез-келген үдерістерге қатысты болады. Үдерістердің осы кірулері мен белгілері келесідей бастапқы қасиеттерге ықпалын жасайды:

1. Нәтижелік – тұтынушылардың қажеттіліктері мен күтулері үдерістерінің нәтижелеріне қатысты деңгейін сипаттайды;

2. Басқарушылық – мақсатты көрсеткіштерге жауапты, өнімдер мен қызметтер өндірісі үдерісінің орындалуын басқару жүргізілетін деңгейді көрсетеді;

3. Тиімділік – үдерістердің қажетті нәтижелеріне жетуі кезде ресурстардың қаншалықты пайдаланылатыны көрсетіледі;

4. Өндірушілік – оның қосымша жүзеге асыруда түрлі сипаттамаларымен шығу желілерін құру үдерісінің дағдыларын көрсетіп береді;

5. Икемділік – сыртқы жағдайлардың өзгерістеріне үдерістерге бейімделу дағдылары, онда нәтижелер де, тиімділік те төмендемеуіне бейімделеді;

6. Бағасы – қызметтердің бір түрінен екінші бір түріне нәтижелердің тапсыру үдерісінде қызметтердің орындалу бағаларының байланысын білдіреді.

Кәсіпорынның үдерістік басқаруды қолданудың қажетті себептері кәсіпорында болып жатқанның барлығын көріп отыру мен бақылау мүмкіндіктері болуымен қатысты, және де өндірістік мәселелер мен бизнесті жүргізудің қолайсыз орындарын анықтап, жоюмен байланысты болады.

Осы берілгендердің барлығы дереккөздерде көрсетілген сауалнама нәтижелерімен анықталады, бұл кезде кәсіпорынның үдерісін басқарудан көптеген артықшылықтар шығындардың сапасы мен азаюына қатысты алынады, соның ішінде, еліміздің менеджерлерінің бизнес-үдерістерін басқарудың негізгі бөліктері бөліп көрсетуге болады.

Кәсіпорынның сыртқы ортасына қарағанда, үдерістік басқаруды қолдану қызметтерді және шығындарды оңтайландыруға, қызметкерлердің қызығушылығын арттыруға мүмкіндік жасалады.

Сонымен, үдерістік тәсіл кәсіпорынның тиімді жұмысына бірқатар мән береді, онда үдерістің кірісі мен шығуы үдерістердің сапасын жөндеудің қорытынды бақылауының түйісуі, онда ресурстар дайын өнімдерге айналады, үдерістік тәсіл өнімнің сапасын басқаруда бизнесті жүргізу мақсаттарына жетуде қолданылады, сондай-ақ кәсіпорынның сапа басқару жүйесінің қалыптастыру мен қызмет етуінің маңызды әдістемесі болып табылады.

Кәсіпорынды басқаруда үдерісті тәсіл бизнес-үдеріске көп мән береді, ол өз кезегінде қайталанатын өндірістік қызмет болып табылады. Бұнда кірулерді өзгеруінің нақты технологиясы пайдалану кезінде және бизнес-үдерістердің өніміне қолданылатын ресурстарды, яғни шығулар жүзеге асады.

Осы жағдайда бизнес-үдерістің шығу нәтижелері тұтынушылар үшін біршама құндылығы болады. Бұдан шығатыны, бизнес-үдерістерді басқару кәсіпорынның қызметін оңтайландыру үшін тұтынушылардың қажеттіліктерін қанағаттандырудың тиімді басқарушылық құралдары болып табылатыны [3].

Кәсіпорындарда бизнес-үдерістердің барлық стандартты тізімдері болмайды. Әрбір кәсіпорын өздерінің бизнес-үдерістердің тізімдерін жасайды және бұдан кейін әрбір үрдістің оңтайландыру жұмыстарымен айналысады. Осы жұмысты жеңілдету мақсатында үрдістердің басқару әдістемесімен қолдануға болады. Бұнда алты маңызды кезеңдері

болады:

- үрдістің иесін анықтау;
- үрдістің деректерді беруінің шекараларын сипаттау;
- бағдарламалық құралмен үрдісті сипаттау;
- үрдістің бақылау нүктесін анықтау;
- бақылауда үрдістің көрсеткіштерін өлшеу;
- оңтайландыру жұмыстары бойынша ақпараттарға талдау және ұсыныстар беру [4].

Қазіргі кездегі экономиканың цифрлық өзгерісінде кәсіпорындар өздеріне қатысты салада бәсекелестік басымдықтың алдыңғы қатарында болу үшін жоба бойынша қызметтерін жүзеге асырып отырады. Негізі, жоба бойынша қызметтер кәсіпорындардың бизнес-үдерістеріне айналады. Бүгінгі таңда бұл тәріздес бизнес-үдерістер өндірістердің автоматтануына және цифрландыруына негізделген болады.

Жобаға қатысты қызметтер кәсіпорынның цифрлық бизнес-үлгілерінің бір түрлері бола алады және өнеркәсіптік кәсіпорындардың жобаларға қатысты бизнес-үдерісі тәрізді қарастырылуы тиіс.

Стандарттарға сәйкес, жоба шамамен бір-бірімен байланысты қызметтердің кешені, сондай-ақ бір жағынан, уақытша және ресурстық шектеулердің жағдайында қайталанбас өнімдер мен қызметтерді өндіруге негізделген болады. Ұсынылып отырған диссертациялық жұмыстың мақсаттарына жету аясында «жобаға қатысты бизнес-үдерістер» тұжырымдамасын берейік.

Бүгінгі таңдағы өнеркәсіптік кәсіпорындардың бизнес-үдерістерінің және қызметтерінің құрылымына қатысты құрастырылған ережелерге байланысты бизнес-үдерістердің жіктелуінің талдауын жасаймыз.

Уақытқа қатысты жіктеуге қатыстылар: әркезде үдеріс үстінде болатындар, жүйелі түрде бірқатар қайталанулар, бірреттік үдерістер.

Сыртқы ортамен қатынасы үдерістеріне жататындар: фирмаішілік, сыртқы фирмалық үдерістер және өндірілген тауарларды пайдаланушылармен арақатынастары.

Берілген жағдайларда өнеркәсіптік кәсіпорындардың бизнес-үдерістерінің жіктелуі басқарушылық технологиясына қатысты жүргізіледі, бұлар сырттан келетін шикізаттың дайын өнімге көшу үдерістерімен біршама байланысты болады. Берілген жағдайларда, құндылық мәселелері жағынан жіктеулердің келесідей аспектілерін пайдалану ұтымды болады: бәсекелестік қасиеттерді және қосылған құнды орнатуға үдерістердің ықпалы, сонда да бұл жағдайда осы кезеңдегі кәсіпорынның инновациялық үдерістерін қарастырылмайтынын ескертеді.

Аталған жағдайдан байқайтынымыз, кәсіпорын ішінде үдерістердің үш басты топтары көрінеді:

- инфрақұрылымдық – қосылған құн құруына қатысушы, дегенімен, бәсекелестік басымдықтарды өз кезегінде жасай алмайды;
- жобалық – қосылған құнды алуға қорды жасау және алдағы уақытта бәсекелестік басымдықтарды құрау.

Үдеріс тиімділігінің ең маңызды көрсеткіштеріне үдерістер тиімділігінің толыққанды көрсеткіштері жатады, яғни, бұлар өнеркәсіптік кәсіпорын басшысы тарапынан басқарушылық нұсқаулықтар беру үшін бірқатар нақтылама негіздер бола алады.

Берілген жағдайда, бизнес-үдеріс жайлы толыққанды түсініктерін тұшымды сипаттау құнды болады, және стратегиялық пен қарқынды басқаруды қолданғанда ыңғайлы болатын сандық мөлшер болғаны да дұрыс. Бұндай келтірілген көрсеткіштер кәсіпорынның бизнес-үдерістерінің сапаларын деректейді.

Сапа объектісі келесілерден құралған:

- қызмет немесе үдеріс;
- өнім, бұл өз кезегінде материалды (қажетті заттар, тауарлар, бұйымдар және т.б.) немесе материалды емес (ақпараттар, тұжырымдамалар және т.б.) немесе олардың қосындысы.

- кәсіпорын, жүйе немесе жеке тұлға.
- осылардың кез-келген қосындысы.

Аталған ғалым бірнеше жазған еңбектерінде өнімнің сапасын топтап әртүрлі көрсеткіштерге бөлген. Атап өтсек, олар:

- сапаның ішкі құрылымдығын, оның ішінде технологияларын, экономикалық көрсеткіш ретінде көрсеткен.
- өнімнің сапасының сыртқы функционалдық көрсеткіштерін анықтаған.
- шаруашылық қызметінің көрсеткіштерін көрсете білген.

Сонымен қатар, отандық және шетелдік ғалымдар, бизнес-үдерісінің технологиялық, ресурстық аспектілерін қарастыра отырып, өнімнің бизнес-үдерістегі сапасын мерзім ретінде көрсете білген. Бұл ойдың түп нұсқасы, мерзім өткен сайын сапа да бірқалыпта болмайтынын білдірген. Осы ойдың көзқарасын отандық ғалымдар С.Д.Тажибаев, Г.Исаков өз еңбектерінде қолдап пікірлерін білдірген [5].

Осылайша, осы кездегі бизнес-үрдістердің қолайлы басқарылуы кез-келген түрлі жағдайларда кәсіпорынның тиімді жұмыс істеп тұруын қамтамасыз етіп тұрады. Сондықтан бизнес-үрдістердің сапасы өз кезегінде, кәсіпорынның қазіргі уақыттағы сәйкесінше өзгеріп тұратын ортада өзін-өзі толыққанда басқарумен, қажетті іс-шараларымен қамтамасыз етіледі.

Келесі бір экономист-ғалым, осы келтірілген тұжырымдаманы қолдап былай дейді: кәсіпорынның табыстылығы сыртқы орта жағдайының қарқынды өзгеріп тұру кезінде тәуекелдің қандай дәрежеде анықталғанына және кәсіпорынның нәтижелеріне олардың ықпалының деңгейіне бағалау жасалғанына, және бұларды басқаруға икемділігінің деңгейін белгіленуіне байланысты болады, сонымен қоса автор, бұл жағдайды бизнес-үрдістердің сапасын басқаруға қатысты да айта алады» [6].

Осы тұжырымдамалар туралы тағы бір зерттеуші келесідей айтып өткен, бизнестің стратегиясын жасау тәуекелдердің жалпылама мәні мен есеп жүргізуінде, және онымен кәсіпорын менеджері әрқашан жұмыс істеп тұрады, сонымен қатар бұлармен байланысты кәсіпкерлік қызметтердің экономикалық қатерлерін басқару мен талдау жұмыстарын жүргізуге қажетті білім мен дағдылар болуы керек. Авторлардың зерттеулеріне қарасақ, кәсіпкерлік тәуекелдердің кез-келген уақытта және жағдайда болуын, бұлардың анықтап табу мен кәсіпорынның шаруашылық және экономикалық қызметтеріне ықпалын бағалау қажеттілігін көрсетеді, өйткені, осы айтылғандардың тиімділігі мен нәтижелілігі тәуекелдерді басқарудың сапа жүйесіне едәуір қатысты болады.

Сондай-ақ, кәсіпкерлік тәуекелдер деп белгісіздік кездегі жағдайларды түсінуіміз керек, берілген жағдайда тәуекелдердің пайда болуының біршама болжанбаған жағдайын келтіреміз, ол өз кезегінде қаржылық жоспарларының және кәсіпорынның бюджеттерінің жағдайдың төмендеуі жағына өзгеруіне алып келеді.

Тағы бір әдебиеттерде кәсіпорынның цифрландыруы тәуекелдерінің пайда болуы мен бұлардың сапа менеджменті жүйесі кезінде белгісіздік жағдайы сипатын табады, бұның қатарына персоналмен жұмыста кезіндегі тәуекелдер, ұйымдастыру тәуекелдері, технологиялық тәуекелдер, ақпараттық жұмыстар кезіндегі тәуекелдерді жатқызуға болады. Сондай-ақ бір жағынан, осындай белгісіздік жағдайындағы басқару кезде осы қызметтерге қатысы бар көптеген жақтардың өзара қатынастарын ескереміз, яғни, қызығушылық білдірген бір жақ жылдам жұмыс жасайтын болса, ал екінші жақ өте баяу, онда бұндай кезде кәсіпорынның сапа менеджменті жүйесі ақырында жай және тұрақсыз дамиды болады.

Себебі басты мәселе, осы ақпараттардың арасында ең құнды және маңызды деректер кәсіпорын үшін уақытша қажетті құралдар, тәуекелдердің пайда болуының дереккөздері мен соңында болатын салдар болып саналатынын айта кетуде.

Белгісіздік экономикалық теорияға қатысты экономикалық жүйенің қызмет етіп тұруына қажетті жағдайлар тәріздес болатынын, өйткені, бұндай тұжырымдама оң нәтижелер бермегенін, керісінше, белгісіздік кезінде кәсіпорынның басқаруымен

жағдайларды тек қиындатып жібергенін көрсетіп кеткен. Тағы бір ғалым осыған керісінше тұжырым берген. Ол өз кезегінде, бұндай жағдайды кәсіпкерлер үшін үлкен тәуекелдерге барғаны үшін сыйақы деп санайтынын атап өткен. Сондай-ақ бір жағынан, кәсіпкермен инновациялық қызметтерді орындағаны үшін сыйақы ретінде пайда алған жағдайда, «қазіргі экономика қарқыны» деген сөздердерді пайдалатынын және бұл белгісіздік жағдайды білдіретінен көрсетеді.

Шешімдерді қабылдау теориясында объективті және субъективті тәсілдерді бөліп көрсетеді.

Объективті тәсіл әрбір шаралардың нәтижелерін сандық бағалауды қарастыратын шаралардың статистикалық ақпараттардың толыққанды және тұрақты мөлшерде болып келеді. Күтілетін нәтижелер жағдайдың максималдығына бағаланады, яғни, бұндай кезде ықтимал шаралардың орындалуы осы баламаны таңдау жағдайында пайда болуы мүмкін еді.

Субъективті тәсіл ақпараттарды алу мүмкіндігі жоқ себептері салдарынан бәрқатар салаларда пайдалану шектеулерінің объективті тәсілін жүзеге асыру мүмкіндігі мен қажеттілігі болмаған жағдайда туындайды. Сондай-ақ бұл жағдай тәуекелдерді анықтауда жеке факторлардың ескерілмегендігі, оның ішінде, менеджердің жеке қасиеттері – тәуекелдерге дағдылануы себептерінен болады.

Берілген жұмыста, өнеркәсіптік кәсіпорынның сыртқы ортасы тәуекел факторлардың тұрақты, икемді, ауыспалы өзгеруші көлемін қосады, ол бизнес-үрдістердің сапасын басқаруда белгісіздік жағдайын құрастырады.

Осы ұсынылып отырған жұмыста, тәуекелдердің жалпы ықпал ету жағдайындағы «белгісіздік» тұжырымы, онымен қоса, орта қысымының арқасында кәсіпорынның осындай жағдайға тап болғандағы қолға алған шараларының бағыттары да қарастырылған. Осындай шаралардың нәтижесінде «белгісіздік» тұжырымы тәуекелдердің құрамы жағынан және санына, өзгеру уақыттарына қатысты үнемі өзгеріп жататын арақатынастарымен байланысты жағдайлар болып мағынасы ашылады. Ал, кәсіпорындар қызметтеріне арналған бірқатар кері салдары болатын шаралар бәсекелестік артықшылықтар мен ерекшеліктерінің жойылуына алып келуі мүмкін.

Сонымен бірге, жоғары қарқынды белгісіздік кезде қызмет етудің қиындығын ескеретін болсақ, кәсіпорындар сапа аясында өзіне қажетті, маңызды негізделген шешімдер қабылдау мақсатында бірқатар түрлі ақпараттарды пайдаланып қызмет ету тиіс. Бұл әрине, белгісіздіктің теріс ықпалында сапаның жеткен дәрежесін бағалауына мүмкіндік беретін әдістемелік құралдарды жасау және оны қолдану қажеттілігін дәл және нақты белгілейді. Бұндай шараларға жету үшін белгісіздік қасиеттері мен ерекшеліктерін егжей-тегжейлі қарап шығу керек.

Сонымен, менеджментте сыртқы ортаның қиындығы ретінде факторлар санын келтіреміз, оған кәсіпорын міндетті түрде өз дәрежесінде өзінің шешімін жасау керек. Тағы да, әрбір түрлі факторлардың өзгергіштік дәрежесін де, ортаның қозғалуы, яғни жылдамдығын білдіреді. Бұл жағдайда кәсіпорынның қоршаған ортасының біршама өзгеруі байқалады.

Сол себептен, көптеген зерттеушілер, қазіргі таңдағы кәсіпорындардың қызмет атқаратын ортасы едәуір қарқынмен өзгеруде, оны ортаның ауқымды өзгермелі дәрежеде екендігінен көреміз. Сонымен бірге, бірқатар кәсіпорындарға жылдам қозғалуды көрсететін факторлар да болатыны байқалады. Мәселен, бүгінгі таңда бәсекелестік ортада технологиялардың және құралдардың қарқынды өзгеруі, қарқынды алға жылжуы дәрі-дәрмек, химиялық және электронды өнеркәсіптерде әжептәуір жоғары екені көрінеді. Бұндай өнеркәсіптерге қарағанда, машина жасау, автокөліктерге қажетті бөлшектердің және кондитерлік өндірістерінде біршама төмендігін атап өтейік.

Жылдам қарқынды өзгеру сондай-ақ авиациялық-космостық өнеркәсіпте, компьютерлер мен телекоммуникация салаларындағы өндірістерде анықталған. Біршама жай өзгерістер жиһазды өндіруде, ыдыстарды және қораптарды дайындауда, сонымен қоса

кейбір азық-түлік түрлерін өндіруде көрінеді. Демек, сыртқы ортаның жылжуы кәсіпорындардың кейбір бөлімшелеріне жоғары дәрежеде болса, ал енді кейбір бөлімшелеріне төмен дәрежеде болады.

Сондықтан бастапқы құжаттарды қарастырғанда, белгісіздік жағдайлары тәуекелдердің құрамдас бөлігі мен саны жағынан қарқынды өзгеріп тұратынымен көрсетіледі, және бұл жағдайда өзгерістер қарқындылығы, осы жағдайлардың көріну уақыты мен бағыты белгісіз болады. Бұл өз кезегінде, осы берілген тәуекелдердің ықпалында болатын объектілердің ерекшеліктерінің өзгеруіне әкеп соғады.

Тәуекелдер көріну дәрежесіне қарай келесідей түрлерге бөлеміз:

- төмен болатын тәуекелдер, бұлардың салдары кәсіпорынға ешқандай зияны болмайды. Тәуекелдер, мәселен, кәсіпорын табыс мөлшерін алмаған жағдайда.

- жол берілген тәуекелдер, бұлар да кәсіпорынға ешқандай зияны болмайды, басқарылады, мәселен, кәсіпорын шығыны.

- жоғары тәуекелдер, жоспарланған нәтижелерді алуды тәуекелді жағдайға қалдырады, олардың басқарылуы қиындау, мәселен, кәсіпорынның негізгі құралдарына немесе бизнес-үрдістерге салынған қаржылық капиталды жоғалтуы.

- қауіпті тәуекелдер, кәсіпорынның жойылуына, оның қызметінің тоқтауына, банкроттыққа алып келуі мүмкін.

Тәуекелдердің жоғары және қауіпті дәрежесі жағдайында жоспарлы тиімділік пен бизнес-үрдістердің сапасын сақтауды қамтамасыз ететін басқарушылық құралдарын қолданылады. Демек, басқарудың негізгі жағы бизнес-үрдістердің жағдайы жайлы, барлық жақтардың қанағаттану дәрежесі ақпараттарды жинау мен талдауы болып табылады, сапаның ауытқуларын бекітудің әдістемелік құралдарының қажеттілігімен анықталады.

Цифрландыру уақытында стандарттау міндеттері қазіргі заманғы инновациялық және өнеркәсіптік саясаттың қажетті бір бөлігі болып қалыптасады, бұл экономикалық қызметтердің бірқатарында өзгерістерге алып келеді. Стандарттар мен қызметтер өздерінің құрылымы жағынан өнеркәсіптік өндірісте қазіргі кездегі жоғары технологиялық салаларда бірқатар мәселелердің жалпылама шешімдерінің бағыттары болып табылады. Демек, стандартизация аясында инновациялық дамудың ашықтығы мен жылдамдығын қамтамасыз ету маңызды болып есептеледі. Бұл жағдайларда осы қызметтерді орындау ниетті жақтардың жаңа технологияның техникалық беімділіктері мен қажетті мүмкіндіктерін қолдану арқылы өзара келісімдер жасасуға мүмкіндік беруі тиіс [7, 8].

Бүгінгі таңда әлемдік экономикадан елдің экономикасы біршама бөлек қызметтері арқасында жүйелердің бірігуінің жалпы құралдары ретінде бірқатар платформалардың стандарттармен байланыстыра пайда болуы дағдылардың бағыттарын жеңілдетеді және өнеркәсіптік кәсіпорындардың инновациялық мәсілелерінің шешімдерін дайындауға септігін тигізеді.

Менің ойымша, бұндай жағдайда стандарттарды еліміздің өнеркәсібіне цифрлық технологияның жоғары мақсатты қызметтер үшін енгізуге, сапалы және ең қажетті шешімдердің өсуге, сондай-ақ кез-келген тиімді болып саналатын бизнес-үрдістердің олармен бірігуін қамтамасыз етуге бағыт беру керектігін ескеру тиіс.

Осы қызметтердің арқасында еліміздің стандарттары бойынша ақылды өндіріс саласында ұлттық стандарттардың бірқатар бөлігі қабылданған. Осы айтылған стандарттардың негізінде келесідей нормативтік-техникалық құжаттарды атап өтуге болады, ол өз кезегінде цифрлық қосарлану саласына бақылау жасаушы, яғни тауарлар, ресурстар мен адами капиталдардың өндірістік үрдістердің бірқатар құралдарын виртуалды көруі болып саналады. Циярлық қосарлану бірқалыпты және тұрақты дамуды қамтамасыз ете отырып, өндірістегі бизнес-үрдістерді басқару мен бақылаудың тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді, қауіпті бағыттарды анықтайды, болжаммен жасалатын қызмет көрсетуді орындайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «Қазақстан Республикасында шағын және орта кәсіпкерлікті дамытудың 2030 жылға дейінгі тұжырымдамасын бекіту туралы» Үкімен қаулысы 27.04.2022 №250. [Электронный ресурс]. –Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2200000250>.
2. What is Quality 4.0? And What It Isn't. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://blog.insresearch.com/what-is-quality-4.0-and-what-it-isnt>
3. Классификация бизнес-процессов организации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studopedia.ru/11_202749_vopros--otsenka-oborachivaemosti-i-effektivnosti-ispolzovaniya-oborotnih-sredstv.html
4. Кокин, А.С. Показатели устойчивости организации / А.С. Кокин, Г.Н. Яковлева // Вестник ННГУ. 2010. – № 3–1.
5. Ковригин, Е.А. Интеграция современных цифровых технологий в систему менеджмента качества высокотехнологичных предприятий: автореферат дис. ... кандидата технических наук : 05.02.23 / Е.А. Ковригин; [Место защиты: ФГБОУ ВО «МАИ» (национальный исследовательский университет)]. – Москва, 2020.
6. Антонов, С.А. Роль человеческого капитала в обеспечении конкурентоспособности тосэр в условиях цифровой трансформации / Антонова И.И., Антонов С.А. // Экономика и управление: проблемы, решения. 2018. – Т. 7. – № 10. – С. 9–14.
7. Сучкова, М.Ю. Роль стандартизации в процессе внедрения инноваций / М.Ю. Сучкова, Е.В. Азимица // Международная научная конференция: «Стандартизация и техническое регулирование: современное состояние и перспективы развития» Информационно-экономические аспекты стандартизации и технического регулирования. 2020. – № 6 (58). – С. 202–210.
Сучкова, М.Ю. Роль стандартизации в развитии индустрии 4.0 в Российской Федерации / М.Ю. Сучкова, Е.В. Азимица // Экономические исследования и разработки. 2020. – № 10. – С. 50–53.



УДК: 338.32

Развитие партнерства между организациями и высшими учебными заведениями как фактор повышения качества подготовки кадров

Тастанбекова Карлыгаш Ныщанбаевна к.э.н, ассоц профессор

Международный университет имени Шерхана Муртазы

Онласинова Айгуль Амангельдыевна, докторант

Университет Международного Бизнеса имени К.Сагадиева

aigul.onlassinova.8@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-0052-4557>

Сапар Қасымхан Қадыржанұлы

Международный университет имени Шерхана Муртазы магистрант

Ержигитова Алина Ермековна преподаватель

Международный университет имени Шерхана Муртазы

Аннотация: В статье исследуются вопросы взаимодействия организаций с высшими учебными заведениями и другими образовательными учреждениями в сфере подготовки и повышения квалификации кадров на предприятии.

В современных условиях развития экономики человеческий капитал становится одним из ключевых факторов конкурентоспособности организаций и регионов. Эффективное взаимодействие работодателей и образовательных учреждений способствует формированию профессиональных компетенций, соответствующих требованиям рынка труда, снижению дефицита квалифицированных кадров и повышению качества подготовки специалистов.

Целью исследования является разработка предложений по совершенствованию взаимодействия АО «СПК Тараз» с высшими учебными заведениями и другими образовательными учреждениями в области подготовки и повышения квалификации кадров. В ходе исследования использованы методы анализа и синтеза, сравнительного анализа, экономико-статистического анализа, анкетирования и экспертной оценки.

Результаты исследования показали, что основными направлениями совершенствования взаимодействия являются развитие практико-ориентированного обучения, расширение системы производственных практик и стажировок, внедрение наставничества, создание совместных образовательных программ и использование цифровых технологий в обучении персонала. Реализация предложенных мероприятий позволит повысить качество кадрового обеспечения организации, улучшить профессиональную подготовку молодых специалистов и обеспечить устойчивое развитие кадрового потенциала.

Ключевые слова: кадровый потенциал, человеческий капитал, подготовка кадров, повышение квалификации, наставничество, социальное партнерство, корпоративное обучение, АО «СПК Тараз».

Аннотация: Мақалада ұйымдардың жоғары оқу орындарымен және басқа да білім беру мекемелерімен кәсіпорында кадрларды даярлау және біліктілігін арттыру саласындағы өзара іс-қимыл мәселелері зерттеледі.

Экономиканы дамытудың қазіргі жағдайында адами капитал ұйымдар мен аймақтардың бәсекеге қабілеттілігінің негізгі факторларының біріне айналуға. Жұмыс берушілер мен білім беру мекемелерінің тиімді өзара іс-қимылы еңбек нарығының талаптарына сәйкес келетін кәсіби құзыреттерді қалыптастыруға, білікті кадрлардың тапшылығын төмендетуге және мамандарды даярлау сапасын арттыруға ықпал етеді.

Зерттеудің мақсаты "Тараз ӘКК" АҚ-ның кадрларды даярлау және біліктілігін арттыру саласындағы жоғары оқу орындарымен және басқа да білім беру мекемелерімен өзара іс-қимылын жетілдіру жөнінде ұсыныстар әзірлеу болып табылады. Зерттеу барысында талдау және синтез, салыстырмалы талдау, экономикалық-статистикалық талдау, сауалнама және сараптамалық бағалау әдістері қолданылды.

Зерттеу нәтижелері өзара іс-қимылды жетілдірудің негізгі бағыттары тәжірибеге бағытталған оқытуды дамыту, өндірістік тәжірибелер мен тағылымдамалар жүйесін кеңейту, тәлімгерлікті енгізу, бірлескен білім беру бағдарламаларын құру және персоналды оқытуда цифрлық технологияларды пайдалану болып табылатынын көрсетті. Ұсынылған іс-шараларды іске асыру ұйымды кадрлық қамтамасыз ету сапасын арттыруға, жас мамандардың кәсіби даярлығын жақсартуға және кадрлық әлеуетті тұрақты дамытуды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Түйінді сөздер: кадрлық әлеует, адами капитал, кадрлар даярлау, біліктілікті арттыру, тәлімгерлік, әлеуметтік әріптестік, корпоративтік оқыту, «Тараз ӘКК» АҚ.

Abstract: The article examines the issues of interaction of organizations with higher education institutions and other educational institutions in the field of training and advanced training of personnel at the enterprise.

In modern conditions of economic development, human capital is becoming one of the key factors for the competitiveness of organizations and regions. Effective cooperation between employers and educational institutions contributes to the formation of professional competencies that meet the requirements of the labor market, reduce the shortage of qualified personnel and improve the quality of specialist training.

The purpose of the study is to develop proposals for improving the interaction of JSC SEC Taraz with higher education institutions and other educational institutions in the field of personnel training and advanced training. The research uses methods of analysis and synthesis, comparative analysis, economic and statistical analysis, questionnaires and expert assessment.

The results of the study showed that the main areas for improving cooperation are the development of practice-oriented training, the expansion of the system of production practices and internships, the introduction of mentoring, the creation of joint educational programs and the use of digital technologies in staff training. The implementation of the proposed measures will improve the quality of the organization's human resources, improve the professional training of young professionals and ensure the sustainable development of human resources.

Keywords: human resources, human capital, personnel training, advanced training, mentoring, social partnership, corporate training, JSC SEC Taraz.

В условиях цифровой трансформации экономики, развития инновационных технологий и усиления конкуренции особую актуальность приобретает проблема подготовки квалифицированных кадров. Современные организации нуждаются не только в специалистах, обладающих фундаментальными знаниями, но и в работниках, способных быстро адаптироваться к изменениям внешней среды, эффективно использовать современные технологии и принимать управленческие решения.

Одним из ключевых факторов повышения конкурентоспособности организаций становится эффективное взаимодействие работодателей с высшими учебными заведениями и другими образовательными учреждениями. Такое взаимодействие обеспечивает согласование образовательных программ с потребностями рынка труда, способствует развитию практических компетенций обучающихся и формированию кадрового резерва для предприятий.

В Республике Казахстан вопросы подготовки кадров рассматриваются как важнейшее направление государственной политики. В Концепции развития высшего образования и науки Республики Казахстан на 2024–2029 годы особое внимание уделяется развитию практико-ориентированного обучения, интеграции образования, науки и бизнеса, а также повышению качества человеческого капитала [1].

Особое значение данные процессы приобретают для организаций, осуществляющих деятельность в сфере регионального развития. Одной из таких организаций является АО «Социально-предпринимательская корпорация «Тараз», деятельность которой направлена на привлечение инвестиций, поддержку предпринимательства, реализацию социальных и инвестиционных проектов, а также развитие экономики Жамбылской области.

Эффективность реализации данных задач во многом зависит от уровня профессиональной подготовки сотрудников, качества кадрового обеспечения и способности организации адаптироваться к современным требованиям рынка труда. В этой связи совершенствование взаимодействия АО «СПК Тараз» с образовательными учреждениями является важным условием повышения эффективности деятельности организации и развития человеческого капитала региона.

Исследование заключается в разработке рекомендаций по совершенствованию взаимодействия АО «СПК Тараз» с высшими учебными заведениями и другими образовательными учреждениями в сфере подготовки и повышения квалификации кадров. Теоретические основы исследования базируются на концепции человеческого капитала, разработанной Г. Беккером и Т. Шульцем. Согласно данной концепции, инвестиции в образование, профессиональную подготовку и повышение квалификации способствуют росту производительности труда и обеспечивают долгосрочное социально-экономическое развитие [2; 3].

Вклад в развитие теории управления человеческими ресурсами внесли М. Армстронг, Г. Десслер и П. Друкер. Исследователи отмечают, что конкурентоспособность

организации во многом определяется качеством человеческого капитала и эффективностью системы управления персоналом [4; 5; 6].

взаимодействия образовательных учреждений и работодателей рассматриваются в работах отечественных и зарубежных ученых. По мнению К. Ж. Кожахметовой, социальное партнерство между организациями и образовательными учреждениями позволяет повысить практическую направленность обучения и обеспечить соответствие профессиональной подготовки требованиям рынка труда [7].

Исследования OECD показывают, что развитие системы непрерывного обучения и взаимодействия работодателей с образовательными организациями способствует повышению качества навыков работников и обеспечивает устойчивое развитие экономики [8]. В докладе OECD Skills Strategy Kazakhstan отмечается необходимость расширения сотрудничества бизнеса и образовательных учреждений для устранения несоответствия между подготовкой специалистов и потребностями работодателей [9].

В последние годы в Казахстане активно развивается практика дуального обучения, предусматривающая сочетание теоретической подготовки и практического обучения непосредственно на предприятиях. Согласно исследованиям Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан, данный подход способствует повышению уровня трудоустройства выпускников и сокращению периода адаптации молодых специалистов [10].

Несмотря на значительное количество исследований в данной области, вопросы совершенствования взаимодействия организаций с образовательными учреждениями на региональном уровне требуют дальнейшего изучения. Особенно это касается организаций, осуществляющих деятельность в сфере социально-экономического развития регионов, включая социально-предпринимательские корпорации.

ходе исследования проведен анализ взаимодействия АО «Социально-предпринимательская корпорация «Тараз» с высшими учебными заведениями и другими образовательными учреждениями в сфере подготовки и повышения квалификации кадров.

«СПК Тараз» является региональным институтом развития Жамбылской области, основными направлениями деятельности которого выступают привлечение инвестиций, сопровождение инвестиционных проектов, реализация государственных программ поддержки предпринимательства, развитие агропромышленного комплекса и управление активами региона. Стратегическими направлениями деятельности корпорации являются привлечение инвесторов, создание новых производств, повышение доступности финансирования субъектов АПК и повышение эффективности управления активами.

Проведенный анализ показал, что в последние годы деятельность корпорации характеризуется положительной динамикой финансово-экономических показателей. По итогам 2025 года АО «СПК Тараз» впервые с 2020 года завершило финансовый год с чистой прибылью в размере 183 млн тенге. Одновременно активы организации увеличились на 13 млрд тенге и достигли 61 млрд тенге против 48 млрд тенге годом ранее. Основными факторами роста стали финансирование инвестиционных проектов в агропромышленном комплексе и развитие малых промышленных зон [16].

Таблица 1 – Основные показатели деятельности АО «СПК Тараз»

№	Показатель	2024 г.	2025 г.	Изменение
1	Активы, млрд тенге	48	61	13
2	Чистая прибыль, млн тенге	отрицательный результат	183	улучшение
3	Объем финансирования по проекту «Ауыл аманаты», млрд тенге	2,4	3,4	1,0

4	Количество профинансированных проектов	300	450	150
Примечание: составлено автором на материалах [16].				

Полученные результаты свидетельствуют о расширении масштабов деятельности организации. В подобных условиях особое значение приобретает обеспечение организации квалифицированными специалистами в области экономики, финансов, инвестиционного анализа, проектного управления, юриспруденции и государственного управления.

Исследование показало, что существующая система взаимодействия работодателей и образовательных учреждений в регионе характеризуется рядом проблем:

- недостаточный уровень практической подготовки выпускников;
- отсутствие устойчивой системы наставничества;
- ограниченное участие работодателей в разработке образовательных программ;
- недостаточное развитие дуального обучения;
- несоответствие отдельных компетенций выпускников требованиям работодателей.

Для выявления основных проблем подготовки кадров был проведен анализ мнений работников организации.

Таблица 2 – Основные проблемы подготовки молодых специалистов

№	Проблема	Доля опрошенных работников, %
1	Недостаток практических навыков	84
2	Отсутствие опыта работы	76
3	Недостаточное знание документооборота	64
4	Недостаточный уровень цифровых компетенций	56
5	Трудности деловой коммуникации	44
Примечание: составлено автором на материалах [16].		

Полученные данные свидетельствуют о том, что наиболее серьезной проблемой является недостаток практической подготовки выпускников. Более 80 % респондентов отметили необходимость усиления практической составляющей образовательного процесса.

Вместе с тем результаты исследования показали высокую заинтересованность работников организации в развитии сотрудничества с образовательными учреждениями.

Таблица 3 – Предпочтительные формы взаимодействия организации с учебными заведениями

№	Форма взаимодействия	Доля респондентов, %
1	Производственная практика	80
2	Стажировки выпускников	72
3	Совместные образовательные программы	64
4	Наставничество	60
5	Лекции специалистов-практиков	52
6	Дуальное обучение	48
Примечание: составлено автором на материалах [16].		

показал, что наиболее эффективными инструментами взаимодействия являются производственная практика, стажировки и совместные образовательные программы.

Именно данные формы сотрудничества позволяют максимально приблизить образовательный процесс к реальным потребностям работодателей.

внимание в исследовании уделено проекту «Ауыл аманаты». С сентября 2025 года через АО «СПК Тараз» осуществляется финансирование проектов населения за счет возвратных средств. По пятому направлению программы (открытие собственного дела) профинансировано 450 проектов на сумму 3,4 млрд тенге. Реализация подобных программ требует привлечения специалистов высокой квалификации в области кредитования, финансового анализа и сопровождения проектов [16].

результате проведенного исследования разработан комплекс мероприятий по совершенствованию взаимодействия организации с образовательными учреждениями.

Таблица 4 – Предлагаемые мероприятия по совершенствованию подготовки кадров

№	Мероприятие	Ожидаемый результат
1	Создание совместных образовательных программ	Подготовка специалистов с учетом потребностей работодателя
2	Развитие системы производственной практики	Повышение практических навыков студентов
3	Внедрение наставничества	Сокращение периода адаптации молодых специалистов
4	Создание кадрового резерва	Формирование базы потенциальных сотрудников
5	Развитие корпоративного обучения	Повышение квалификации работников
6	Использование цифровых технологий обучения	Рост доступности образовательных программ
Примечание: составлено автором на материалах [16].		

Прогнозная оценка эффективности показывает, что реализация указанных мероприятий позволит увеличить долю работников, прошедших обучение, до 55 %, сократить период адаптации молодых специалистов на 30–35 % и повысить качество кадрового обеспечения организации.

По результатам проведенного исследования сформулированы следующие выводы:

1. Взаимодействие организаций с высшими учебными заведениями является важнейшим элементом формирования человеческого капитала и повышения конкурентоспособности организаций.

2. АО «СПК Тараз» выступает одним из ключевых институтов регионального развития Жамбылской области и нуждается в постоянном обновлении кадрового потенциала.

3. Основными проблемами подготовки кадров являются недостаток практических навыков у выпускников, отсутствие опыта работы и недостаточный уровень цифровых компетенций.

4. Существующая система взаимодействия с образовательными учреждениями требует дальнейшего развития и институционального закрепления.

На основании проведенного анализа предлагаются следующие мероприятия:

- заключение долгосрочных соглашений о сотрудничестве с вузами и колледжами региона ;
- создание системы производственных практик и стажировок;
- внедрение института наставничества;
- разработка совместных образовательных программ;
- организация корпоративного обучения работников;
- формирование кадрового резерва из числа студентов старших курсов;
- внедрение цифровых платформ обучения и оценки компетенций.

Реализация указанных мероприятий позволит повысить эффективность подготовки кадров, улучшить качество профессиональной подготовки выпускников и укрепить кадровый потенциал АО «СПК Тараз».

Проведенное исследование подтвердило, что эффективное взаимодействие организаций с образовательными учреждениями является одним из важнейших факторов устойчивого развития кадрового потенциала.

на примере АО Социально-предпринимательская корпорация «Тараз» установлено, что развитие системы подготовки и повышения квалификации кадров способствует повышению эффективности деятельности организации, улучшению качества реализации инвестиционных и социальных проектов, а также развитию человеческого капитала региона.

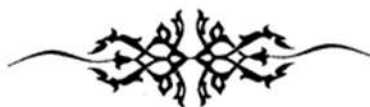
в ходе исследования были изучены теоретические основы взаимодействия работодателей и образовательных учреждений, проанализированы особенности кадрового обеспечения АО «СПК Тараз», выявлены основные проблемы подготовки молодых специалистов и разработаны предложения по совершенствованию сотрудничества с вузами и колледжами.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования предложенных рекомендаций в деятельности АО «СПК Тараз», а также других организаций, заинтересованных в повышении качества подготовки кадров и развитии кадрового потенциала.

Список использованной литературы

1. Конституция Республики Казахстан. – Алматы : Юрист, 2025.
2. Трудовой кодекс Республики Казахстан от 23 ноября 2015 г. № 414-V ЗРК.
3. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 г. № 319-III.
4. Закон Республики Казахстан «О занятости населения» от 6 апреля 2016 г. № 482-V ЗРК.
5. Концепция развития высшего образования и науки Республики Казахстан на 2024–2029 годы. – Астана, 2024.
6. Becker G. S. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis. – Chicago : University of Chicago Press, 1993.
7. Schultz T. W. Investment in Human Capital // American Economic Review. – 1961. – Vol. 51. – № 1. – P. 1–17.
8. Armstrong M. Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice. – London : Kogan Page, 2020.
9. Dessler G. Human Resource Management. – New York : Pearson Education, 2020.
10. Noe R. Employee Training and Development. – New York : McGraw-Hill, 2021.
11. OECD Skills Strategy Kazakhstan: Assessment and Recommendations. – Paris : OECD Publishing, 2021.
12. Кибанов А. Я. Управление персоналом организации. – М. : ИНФРА-М, 2021.
13. Веснин В. Р. Управление персоналом. Теория и практика. – М. : Проспект, 2022.
14. Кожаметова К. Ж. Социальное партнерство в системе профессионального образования. – Алматы : Қазақ университеті, 2020.
15. Жумашева С. Т. Взаимодействие образования и рынка труда в Республике Казахстан. – Алматы : Экономика, 2021.
16. Социально-предпринимательская корпорация «Тараз», Официальный
17. Социально-предпринимательская корпорация «Тараз», [Финансовая отчетность АО «СПК Тараз»](#)
18. OECD. Skills Outlook 2021: Learning for Life. – Paris : OECD Publishing, 2021.
19. World Bank. World Development Report 2019: The Changing Nature of Work. – Washington : World Bank, 2019.

20. International Labour Organization. Skills and Lifelong Learning for the Future of Work. – Geneva : ILO, 2020.



ӘОЖ 338.312

ЖИ ДАМУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ҮРДІСТЕРДІ БАСҚАРУ

Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті

Айсек А., магистрант

Түйіндеме. Мақалада кәсіпорындардың инновациялық дамуын басқару және жасанды интеллект технологияларын енгізу мәселелері қарастырылған. Инновациялық қызметтің мәні, түрлері, өмірлік циклы, басқару қағидалары мен әдістері талданған. Қазақстанның инновациялық және цифрлық даму көрсеткіштері сипатталып, елдегі инновациялық ортаның қазіргі жағдайына баға берілген. Кәсіпорындарда инновациялар мен жасанды интеллектті қолданудың артықшылықтары, олардың өндірістік және басқарушылық тиімділікті арттырудағы рөлі көрсетілген. Сонымен қатар жасанды интеллектті енгізудің негізгі шарттары, соның ішінде мақсаттарды дұрыс анықтау, сапалы деректер қорын қалыптастыру, персоналдың біліктілігін арттыру және басқарушылық жауапкершілікті сақтау мәселелері қарастырылған. Зерттеу нәтижелері инновациялар мен жасанды интеллектті тиімді үйлестіру кәсіпорындардың тұрақты дамуы мен бәсекеге қабілеттілігін арттырудың маңызды факторы екенін дәлелдейді.

Кілттік сөздер: инновация, инновациялық қызмет, инновациялық менеджмент, жасанды интеллект, цифрландыру, кәсіпорын, инновациялық даму, инновациялық жоба, басқару, технологиялық инновациялар, бәсекеге қабілеттілік, автоматтандыру.

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы управления инновационным развитием предприятий и внедрения технологий искусственного интеллекта. Проанализированы сущность инновационной деятельности, её виды, жизненный цикл, принципы и методы управления инновациями. Представлены показатели инновационного и цифрового развития Казахстана, а также дана оценка современного состояния инновационной среды страны. Показаны преимущества использования инноваций и искусственного интеллекта на предприятиях, их роль в повышении эффективности производственных и управленческих процессов. Особое внимание уделено условиям успешного внедрения искусственного интеллекта, включая постановку целей, формирование качественной базы данных, повышение квалификации персонала и сохранение управленческой ответственности. Результаты исследования подтверждают, что эффективное сочетание инноваций и искусственного интеллекта является важным фактором устойчивого развития и повышения конкурентоспособности предприятий.

Ключевые слова: инновации, инновационная деятельность, инновационный менеджмент, искусственный интеллект, цифровизация, предприятие, инновационное развитие, инновационный проект, управление, технологические инновации, конкурентоспособность, автоматизация.

Abstract. The article examines the management of enterprise innovative development and the implementation of artificial intelligence technologies. The essence of innovation activity, its types, life cycle, management principles, and methods are analyzed. The study describes Kazakhstan's innovation and digital development indicators and assesses the current state of the country's innovation environment. The advantages of applying innovations and artificial

intelligence in enterprises and their role in improving operational and managerial efficiency are highlighted. Particular attention is paid to the key conditions for successful AI implementation, including clear goal setting, the development of high-quality data systems, employee competency enhancement, and the maintenance of managerial responsibility. The research findings demonstrate that the effective integration of innovation and artificial intelligence is a crucial factor for sustainable enterprise development and increased competitiveness in the modern economy.

Keywords: innovation, innovation activity, innovation management, artificial intelligence, digitalization, enterprise, innovative development, innovation project, management, technological innovation, competitiveness, automation.

Жаһандану кезеңінде экономиканың кез келген саласының тиімді дамуы өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Қазіргі кезде кәсіпорындарда жасанды интеллект, инновацияларды қолдану өте маңызды. ЖИ және инновациялар арқылы кәсіпорындар бәсекелестік қабілеттерін арттырады, қызметінің тиімділігін жоғарлатады, өнім мен қызмет сапасын көтереді. Жаңа кезеңде барлық кәсіпорындардың алдында тұрған сұрақ – жаңалықтарды тұрақты түрде іздестіріп, мүмкіндігінше қолдану.

Әлемдегі өзекті Жаһандық инновациялық индексі бойынша Қазақстан 139 мемлекеттің ішінде 81 (индекс 26,3) орын иеленіп, Орта және Оңтүстік Азия мемлекеттері арасында Қазақстан көшбасшы үштікке кіріп отыр. Сараптама барысында келесі көрсеткіштер бағаланады: институттар, адами капитал, инфрақұрылым және АҚТ деңгейі.

Жаһандық сандық рейтинг бойынша 69 мемлекеттің арасында 39 орын иеленген. Сарапшылардың бағасы бойынша Қазақстан «Келешекке дайындық» және «Технологиялық даму» категориялары бойынша жоғары көрсеткіштерге қол жеткізген.

Электронды үкіметтің даму индексі бойынша еліміз 139 мемлекеттің ішінде 24 орын иеленіп отыр.

Жалпы әлемде тағы бір қатар көрсеткіштер бар, олардың негізінде Қазақстанның электрондық инновацияларға қатысу деңгейі бағаланады:

- электрондық қатысуды дамыту – бұл көрсеткіш бойынша Қазақстан әлем көшбасшылары арасында,

- онлайн-қызметтерді пайдалану – 8 орын. Бұл арада мемлекеттік портал қызметін атап өту керек,

- қолжетімділік көрсеткіші бойынша Қазақстан алдағы 30 мемлекеттің қатарында – интернет қызметінің төмен бағасы және жақсы байланыс,

- ғылыми зерттеулер – бұл бағыт бойынша жағдай осалдау келеді.

Осы инновациялардың басым бөлігі жасанды интеллект көрінісі немесе сол арқылы іске асады.

Инновациялық қызмет дегеніміз – қолда бар толық аяқталған ғылыми зерттеулер және әзірлемелердің, сонымен бірге басқа да ғылыми-техникалық жетістіктердің нәтижелерін нарықта сұранысқа иеленетін жаңа немесе жетілдірілген өнімге, тәжірибеде қолданыс табатын жаңа немесе жетілдірілген технологиялық үрдіске енгізу бойынша үрдіс. Басқа сөзбен айтсақ, жаңашылдықты жасау және оны енгізу бойынша үрдіс.

Ал инновация дегеніміз – инновациялық қызметтің нәтижесі. Ол нарықта сатылатын жаңа өнім немесе қызмет.

Инновацияларды келесі бағыттар бойынша жіктейді:

- инновацияның экономикаға әсері,
- өндіріс үрдісіне әсері бойынша,
- өндіріс факторларына әсері бойынша,
- қолдану ауданы бойынша,
- пайда болу себептері бойынша,
- тұтыну пайдасы бойынша.

Қолдану аясы бойынша инновациялар бөлінеді:

- технологиялық,
- ұйымдастыру-басқарушы,

- экономикалық,
- маркетингтік,
- әлеуметтік,
- экологиялық,
- ақпараттық.

Осы жоғарыда аталғандардың іс жүзінде кеңінен қолданылатыны – технологиялық сипаттағы инновациялар. Бұлар жаңа өнім, жаңа технологиялар, жабдықтар, материалдар түрінде болуы мүмкін.

Ұйымдастырушылық инновациялар дегеніміз – кәсіпорынды басқару үрдісіне жаңа басқару тәсілдерін немесе құрылымдарын енгізу.

Экономикалық инновациялар - бұрын қолданылмаған шығындарды басқару әдістерін, еңбек ақыны төлеу формаларын немесе басқа да экономикалық сипаттағы жаңалықтарды енгізу.

Маркетингтік инновациялар дегеніміз – жаңа нарықтарға шығу және оларды басып алу. Әлеуметтік инновациялар – бұрын сонды қолданылмаған еңбекке ынталандыру әдістерін қолдану. Экологиялық инновациялар – қоршаған ортаны қорғауда жаңа технологияларды қолдану. Ақпараттық инновациялар – қызмет барысында жаңа ақпараттық технологияларды қолдану болып табылады.

Инновация негізі екі жақты ұғым. Бір жағынан алатын болсақ, инновация – инновациялық қызметтің нәтижесі. Ал екінші жағынан инновация ол инновациялық қызметтің барлық сатыларын қамтитын инновациялық үрдіс. Инновациялық үрдіс барысында белгілі бір ғылыми ой барлық фазалардан өтіп, іс жүзінде қолдануға жарамды кнiмге айналады. Сонымен iрге белгiлi мерзiмнен бастап сол өнім немесе үрдіс пайда әкеле бастайды. Ал үшінші жағынан инновация ол инновация затына жаңа сипаттарды енгізу деп түсінеміз.

Кез келген кәсіпорында инновация даму мақсатында инновациялық басқару қажет. Инновациялық басқару дегеніміз – инновациялық үрдіс барысында пайда болған қарым-қатынастарды басқару жүйесі.

Инновациялық менеджменттің негізгі мақсаты – инновациялық үрдістің нәтижелі болуы, нәтиже не құрлым қаржылай пайдалы болса, сол құрлым инновацияның тиімді болғаны.

Инновациялық үрдіс келесі сатыларды қамтиды:

- инновацияға негіз болатын ғылым ойды мақсатты түрде анықтап табу,
- белгілі бір инновация үшін инновациялық үрдісті ұйымдастыру,
- инновацияны ойдан іс жүзіне айналуына қызмет жасап, оны нарыққа шығару.

Инновациялардың өмірлік циклы келесі сатыларды қамтиды:

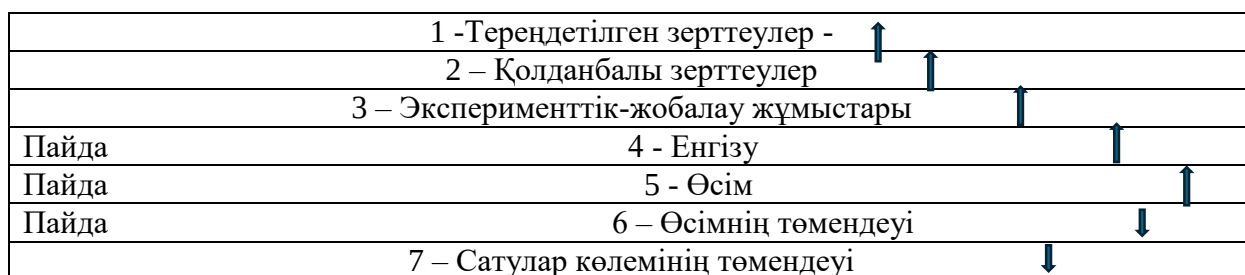
1. Инновациялық ой немесе жобаның дүниеге келуі. Бұл жерде ғылыми-техникалық тұрғыда жан-жақты барлау жасалады. Келешекте тиімді, ұтымды болатын жобаларды іздестіру үшін жалпы халықаралық деңгейде тауарлар мен қызметтер қарастырылады.

2. Инновациялық жобаларды іріктеп таңдау. Өте маңызды этап. Бұл арада келешегі жоқ, пайда әкелмейтін немесе іске аспайтын жобаларды бір жолата алып тастау қажет.

3. Инновациялық жобаны рәсімдеу. Инновациялық жобаны қаржыландыру үшін инновациялық менеджер тағайындалады. Нәтижесінде инновацияны жасау бойынша жұмыс тобы құрылады.

4. Ерте өсу сатысы. Жаңа инновациялық өнім нарықта бірден сұранысқа ие болмауы мүмкін. Бұндай жағдайда жоба тоқтатылады немесе белгілі бір деңгейде үміт болған жағдайда бір қалыпта ұсталып тұрады. Осы сатыда өнім шығындар көлеміне қарай басшылық тарапынан үнемі қадағаланып тұрады.

5. Кеңейту немесе тұрақты өсім. Бұл сатыда инновациялық өнімге жауапты топ еселеп пайда таба бастайды.



Сурет 1 – Инновациялардың өмірлік циклы

Инновациялық компанияларда инновациялық үрдістерді басқару келесілерден тұрады:

1. Инновациялық қызметтің тізбегін қалыптастыру.
2. Даму мақсаттарына, қолда бар ресурстарға және нарықтағы сұранысқа сай инновациялық қызметтің негізгі бағыттарын жоспарлау.
3. Инновациялық қызметті ұйымдастыру.
4. Инновациялық қызметті бақылау. Бақылау барысында мақсаттарға жетуді қамтитын жоспарлы көрсеткіштер тұрақты қадағаланады.



Сурет 2 - Инновациялық компанияларда инновациялық үрдістерді басқару

Біз мысал ретінде телебайланыстар нарығындағы инновацияларды тарту жолдарын талдадық.

Кесте 1 – Инновацияларды телебайланыс нарығында іздестіріп тарту

Инновацияларға тұрақты мониторинг жасау			
Халықаралық іздестіру	Телебайланыс нарығының сегменттері	Қайнар көздері	Ынтымақтастық
Бағыттар және жетістіктер	Тұрақты байланыс	Халықаралық зерттеулер мен жобалар	Стандарттау ұйымдары
Іздестіру аймақтары: Еуропа Азия АҚШ	Мобильды байланыс	Конференциялар	Зерттеу институттары
	Интернет-қызметтер	Көрмелер	Зерттеу лабораториялары
	Жүйелі қосу амалдары	Сараптамалар топтары	Университеттер
	Контенттер, қосымшалар	...	Серіктестіктер

Инновациялардың мониторингі	Инновацияларды жоспарлау	Инновацияларды іске асыру	Инновацияларды жетілдіру
Нарықтағы өзгерістерді анықтау	Анықталған мүмкіндіктерді нақты инновацияға айналдыру	Нақты іске асыру	Инновацияны енгізу үрдісін талдау және онтайландыру

Келесі кезекте инновациялық тізбекті басқару және сол тізбекте қосыша құнды қалыптастыру талдаймыз. Бұл үрдіс төрт сатыдан тұрады.

Қоршаған орта өзгерістерін бағалау	Бағалау	Жоспарланған инновациялар	Іске асырылған инновациялар	Инновация салдарлары
Инновациялық үрдістерді басқару				
Инновацияларға тұрақты мониторинг жүргізу	Инновацияларды енгізуді жоспарлау	Инновациялық жобаларды іске асыру	Инновацияларды жетілдіру	
Ақпараттық байланыс ортада өзгерістерді анықтау	Анықталған мүмкіндіктерді нақты инновацияларға айналдыру	Жоспарланған инновацияларды нақты іске асыру	Инновация енгізген шақтан бастап талдау, онтайландыру жүргізу	

Сурет 3 – Инновациялық тізбекті басқару

Кәсіпорынның инновациялық дамуын басқару барлық компаниялар үшін өте маңызды. Заманымызға сай адами капитал, ғылыми ізденістер компаниялардың үлкен және кіші деңгейде табыстылығын қамтитын факторларға айналды. Табысты болу үшін компания дер кезінде инновацияларды не өзі жасап, не нарықта бар ұсынысты қабылдап, өндіріске енгізуі қажет.

Кәсіпорынның инновациялық дамуы келесі қағидаларға бағынуы тиіс.

Кішінің үлкенге бағынуы - инновациялық жүйенің кез келген көлденен және тігінен деңгейінде байланыстарды қамту	Мақсатты бағыт – инновациялық қызмет ұзақ мерзімді мақсаттарға сай инновациялық үрдістің үздіксіз болуына ықпал ету керек	Инновациялық қызметтің жүйелілігі – барлық қызметтер нақты және орындау барысында қызметтер арасында байланыстың тұрақты болуы
Іске асыруда кеңшілігі қағидасы – кәсіпорынның инновациялық қызметін бір құрылымға байланыстыруға болмайды. Инновациялық өзгерістер кеңінен жүйенің барлық позицияларын қамтиды	Инновациялық қызметтің қағидалары	Үнемділік – инновациялық қызмет шығындарды үнемдейді: инновациялық циклды қысқарту, бәсекеге қабілеттілікті арттыру, тұтынушылармен тығыз жұмыс жасау және т.б.
Бейімделу – сыртқы орта және тұтынушылардың	Жалпы компанияға тарату қағидасы – инновациялық	Кешендік – ауқымды үлкен жаңалық өзінің артынан

бағытын, ішкі жағдайды, ұтқырлы қайта құрастыру жағдайларын ескеру	қызметте компанияның барлық құрылымдары қатысады	көптеген майда жаңалықтарды ерте жүреді
--	--	---

Сурет 4 – Кәсіпорынның инновациялық қызметінің қағидалары

Осы қағидаларды кәсіпорында инновациялық қызметті ұйымдастырып, жүргізу барысында есепке алу қажет [1,2,3].

Келесі суретте біз қарапайым кәсіпорында инновациялық үрдісті басқару сызбасын келтірдік.

Инновацияны басқару	1 Инновацияны болжау
	2 Инновацияны жоспарлау
	3 Жағдайды жан жақты талдау
	4 Қажеттілікті анықтау
	5 Балама инновацияларды қарастыру
	6 Балама инновацияларды құру
	7 Ең тиімді жобаны таңдау
	8 Басқару шешімін құрып, келістіру
	9 Іске асыру
	10 Бақылау, нәтижесін бағалау

Сурет 5 – Кәсіпорында инновацияларды басқару

Кәсіпорында инновацияны басқару кем дегенде осы он сатыны қамтиды. Негізі инновацияны басқару үрдісінің маңызы – ол инновацияны дұрыс жоспарлап, толықтай іске асыру:

- жоспарлау – жоспарды жасау,
- жағдай және ұйымдастыруды анықтау – жобаны іске асыру үшін қажетті ресурстарды анықтау, қызметкерлер үшін міндеттерін реттеу,
- іске асыру – жоспарды іске асыру,
- басқару – жобаны басқару және нәтижелілігін анықтау,
- стратегияны таңдап, мақсаттарды құру.

Инновацияны басқару барысының негізгі міндеттері:

- кәсіпорын қай нарықтарда және қандай өнімдермен шығу қажеттілігін анықтау,
- енгізіліетін жаңалықтың мақсатын, әдістерін анықтау,
- ұзақ мерзімді мақсаттарды іске асыруға қажетті қаржы көлемін есептеу,
- кәсіпорында үрдісті ұйымдастыру.

Кәсіпорынның инновациялық бағытта дамуы инновация саласының басқаруымен тығыз байланысты. Инновацияларды басқару міндеттері келесі сызбада көрсетілген.

Инновацияларды басқару міндеттері	1 Кәсіпорын қызметінің ұзақ мерзімді инновациялық тұжырымдамасын әзірлеу
	2 Инновациялық қызметтің бағыттарын анықтап, инновациялық жобалар мен бағдарламаларды құрастыру
	3 Кәсіпорынның инновациялық қызметін басқару құрылымын жасақтау
	4 Инновациялық өнім немесе қызметтің өндірісін және сатуын жоспарлау

	5 Кәсіпорынның еңбек күшін және ресурстық әлеуетін тиімді пайдалану
	6 Инновациялық жобалар бойынша жүргізіліп отырған жұмыстарды қадағалау, басқару шешімдердің орындалуын бақылау
	7 Персоналды ынталандыру

Сурет 6 – Кәсіпорында инновацияларды басқару міндеттері

Инновациялық қызмет және басқарудың міндеттерін анықтап болғаннан кейін, келесі кезекте инновация және инновациялық дамудың стратегиялық талдауын жасау қажет. Ол үшін кәсіпорынның инновациялық қызметін басқару әдістерін реттейміз.

Инновациялық қызметті басқару әдістері	1 Экстенсивті инновациялық өсімді қамту әдісі
	2 Диверсификацияланған инновациялық өсімді қамту әдісі
	3 Интенсивті инновациялық өсімді қамту әдісі
	4 Түпкілікті инновациялық өсімді қамту әдісі

Сурет 7 – Кәсіпорынның инновациялық қызметін басқару әдістері

Енді заман талабына сай осы үрдістерге жасанды интеллектті енгізу міндеті тұр.

Жалпы соңғы бес жылда әлемді ЖИ қаптады десек болады. Әлемдегі ЖИ сайысында алда келе жатқан мемлекеттер – АҚШ және Қытай. ЖИ қолданатын мықты компаниялар - Facebook, Alibaba және т.б. Біздің мемлекет бұл үрдіске енді қосылып келеді. Осы себепті ЖИ саласында шешімін таппаған мәселелер өте көп. Соған қарамастан, әлемдік көштен оқалмау мақсатында мемлекет барлық құрылымдарда ЖИ қолдану мүмкіндіктерін қарастырып, қолданысқа енгізуді талап етіп отыр.

Бұл арада ЖИ қолданудың табысты жобаларының бірі – мемлекеттік қызметтер порталы. Бұл портал арқылы тұрғындар өздеріне қажетті түрлі қызметтерді ала алады.

Ал деңгейі төмен кәсіпорындар үшін ЖИ мүмкіндіктерін қолдану қалай болмақ? Бірінші кезекте ЖИ – ол өндірістік үрдісті автоматты режимге көшу деп түсінеміз. Қарапайым мысалдар – жұмыс күшін робот аппараттарымен алмастыру, немесе қызметті ЖИ арқылы жасау. Осы арада ЖИ – жұмыс күшінің қысқаруына ықпал жасайтын механизм. Бірақ кәсіпорын дұрыс стратегия жүргізсе – ол босаған жұмыс күшін басқа мүмкіндіктерге жұмсау арқылы, өндірісті кеңейту мүмкіндіктердің бірі [4,5].

Жалпы жасанды интеллект және инновация заманымызда бір бірімен тығыз байланысқан ұғымдар болып тұр. Міндетті түрде инновация белгілі бір деңгейге жеткенде, ЖИ енуін талап етеді. Бүгінгі инновациялар өте ғылыми тұрғыдан сиымды, технологияларды жетілдіруді үнемі талап етеді. Егер біз бұрын тек инновацияны енгізуді мақсат етсек, бүгін біз сол инновацияларды адамның аса көмегін қажет етпей, ұтымды басқаратын технологияларды енгізуді көздеп отырмыз. Кәсіпорындар деңгейінде бұл бұрын орын алмаған жағдай. Инновациямен жасанды интеллектті ұштастыру.

Егер шетелдік тәжірибеге келетін болсақ – мысалы Жапония елінде машина жасау саласында өз бетінше шешім қабылдайтын роботтар жұмыс жасайды. Роботтың негізінде жатқан технология – адамның миының қызметіндегі үрдістер. Робот адам секілді ақпаратты

қабылдап, өндеп, қолданып шешім қабылдайды. Тағы бір ерекшелік – роботтар түрлі бұрын орны алмаған жағдайларда да шешім қабылдай береді.

ЖИ кең тараған мемлекеттердің бірі – АҚШ. Әр салада түрлі мәліметтер жинақталған сараптама қорлары жинақталған. Осы қорлар арқылы түрлі проблемалардың шешімдері табылады. Кәсіпорындар негізінен бұл деректер қорына өнімнің сапасын көтеру мәселесі бойынша қатынайды.

Жасанды интеллектті тиімді басқару үшін бірінші кезекте мақсаттарды нақты аңқытау қажет. Кәсіпорын өзі үшін келесі сұраққа жауап беру керек: нақты қандай міндетті орындау үшін жасанды интеллектті енгізгелі отырмыз? Мақсаттар түрлі болуы мүмкін: шығындарды азайту, болжамдарды нақты ету, сатулар көлемін өсіру, өнім сапасын көтеру. Оның себебі – жасанды интеллект аса қымбат технология, технология дұрыс еңбеген жағдайда – ол құр босқа жұмсалған қаражат болып қалуы әбден мүмкін. Тәжірибе көрсетіп отырғандай ЖИ нақты бір басқару міндетін шешу үшін енгізген жағдайда тиімді болады. Келесі кезекте ЖИ қолдану барысында өнделетін мәліметтер. ЖИ тек өзіне енгізілген мәліметпен жұмыс жасайды. Демек қабылданатын шешімдердің сапасы осы мәліметтердің нақтылығына тікелей байланысты. Мәліметтер нақты, шынайы, қатесіз болу керек. Кәсіпорын мәліметтерді сақтау жүйесін енгізіп, оны әрдайым жетілдіріп отыру керек. Кәсіпорын ЖИ қолданатын болса мәліметтерді енгізу, өндеу, сақтау жүйелерінің үздіксіз жұмысы, оларды басқару үрдісі үнемі бақылауда болуы тиіс.

Бүгінгі таңда үлкен мәселелердің бірі – ЖИ бойынша жауапкершілік. Көп жағдайда қабылданған шешім үшін жауапкершілікті ЖИ аударып салу орын алып жатады. ЖИ – ол жүйе, қанша мықты болғанымен ортаның барлық параметрлері оның есебінде бола алмайды. Соңғы шешімді қабылдайтын менеджер.

Үлкен кәсіпорындарда ЖИ қолдану міндетті түрде құжатталуы тиіс. Барлық құрылымдар, басшылар жұмыс үрдісіне ЖИ енуіне байланысты келешекте жұмыстың ерекшеліктерімен танысып, білу керек.

Тағы бір күрделі сұрақ – персонал сапасы. ЖИ жақсы құзыретті маманды алмастыра алмайды. Көптеген жағдайда ЖИ қолдану тек ақпараттану мамандарымен байланыстырады. Сол себептен басқа мамандардың бұл үрдіске қатысы жоқ секілді көрініс орын алуы мүмкін. Алайда ЖИ өндірісті толық қамтуына байланысты барлық персонал ЖИ бойынша хабары болу керек.

Еліміз үшін ЖИ енгізу қазіргі кезде қымбат үрдіс. Осы қымбат іс-шара жемісті болу үшін, ЖИ саласы бойынша алған білім нақты және қолданбалы болғаны дұрыс. Сонымен қатар дәстүрлі үрдіске салыстырғанда ЖИ қолдану көптеген салаларға өзгерістер енгізуді талап етіп отыр.

Қазіргі жаһандану жағдайында кәсіпорындардың тұрақты дамуы мен бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етудің негізгі факторларының бірі – инновациялар мен жасанды интеллект технологияларын тиімді пайдалану болып табылады. Инновациялар кәсіпорындардың өндірістік, басқарушылық, экономикалық, маркетингтік және ақпараттық қызметтерін жетілдіруге мүмкіндік берсе, жасанды интеллект осы үрдістердің тиімділігін арттырып, автоматтандыру деңгейін көтереді.

Зерттеу барысында инновациялық қызметтің мәні, оның түрлері, өмірлік циклы, басқару қағидалары мен әдістері қарастырылды. Инновациялық даму кәсіпорынның ұзақ мерзімді стратегиясының маңызды бөлігі болып табылады және инновациялық идеяны іздеуден бастап оны нарыққа енгізу мен жетілдіруге дейінгі барлық кезеңдерді қамтиды. Инновациялық менеджменттің басты мақсаты – инновациялық жобалардың нәтижелілігін қамтамасыз етіп, кәсіпорынның қаржылық және нарықтық көрсеткіштерін жақсарту.

Қазақстанның халықаралық инновациялық және цифрлық рейтингтердегі көрсеткіштері елде инновациялық ортаның қалыптасып келе жатқанын көрсетеді. Алайда ғылыми зерттеулер мен жоғары технологиялық әзірлемелер саласында әлі де даму қажеттілігі сақталуда. Бұл бағытта жасанды интеллектті кеңінен енгізу маңызды рөл атқарады.

Жасанды интеллект кәсіпорындарға шығындарды азайтуға, басқарушылық шешімдердің сапасын арттыруға, өнім мен қызметтердің сапасын жақсартуға, нарықтағы өзгерістерді дәл болжауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар ЖИ енгізу сапалы деректер қорын қалыптастыруды, қызметкерлердің біліктілігін арттыруды және қабылданатын шешімдер үшін жауапкершілікті нақты бөлуді талап етеді.

Осылайша, инновациялар мен жасанды интеллектті үйлестіре отырып басқару қазіргі заманғы кәсіпорындардың тиімді қызмет етуінің, тұрақты дамуының және халықаралық нарықтағы бәсекелік артықшылықтарға қол жеткізуінің негізгі шарты болып табылады. Болашақта кәсіпорындардың табыстылығы инновациялық белсенділік деңгейіне, жаңа технологияларды меңгеруіне және жасанды интеллект мүмкіндіктерін дұрыс пайдалануына тікелей байланысты болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Малахова Б.Д. Степень новизны как основополагающий классификационный признак инноваций. / Б.Д. Малахова // Научно-технические ведомости СПбГПУ. – 2011. – №1. – с. 115-118.
2. Агарков А.П. Управление инновационной деятельностью : учебник / А.П. Агарков, Р.С. Голов. – Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2014 – 208 с.
3. Грибов В.Д. Инновационный менеджмент : учебное пособие. – Москва : ИНФРА, 2011 – 378 с.
4. Райзберг Б.А. Современный экономический словарь. – Москва. – Инфра-М. – 1997. – 494 с.
5. Калинин А.А. Основы изобретательской деятельности. - Известия ТулГУ. Технические науки. – 2019. – Вып. 19. – с. 291-296.



ПЕДАГОГИКА

ӘОЖ 37.048.4 :373.5

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫН КӘСІБИ БАҒДАРЛАУ ЖҮЙЕСІ: ҚАЛЫПТАСУ АЛҒЫШАРТТАРЫ, ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ ЖӘНЕ ДАМУ ПЕРСПЕКТИВАЛАРЫ

Г.Б. Исабекова¹, Н.Т. Дуйсенова²

¹Ш. Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті,
Тараз, Қазақстан

<https://orcid.org/0000-0003-0599-4940>

²М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз, Қазақстан
<https://orcid.org/0000-0002-0462-3390>

Түйіндеме

Мақалада Қазақстандағы кәсіптік бағдар беру жүйесінің қалыптасу кезеңдері, қазіргі жағдайы және даму үрдістері ғылыми тұрғыдан талданады. Мектептегі кәсіптік бағдар беру жүйесінің төрт тарихи кезеңі мен нормативтік-құқықтық негіздері жүйеленіп, оның негізгі мәселелері айқындалған. Германия, Финляндия және Сингапур тәжірибесі, сондай-ақ RIASEC, Career Construction Theory және Social Cognitive Career Theory тұжырымдамалары негізінде кәсіптік бағдар берудің педагогикалық негіздері қарастырылған. Зерттеу

нәтижесінде мектеп пен мүдделес тараптардың желілік ықпалдастығына негізделген авторлық интеграциялық педагогикалық модель ұсынылған.

Түйін сөздер: кәсіптік бағдар беру, кәсіби өзін-өзі анықтау, желілік ықпалдастық, интеграциялық педагогикалық модель, мектеп, кәсіби бағдарлау.

Резюме

В статье проведён научный анализ становления, современного состояния и тенденций развития системы профессиональной ориентации в Казахстане. Систематизированы четыре исторических этапа развития профориентационной работы в школе, проанализирована нормативно-правовая база и выявлены существующие проблемы. На основе опыта Германии, Финляндии и Сингапура, а также теорий RIASEC, Career Construction Theory и Social Cognitive Career Theory обоснованы педагогические основы профессиональной ориентации. Разработана авторская интеграционная педагогическая модель, основанная на сетевом взаимодействии школы с заинтересованными сторонами.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, сетевое взаимодействие, интеграционная педагогическая модель, школа, профориентация.

Abstract

The article presents a scientific analysis of the historical development, current state, and trends of the career guidance system in Kazakhstan. Four historical stages of school career guidance and their regulatory framework are systematized, while key challenges are identified. Drawing on the experience of Germany, Finland, and Singapore, as well as the RIASEC, Career Construction Theory, and Social Cognitive Career Theory frameworks, the pedagogical foundations of career guidance are substantiated. Based on the findings, the author proposes an integrative pedagogical model built on network cooperation among schools and key stakeholders.

Keywords: career guidance, career self-determination, network collaboration, integrative pedagogical model, school, vocational guidance.

Кіріспе

Күнделікті өміріміздің бар саласына цифрландыру, жасанды интеллекттің енуі, жаңа кәсіптердің пайда болуы мен еңбек нарығындағы өзекті өзгерістер сынды жаһандық трендтер оқушылардың мектеп қабырғасында жүріп болашақ кәсіби жолын айқындай алуына, яғни кәсіби өзін-өзі анықтауына, саналы кәсіби шешім қабылдай алуына жағдай жасалуын білім беру саласының алдында тұрған стратегиялық міндет және педагогикалық үдеріс ретінде қарастырылуы қажеттігін алға тартып отыр.

Елімізде адами капиталды дамыту, яғни бәсекеге қабілетті мамандар даярлауда жалпы орта білім беру ұйымдары жүзеге асыратын кәсіптік бағдар беру жұмысы маңызды әлеуметтік-педагогикалық тетік болып табылады [1; 2]. Соңғы жылдары елімізде кәсіби бағдарлау жүйесін институционалдық тұрғыдан дамытуға бағытталған бірқатар реформалар жүзеге асырылуы, атап айтқанда, кәсіптік бағдар беру моделінің енгізілуі, мектептерде педагог-кәсіби бағдар беруші штаты ашылуы, Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының «Орта білім беру ұйымдарындағы кәсіптік бағдар беру жұмысы бойынша әдістемелік ұсынымдары», Гумилев атындағы Ұлттық университетте педагог-психолог, әлеуметтік педагог, педагог-үйлестіругі мамандықтарының тоғысқан жерінде «Педагог-профориентолог» білім беру бағдарламасының іске қосылуы осының дәлелі. Дегенмен жүргізілген ұлттық мониторингтер кәсіби диагностикамен қамтылу деңгейінің жеткіліксіздігін (57%), ауылдық және қалалық мектептер арасындағы мүмкіндіктер айырмашылығын, кәсіби бағдарлау жұмысының көбіне практикалық сипатқа ие бола алмай, ақпараттық форматта қалып, диагностика мен консультациядан аса алмай отырғанын көрсетеді [3]. Бұл көрсеткіштер мектепте кәсіби бағдар беру жүйесінің ғылыми-теориялық негіздерін қайта қарастыруды және оның тиімділігін арттырудың педагогикалық тетіктерін нақтылауды қажет етеді.

Халықаралық ғылыми ортада кәсіби бағдар беру мәселесі «тұлға типі мен кәсіби ортаның сәйкестік теориясы» (RIASEC моделі) [4], M. Savickas-тың мансапты құрылымдау концепциясымен (Career Construction Theory-CCT), оқушыларға кәсіптік бағдар беруде олардың мансаптық бейімделгіштігін (Career Adaptability) және өмірлік жобалау (Life Design) дағдыларын дамыту теориялары [5], «оқушының мамандық таңдаудағы ішкі мотивациясының қалыптасу механизмдерін» негіздеген R. Lent, S. Brown және G. Hackett ұсынған Әлеуметтік-когнитивтік мансап теориясы (Social Cognitive Career Theory-SCCT) тұрғысынан кеңінен зерттелген [6]. Сондай-ақ мектепте кәсіптік бағдар беруді жүзеге асыруда әлеуметтік серіктестіктердің ықпалдастығы мен модельдері С.Н.Чистякова, Б.Әлмұхамбетов, Ж.Түрікпенұлының [7; 8; 9] еңбектерінде қарастырылған.

Дегенмен зерттеулердің басым бөлігі кәсіби бағдар берудің жекелеген психологиялық немесе ұйымдастырушылық аспектілеріне бағытталған. Ал Қазақстан жағдайында нормативтік-құқықтық негіздерді, өңірлік тәжірибені және мектеп–жоғары оқу орны–жұмыс беруші серіктестігін біртұтас педагогикалық жүйе ретінде қарастыратын кешенді зерттеулер жеткіліксіз. Әсіресе әлеуметтік серіктестердің желілік ықпалдастығы мектеп–жоғары оқу орны–өндіріс сабақтастығы негізінде мектепте кәсіби бағдар беру жүйесінің тиімділігін педагогикалық тұрғыдан бағалау әлі де болса зерттеуді қажет ететін өзекті ғылыми мәселелердің бірі болып отыр.

Соған байланысты ұсынылып отырған зерттеу Қазақстан Республикасындағы мектеп оқушыларына кәсіби бағдар беру жүйесінің қалыптасу алғышарттарын, қазіргі жағдайын және даму үрдістерін ғылыми тұрғыдан талдауға бағытталған және процесстің ұйымдастырушылық-педагогикалық ерекшеліктерін ғылыми жариялынымдар, халықаралық тәжірибе, нормативтік құжаттар негізінде кешенді талдауды және оны жетілдірудің ғылыми негізделген бағыттарын ұсынуды көздейді.

Зерттеу барысында Қазақстан Республикасының жалпы орта білім беру ұйымдарындағы мектеп оқушыларына кәсіби бағдар беру жүйесі теориялық және әдіснамалық тұрғыдан ғылыми әдебиеттер негізінде жүйеленеді, Қазақстандағы кәсіби бағдарлау жүйесінің қалыптасуы мен дамуының нормативтік-құқықтық алғышарттары талданады, халықаралық тәжірибе зерделенеді және кәсіби бағдарлау жүйесін жетілдіруге бағытталған ғылыми-практикалық ұсыныстар әзірленеді, мектеп–жоғары оқу орны–өндіріс сабақтастығы жағдайында мектеп оқушыларын кәсіби бағдарлау үдерісін ұйымдастырудың педагогикалық ерекшеліктері мен оны жетілдіру тетіктері айқындалады.

2. ӘДЕБИЕТТЕРГЕ ШОЛУ

Мектеп оқушыларына кәсіби бағдар беру мәселесі — педагогика, психология, әлеуметтану және еңбек экономикасы ғылымдарының тоғысында қалыптасқан кешенді бағыттардың бірі. Қазіргі ғылыми әдебиеттерде бұл үдеріс тұлғаның болашақ мамандығын таңдауға бағытталған бір реттік әрекет емес, өмір бойы жалғасатын кәсіби өзін-өзі анықтау мен мансаптық дамудың үздіксіз процесі ретінде қарастырылады. Осыған байланысты, кәсіби бағдарлаудың теориялық негіздері бірнеше іргелі ғылыми мектептердің тұжырымдамалары базасында айқындалды.

Сандық технологиялар, жасанды интеллект, жұмыспен қамту құрылымындағы өзгерістер және жұмыстың жаңа түрлерінің пайда болуымен сипатталатын еңбек нарығы [10; 11] бейімделгіштік пен үздіксіз білім алу дағдыларын дамытудың маңыздылығын алға тартып отыр [12].

Бүгінде көптеген адамдар, әсіресе жасөспірімдер мен жастар, мамандыққа қатысты шешім қабылдауда қиындыққа тап болады [13]. Бұл қиындықтар көбінесе өз мансаптық қызығушылықтары, құндылықтары мен құзыреттері туралы, сондай-ақ колжетімді немесе лайықты мамандықтар туралы ақпараттың жетіспеушілігінен туындайды, себебі бүгінгі мансаптық мүмкіндіктердің күрделілігі мен алуан түрлілігі артып келеді [14]. Бұл олқылықты жоюға бірнеше стратегиялар бар.

Кәсіптік бағдар беру теориясының ғылыми іргетасын қалаушылардың бірі болып саналатын Д.Холландтың RIASEC теориясы (1997) жеке тұлғаның психологиялық

ерекшеліктері мен кәсіби ортаның үйлесімділігі кәсіби қанағаттану мен еңбек өнімділігінің негізгі алғышарты екенін дәлелдейді [4]. Дегенмен, RIASEC моделі статикалық, ол тек тұрақты индустриялық қоғамға жарамды, ал қазіргі құбылмалы нарық жағдайында адамның сыртқы өзгерістерге бейімделгіштігі (*career adaptability*) маңызды [5]. М.Савикастың Мансаптық конструкциялау теориясы (*Career Construction Theory- CCT*) кәсіби дамудың негізінде жеке тұлғаның өзгермелі әлеуметтік ортаға бейімделу қабілеті, кәсіби икемділігі және мансаптық бейімделгіштігі (*career adaptability*) жатқанын дәлелдейді. М. Савикастың пікірінше, қазіргі құбылмалы жағдайда кәсіби бағдар беру белгілі бір мамандықты таңдаумен ғана шектелмей, тұлғаның белгісіздік жағдайында тиімді шешім қабылдау қабілетін қалыптастыруға бағытталуы тиіс [5]. John Wiley & Sons.]. Бұл тұжырымдама цифрландыру, автоматтандыру және жасанды интеллект өндіріске кеңінен енгізіліп жатқан қазіргі кезеңде ерекше ғылыми маңызға ие.

Соңғы жылдары халықаралық ұйымдардың зерттеулері кәсіби бағдар беру процесін «өмір бойы білім алу» (*lifelong learning*) тұжырымдамасының құрамдас бөлігі ретінде қарастырады [15; 16] және мектеп өзін-өзі кәсіби анықтай алатын, өзгермелі еңбек нарығына бейімделе алатын мектеп түлегін тәрбиелеуі қажеттігін алға тартады.

Е.А. Климов мамандықтарды еңбек нысаны бойынша («адам–адам», «адам–техника», «адам–табиғат», «адам–белгілік жүйе», «адам–көркем образ») жүйелеп, кәсіби қызығушылықтарды ерте кезеңнен анықтаудың теориялық негіздерін ұсынды [17]. Дегенмен, ғалым ұсынған жіктеу жүйесі негізінен индустриялық қоғам талаптарына бейімделгендіктен, қазіргі цифрлық экономика жағдайындағы жасанды интеллект, цифрлық контент өндірісінің қарқынды дамуы жоғарыда аталған жіктелімді жаңа мазмұнмен толықтыру және трансформациялау қажеттігін айқындайды.

Қазақстандық ғылыми кеңістікте мектеп оқушыларына кәсіби бағдар беру мәселелері ұлттық білім беру жүйесінің ерекшеліктері тұрғысынан қарастырылады. Ж. Түрікпенұлы бұл үдерісті қоғамның әлеуметтік сұранысы мен еңбек нарығының қажеттіліктерін үйлестіруге бағытталған педагогикалық жүйе ретінде сипаттайды [9]. Қазақстандағы кәсіби бағдар беру жүйесінің қазіргі ахуалын айқындайтын еңбектердің қатарына Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының әдістемелік ұсынымдары, «Талдау» ұлттық зерттеулер және білімді бағалау орталығының сараптамалық есептері, сондай-ақ «Қазақстанның жаңа мамандықтары мен құзыреттерінің атласы» жатқызуға болады [2; 18; 19]. Бұл құжаттар кәсіби бағдар берудің нормативтік-құқықтық негіздерін жүйелеумен қатар, отандық мектептердегі кәсіби диагностика мен онымен оқушыларды қамту деңгейінің төмендігін, педагог-кәсіби бағдар беруші мамандардың жеткіліксіз даярланғанын, кәсіптік бағдар беру жұмысының формалды форматтан шыға алмай отырғанын және мектеп пен еңбек нарығы арасындағы байланыстың лекция, презентация, экскурсиядан арыға бармайтынын айғақтайды. Сондай-ақ кәсіптік бағдар беру үдерісінде мамандықпен танысудың практикалық мүмкіндіктері ескерусіз қалғаны анық көрінеді.

Кәсіптік бағдар беру бойынша ғылыми әдебиеттерге сыни талдау мәселесінің халықаралық деңгейде кеңінен зерделенгенін дәлелдейді. Алайда, байқағанымыздай, біз қарастырған зерттеулердің басым бөлігі негізінен жеке тұлғаның психологиялық сипаттамаларын немесе мансаптық бейімделгіштік (*career adaptability*) мәселесін қарастырумен шектеледі. Отандық білім беру кеңістігінде мектеп оқушыларына кәсіптік бағдар беру жүйесінің нормативтік-құқықтық негіздерін, кәсіптік бағдар беру ісінің нәтижелілігі факторларын, әлеуметтік серіктестер экожүйесінің кәсіптік бағдар беру процесіндегі тиімділігін бағалау мәселесі де әлі де зерттеуді қажет етеді. Аталған ғылыми олқылық (*research gap*) ұсынылып отырған зерттеудің негізгі бағытын айқындап, оның теориялық-әдістемелік және практикалық жаңалығын негіздейді.

3. Зерттеу материалдары мен әдістері

Ұсынылып отырған мақалада зерттеудің дереккөздік базасын кәсіптік бағдар беру теориясына байланысты отандық және шетелдік ғылыми еңбектер, кәсіби даму теориялары

бойынша классикалық және заманауи зерттеулер, халықаралық ұйымдардың (OECD, UNESCO, Cedefop) аналитикалық баяндамалары, Қазақстан Республикасының уәкілетті ұйымдардың ресми материалдары, Ұлттық білім академиясы мен «Талдау» ұлттық зерттеулер және білімді бағалау орталығының сараптамалық есептері, мектеп оқушыларын кәсіби бағдарлауға қатысты әдістемелік ұсынымдар зерделенді. Зерттеу мақсаты мен міндеттеріне сәйкес бірнеше ғылыми әдіс қолданылды. Кәсіптік бағдар беру мәселесінің теориялық негіздерін анықтау, негізгі теориялық бағыттар және қазіргі ғылыми тұжырымдамаларды жүйелеу, халықаралық және отандық ғылыми көзқарастарды салыстыру үшін ғылыми әдебиеттерді жүйелі талдау әдісі қолданылды. Салыстырмалы талдау әдісі арқылы халықаралық тәжірибе мен Қазақстандағы кәсіптік бағдар беру жүйесінің ерекшеліктері өзара салыстырылып, олардың ұқсастықтары мен айырмашылықтары анықталды. Кәсіптік бағдар беруге қатысты мемлекеттік бағдарламалар, стратегиялық құжаттар, нормативтік-құқықтық актілер және әдістемелік ұсынымдар контент-талдау әдісі арқылы ғылыми тұрғыдан зерделенді. Талдау және синтездеу әдістері арқылы әртүрлі ғылыми еңбектердің теориялық тұжырымдары біріктіріліп, мектеп оқушыларына кәсіптік бағдар берудің авторлық интеграциялық педагогикалық моделі әзірленді. Бұл әдістер зерттеу барысында анықталған ғылыми нәтижелерді жүйелеуге және олардың өзара байланысын ашуға мүмкіндік берді.

4. Зерттеу нәтижелері

4.1 Қазақстандағы мектеп оқушыларына кәсіптік бағдар беру жүйесінің қалыптасу кезеңдері

Зерттеу барысында жүргізілген ғылыми әдебиеттерді, нормативтік-құқықтық құжаттарды және стратегиялық бағдарламаларды талдау нәтижелері кәсіби бағдарлау жүйесінің дамуын шартты түрде төрт кезеңге бөлуге мүмкіндік берді (1-кесте).

1-кесте. Қазақстандағы кәсіби бағдарлау жүйесінің эволюциясы (1991–2025)

Кезең және жылдары	Кезең атауы	Негізгі ерекшеліктері мен өзгерістері	Кемшіліктері мен мәселелері
I кезең (1991–2000 жж.)	Қайта құрылу кезеңі	Нарықтық экономикаға көшу басталды. Жұмысты негізінен мектеп психологтары мен сынып жетекшілері жүргізді.	Кеңестік жүйе жаңа жағдайға бейімделе алмады. Еңбек нарығының нақты сұранысы ескерілмеді.
II кезең (2001–2015 жж.)	Институционалдық қалыптасу кезеңі	Білімді жаңғырту бағдарламалары қабылданды. Дуальды оқыту элементтері мен техникалық білім беру дамыды.	Мектеп, ЖОО және жұмыс беруші арасындағы байланыс жүйелі сипат ала қойған жоқ.
III кезең (2016–2021 жж.)	Жаңғырту кезеңі	«Цифрлық Қазақстан» бағдарламасы, STEM бағыты,	Еңбек нарығындағы құрылымдық өзгерістер мен

		кәсіптік тестілеу мен жеке білім траекториялары енгізілді.	жедел цифрландыруға бейімделу қажеттілігі туындады.
IV кезең (2022 жылдан бүгінге дейін)	Интеграциялық даму кезеңі	Мектептерге арнайы кәсіби бағдар беруші педагогтер енгізілді. Нарық сұранысы мен өңірлік ерекшеліктер ескерілуде.	Мектеп– колледж– ЖОО–жұмыс беруші тізбегін үздіксіз педагогикалық жүйеге айналдыру міндеті тұр.

***Дереккөз:** авторлар әзірлеген; халықаралық және отандық ғылыми әдебиеттерді, нормативтік құжаттарды және салыстырмалы талдау нәтижелерін негізге ала отырып құрастырылған.*

Кестеде Қазақстандағы кәсіптік бағдар беру жүйесінің 1991 жылдан бергі дамуы мен қалыптасуының төрт негізгі тарихи кезеңі сипатталған. Алғашқы кезеңде (1991–2000 жж.) кеңестік жүйе нарықтық экономикаға бейімделе алмай, жұмыс тек мектеп ішінде тәрбиелік сипатта ғана жүргізілсе, екінші кезеңде (2001–2015 жж.) мемлекеттік бағдарламалар арқылы институционалдық негіз қаланып, дуальды оқыту элементтері енгізіле бастады. Үшінші кезеңде (2016–2021 жж.) цифрландыру, STEM білімі және кәсіптік диагностикалау арқылы жүйе жаңғыртылып, 2022 жылдан бастап білім беру орындары мен жұмыс берушілер арасындағы толық интеграциялық байланыс нығайып, мектептерге арнайы кәсіби бағдар беруші маман штаты енгізілді.

Қорыта айтқанда, Қазақстандағы кәсіби бағдарлау ісі мектепшілік шаралардан басталып, бүгінде еңбек нарығы мен білім беру жүйесін біріктіретін біртұтас цифрлық әрі интеграциялық модельге айналды. Бұл тарихи эволюция болашақ мамандардың заман талабына сай және сұранысқа ие болып қалыптасуына тікелей ықпал етуде.

Бұл кесте еліміздегі кәсіптік бағдар беру ісінің қарапайым мектепшілік тәрбие жұмысынан бастап, қазіргі таңдағы өндіріспен тікелей байланысқан ауқымды мемлекеттік интеграцияға дейін қалай дамығанын көрсетеді. Бұл тарихи эволюция мектеп оқушыларының кәсіби өзін-өзі айқындай алатын, заман талабына сай және сұранысқа ие мамандықты таңдай алатын адам болып қалыптасуына тікелей ықпал етуде. Бұл процесстің басты мақсаты - маман даярлаудың тиімді, үздіксіз педагогикалық жүйесін қалыптастыру.

4.2 Қазақстандағы кәсіби бағдар беру жүйесінің қазіргі жағдайы және негізгі проблемалары

Ғылыми әдебиеттерді, ресми статистикалық материалдарды және нормативтік құжаттарды талдау Қазақстандағы кәсіби бағдарлау жүйесінде соңғы жылдары құрылымдық және мазмұндық оң өзгерістердің байқалғанын айғақтайды. Атап айтқанда, ҚР Оқу-ағарту министрлігінің бастамасымен жалпы орта білім беретін мектептерде «педагог-кәсіби бағдар беруші» лауазымының ресми енгізілуі және Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы тарапынан арнайы әдістемелік ұсынымдардың әзірленуі жүйені институционалдық тұрғыдан жетілдіруге бағытталған маңызды қадамдар болды. Сонымен қатар, «Қазақстанның жаңа мамандықтары мен құзыреттерінің атласы» жобасының іске қосылуы еңбек нарығының перспективаларын болжауға мүмкіндік беретін инновациялық құралға айналды [20; 2; 21]. Дегенмен, талдау нәтижелері мен сараптамалар кәсіптік бағдар беру жүйесінде шешімін күткен бірқатар мәселелер мен қайшылықтардың бар екенін айқындады [22].

Бірінші мәселе – кәсіптік бағдар беру жұмысының фрагменттік сипаты:

Көптеген мектептерде кәсіптік бағдар беру нақандық іс-шаралар деңгейінде ұйымдастырылатын іс-шаралар жиынтығы деңгейінен аса алмай, оқушының кәсіби өзі-өзі анықтау кезеңдерін қамтитын біртұтас педагогикалық процесске айнала алмай отыр [22].

Екінші мәселе – еңбек нарығы мен білім беру ұйымдары арасындағы диссонанс: Мектептің оқушыларға кәсіптік бағдар беруі мен нақты нарық сұранысы арасындағы алшақтық сақталып отыр. Оқушылардың кәсіптік таңдауы оқушының кәсіби таңдауы әлеуметтік пікірге немесе ата-ананың қалауына тәуелді болып қалуда [23].

Үшінші мәселе – валидті кәсіби диагностика құралдарының тапшылығы: Қолданыстағы оқушылардың қызығушылығы, психофизиологиялық ерекшеліктері мен кәсіби бейімділіктерін анықтауға арналған диагностикалық құралдардың деңгейі мен оқушыларды қамту деңгейі талапқа толық жауап бермейді. Халықаралық диагностикалық құралдарды өзіміздің мәдени-әлеуметтік жағдайымызға бейімдеу және және диагностиканың валидтілігін тексеру барлық білім беру ұйымдарында бірдей деңгейде жүргізілмейді және бұл өз кезінде кеңес беру процесін қиындатады әрі тиімділігін төмендетеді [22].

Төртінші мәселе – ауылдық және қалалық мектептері арасындағы теңсіздік: Қалаға қарағанда ауыл мектептерінің жоғары оқу орындарымен және жұмыс берушілермен практикалық байланыс орнату мүмкіндігі шектеулі болғандықтан, ауылдық оқушылардың кәсіби ақпаратқа мұқтаждығы басым [24].

Бесінші мәселе – цифрлық трансформация процесіне бейімделудің төмендігі: Әлі де болса оқушыларды тар шеңбердегі мамандықтарды таңдауға бейімдеу басымдылыққа ие. Өзгермелі еңбек нарығына бейімделуге, цифрлық сауаттылықты, жасанды интеллектпен жұмыс істеу икемділігін дамытуға және өмір бойы білім алуға даярлаудың педагогикалық механизмі жеткіліксіз дамыған болып тұр [25].

Аталған мәселелер кәсіптік бағдар беру жүйесін ұйымдастыру, оның мазмұны мен әдістемелік аппаратын заманауи талаптарға сай трансформациялаудың өзектілігін және жаңа педагогикалық тәсілдерін әзірлеудің қажеттігін ғылыми тұрғыдан дәлелдейді.

4.3 Халықаралық тәжірибемен салыстырмалы талдау

Әлемдік тәжірибеге сүйене отырып кәсіптік бағдар беру жүйесінің тиімділігі ең алдымен оның ғылыми-әдістемелік негізділігіне және мемлекет, мектеп, ата-ана және бизнес арасындағы әлеуметтік серіктестіктің даму деңгейіне қарай анықталатынын көрдік [20; 21]. Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымына (OECD) мүше елдерде бұл процесс мектептің барлық сатысында (бастауыштан жоғары сыныптарға дейін) кезең-кезеңімен, жүйелі түрде жүзеге асырылады. OECD зерттеулері дәлелдегендей, оқушылар тек дәстүрлі кәсіби диагностикамен ғана шектелмей, кәсіпорындарға тұрақты барып тұру (*workplace visits*), өндірістік тәжірибелер (*job shadowing*), менторлық бағдарламалар және цифрлық мансаптық платформалар арқылы болашақ еңбек нарығының шынайы ландшафтымен ерте кезеңнен танысу мүмкіндігіне ие болады.

Мектеп оқушыларына кәсіптік бағдар беруді ұйымдастырудың әлемдік озық тәжірибелерін зерделеу мақсатында бірнеше негізгі ұлттық модельдерін қарастырылып, салыстырмалы талдау нәтижесі 2-кестеде көрсетілген:

2-кесте. Ұлттық кәсіптік бағдар беру модельдерін салыстырмалы талдау

Ел / Модель	Негізгі бағыт ы мен қағида ты	Жүйенің құқықтық/инст итуционалдық орны	Маманда р мен әдістеме	Сандық/ цифрлы қ интегра ция
Финляндия	Жеке	Мектеп	Магистра	«Жеке

(Институционалдық-жекелік)	тұлғаның қажеттілігі мен еркіндігі, мектептен кейін 12 ай тегін қолдау	бағдарламасындағы міндетті әрі дербес оқу пәні [26; 27]	тура дәрежесі бар арнайы мансаптық кеңесшілер	кәсіби даму жоспары» электронды базасы
Германия (Дуальды-әлеуметтік)	«Мектептен өндіріске» қағидаты, еңбек нарығына тікелей және жылдам бейімдеу	Мектеп, TVET және жұмыс берушілер (кәсіпорындар, Сауда-өнеркәсіп палаталары) арасындағы үшжақты байланыс [28]	Кәсіпорын тәлімгерлері мен өндірістік оқыту шеберлері	Федералдық жұмыспен қамту агенттігінің кәсіби платформалары
Сингапур (Технологиялық-құзыреттілік)	Өмір бойы білім алу, болашақ мамандықтарына икемділік	Ұлттық құзыреттер жүйесімен (SkillsFuture) толық интеграцияланған [29]	Мансаптық даму коучтары және салалық сарапшылар	Жасанды интеллект алгоритмдері және бірыңғай ұлттық цифрлық платформалар
Қазақстан (Қалыптасу және бейімделу сатысы)	Кәсіптік диагностика, мектеп пен жоғары оқу орындары арасындағы сабақтастық	Пән аралық интеграция (жеке пән емес), тәрбие жұмысының құрамдас бөлігі	Мектеп психологтары мен педагог-кәсіби бағдарлаушылар (кәсіптік бағдар сарапшылар)	<i>EduNavigator</i> , <i>Mansap</i> және <i>Enbek.kz</i> сияқты цифрлық платформаларды енгізу

2-кестедегі салыстырмалы талдау көрсеткендей, Финляндия, Германия және

Сингапурда кәсіптік бағдар беру жүйесі ұлттық стратегия болып табылады, құқықтық және технологиялық негізге ие. Ал Қазақстанның қазіргі моделі қалыптасу сатысында тұр. Біздің елде кәсіптік бағдар беру процесін цифрландыру (Enbek.kz, EduNavigator) және мектептерде педагог-кәсіби бағдарлаушы штаты іске қосылғанымен, оны жеке пән ретінде бекіту немесе оқу ортасына кіріктіру мәселесі әлі де жетілдіруді талап ететіні айқын.

Сонымен оқушыларға кәсіптік бағдар берудегі халықаралық модельдерді отандық тәжірибен салыстыру нәтижесінде шешімін таппаған бірқатар мәселелер бары айқындалды. Олар:

1. Әлеуметтік серіктестіктің төмендігі: отандық мектептер мен кәсіпорындар мен жұмыс берушілер арасындағы өзара іс-қимыл механизмі заңнамалық және экономикалық тұрғыдан толық реттелмеген және серіктестік формальды сипатқа ие.

2. Процестің фрагменттілігі: Қазақстан мектептеріндегі кәсіптік бағдар беру жұмысы жеке пән ретінде қарастырылмаған немесе жүйелі сипатқа ие емес. 2025 жылдан бастап педагог-кәсіптік бағдарлаушы штаты енгізіле бастағанымен, бұл процес жеке пән статусына ие болмағандықтан, негізінен 9-11 сыныптарда жүргізілетін науқандық іс-шаралармен шектеледі [30].

3. Цифрландыру мен платформалардың бытыраңқылығы: мектеп диагностикасын, еңбек нарығы статистикасын (Қазақстанның жаңа мамандықтар мен кұзыреттіліктер Атласы) және ЖОО/колледждердің білім беру бағдарламаларының басын біріктіретін бірыңғай цифрлық экожүйе әлі де толық қалыптасып үлгерген жоқ. *EduNavigator* және *Enbek.kz* сияқты платформалардың өзара интеграциясының әлсіздігі деректердің бірыңғай базасын құруға мүмкіндік бермей отыр.

Осылайша, халықаралық озық тәжірибені трансферттеу және оны мәдени-экономикалық-әлеуметтік ерекшеліктерімізді ескере отырып отандық білім беру жүйесіне бейімдеу қажеттілігі - мектеп оқушыларына кәсіптік бағдар берудің жаңа педагогикалық құрылымдық-мазмұндық моделін әзірлеудің алғышарты болып табылады.

4.4 Авторлық интеграциялық педагогикалық модельдің ғылыми негіздемесі

Жоғарыдағы теориялық-әдіснамалық талдау мен халықаралық тәжірибені салыстырмалы зерттеу нәтижелерін жинақтай келе, мектеп оқушыларына кәсіптік бағдар берудің интеграциялық педагогикалық моделі жобаланды.

Ұсынылып отырған модельдің басты концептуалды ерекшелігі - кәсіптік бағдар беру процесін мектептің немесе жекелеген педагогтің оқшауланған қызметі ретінде емес, барлық мүдделі тараптардың өзара ықпалдастығына негізделген әлеуметтік-педагогикалық жүйе ретінде қарастыруында. Жаңа модель бірін-бірі толықтырыа тұратын өзара байланысқан төрт блоктан тұрады:

– Мақсаттық-детерминациялық блок кәсіби бағдарлаудың мазмұны мен бағытын айқындайтын еңбек нарығы, цифрлық экономика және өңірлік ерекшеліктер сынды сыртқы стратегиялық факторларды қамтиды [31].

– Институционалдық-субъектілік блогы *мектеп, отбасы және әлеуметтік серіктестігінің классикалық педагогикалық теориясы сүйенеді және* әлеуметтік серіктестіктің негізгі субъектілері мектеп әкімшілігі мен педагогтер, отбасы (ата-аналар қауымдастығы), жоғары оқу орындары мен колледждер (ТЖКБ), жұмыс берушілер және үйлестіруші мемлекеттік ұйымдарды қамтиды [32].

– Технологиялық-функционалдық блок *заманауи мансаптық бейімделгіштік және сынамалар теориясын негізге алады,* кәсіптік бағдар берудің педагогикалық технологиялары мен құралдарын айқындайды. Бұл блок аясында кәсіби диагностика мен психологиялық тестілеу, практикалық кәсіби сынамалар, өндірістік экскурсиялар, менторлық пен тәлімгерлік институттары, мамандандырылған цифрлық платформалар және жеке мансаптық кеңес беру (career counseling) тетіктері іске асырылады деп күтіледі [5].

– Нәтижелі-критериалды блок *мансаптық бейімделгіштік пен 21-ғасыр дағдыларының ресми көрсеткіштерін қамтиды*. Модельді енгізуден күтілетін нәтижелердің негізгі көрсеткіштері мектеп түлектерінің кәсіби өзін-өзі айқындау деңгейі, саналы мамандық таңдау қабілеті, мансаптық бейімделгіштік (career adaptability), XXI ғасырдың икемді дағдыларының (soft skills) қалыптасуы және өмір бойы білім алу (lifelong learning) мәдениетінің орнығуы болып табылады [11].

Сонымен модельдің ғылыми жаңалығы мен ерекшелігі - кәсіптік бағдар беру жүйесін халықаралық мансаптық даму теориялары мен Қазақстанның білім беру тәжірибесіне сүйене отырып, әлеуметтік серіктестікке негізделген педагогикалық экожүйе ретінде әдіснамалық тұрғыдан тұжырымдауында. Бұл интеграциялық модель мектеп оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау сапасын арттыруға, мектептің еңбек нарығымен сабақтастығын дамытуға және кәсіптік бағдар беру жұмысын формалды форматтан арылтып, тиімділігін арттыруға бағытталған әдіснамалық платформа ретінде ұсынылып отыр.

5. Талқылау және қорытынды

Мақалада Қазақстандағы кәсіптік бағдар беру жүйесінің қалыптасуы мен дамуының төрт тарихи кезеңі жүйеленді. Бұл жіктеу жүйенің эволюциялық логикасын түсіндіруге және оның нормативтік-құқықтық негіздерінің қалыптасу ерекшеліктерін айқындауға мүмкіндік берді. Германия, Финляндия мен Сингапур тәжірибесіне сүйенген салыстырмалы талдау нәтижелері көрсеткендей, кәсіби бағдарлаудың тиімділігі оның үздіксіздігіне, әлеуметтік серіктестіктің дамуына және цифрлық технологиялардың кеңінен қолданылуына тәуелді. Бұл бағыттар ЭЫДҰ, ЮНЕСКО ұсынымдарымен ғана емес, сонымен қатар Дж. Холландтың типологиялық теориясымен [4] және М. Савикастың мансаптық бейімделгіштік идеясымен [5] толық үйлеседі. Осы тұрғыдан алғанда, кәсіптік бағдар беру бүгінде дәстүрлі кәсіп таңдау шеңберінен шығып, тұлғаның мансаптық дамуын қамтамасыз ететін кешенді педагогикалық жүйеге айналып отыр.

Дегенмен, отандық тәжірибені талдау мектепте оқушыларға кәсіптік бағдар беру жүйесінде біркелкіліктің жоқтығын, кәсіби диагностиканың жеткіліксіздігін, жұмыс берушілердің қатысу деңгейінің төмендігін және ауыл мен қала мектептері арасындағы мүмкіндіктер алшақтығын көрсетті. Осы айқындалған ғылыми-практикалық қайшылықтарды шешу мақсатында зерттеудің негізгі нәтижесі ретінде *Авторлық интеграциялық педагогикалық модель* жобаланды. Модельдің басты ерекшелігі — кәсіби бағдарлауды мектептің жеке қызметі ретінде емес, мектеп, отбасы, жоғары оқу орындары, жұмыс берушілер және мемлекеттік ұйымдар арасындағы тұрақты серіктестікке негізделген біртұтас экожүйе ретінде қарастыруында.

Мақаладағы зерттеу негізінен теориялық және салыстырмалы талдау әдістеріне сүйенгендіктен, ұсынылған модельдің нақты білім беру ұйымдарында әлі эмпирикалық тұрғыдан тексерілмеуі сияқты белгілі бір шектеулері бар. Сондықтан келешекте модельді мектептерде тәжірибелік апробациядан өткізу, кәсіби бағдарлау нәтижелерін статистикалық әдістер арқылы бағалау және әртүрлі өңірлер жағдайында тиімділігін салыстырмалы зерттеу маңызды ғылыми бағыттар болып табылады.

Қорыта айтқанда, жүргізілген зерттеу мектеп оқушыларын кәсіби бағдарлау жүйесін жетілдіру бағытында теориялық тұрғыдан негізделген және практикалық қолдануға болатын интеграциялық педагогикалық модельді ұсынуға мүмкіндік берді. Зерттеу нәтижелері білім беру ұйымдарының кәсіби бағдарлау қызметін ұйымдастыруда, педагог кадрларды даярлау бағдарламаларын жетілдіруде және өңірлік кәсіби бағдарлау стратегияларын әзірлеуде негізгі әдіснамалық құрал ретінде пайдаланылуы мүмкін.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қазақстан Республикасы. Білім туралы: Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Заңы (өзгерістері мен толықтыруларымен). – URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319> (қаралған күні: 02.08.2026).
2. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Педагогтердің кәсіптік стандарты. – URL: <https://adilet.zan.kz> (қаралған күні: 02.08.2026).
3. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2020 жылғы 13 шілдедегі №338 бұйрығы. Педагог лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы (өзгерістерімен және толықтыруларымен). – URL: <https://adilet.zan.kz> (қаралған күні: 02.08.2026).
4. Қазақстан Республикасы Үкіметі. Мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы: ҚР Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №249 қаулысы. – URL: <https://adilet.zan.kz> (қаралған күні: 02.08.2026).
5. Орта білім беру ұйымдарындағы кәсіптік бағдар беру жұмысы бойынша: әдістемелік ұсынымдар. – Астана: БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2022. – 83 б.
6. Орта білім беру ұйымдарындағы кәсіптік бағдар беру жұмысының мониторингі. – Астана: БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2025. – 160 б.
7. Орта мектеп пен педагог-кәсіби бағдар берушілердің кәсіби бағдар беру жұмысының жыл сайынғы мониторингі: аналитикалық есеп. – Астана: БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2024.
8. Ахмет Байтұрсынұлы атындағы «Талдау» ұлттық зерттеулер және білімді бағалау орталығы. Қазақстан Республикасындағы кәсіби бағдарлау жүйесінің ахуалы: сараптамалық есеп. – Астана, 2023.
9. Ахмет Байтұрсынұлы атындағы «Талдау» ұлттық зерттеулер және білімді бағалау орталығы. Қазақстан Республикасындағы білім беру жүйесінің жағдайы мен дамуы туралы ұлттық баяндама. – Астана, 2024.
10. Қазақстанның жаңа мамандықтары мен құзыреттерінің атласы. Білім беру саласы бойынша сараптамалық шолу. – Алматы, 2020.
11. Әлмұхамбетов Б. Ә. Мектеп–ЖОО–кәсіпорын жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби бағдарлануын педагогикалық басқару : монография. – Алматы: ҚазҰПУ, 2014. – 180 б.
12. Түрікпенұлы Ж. Кәсіптік бағдар : оқу құралы. – Алматы: Нұр-пресс, 2005. – 180 б.
13. Жарикбаева Д. Р., Балажанова Қ. М., Рахметова Н. Б. Мектеп оқушыларымен кәсіптік бағдар беру жұмысын ұйымдастыруда жоғары оқу орнының рөлі // *Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ хабаршысы. Педагогика ғылымдары*. – 2025. – №3 (78). – Б. 182–200. – DOI: 10.48371/PEDS.2025.78.3.012.
14. Садырова М., Мухтарова К., Макашева К., Иманбаева С. Қазақстан мектептерінің түлектері арасында кәсіптік бағдар беру жұмысы бойынша білім беру практикасы: мәселелері мен шешу жолдары // *Journal of Educational Sciences*. – 2024. – Т. 80, №3. – Б. 87–102. – DOI: 10.26577/JES2024v80.i3.07.
15. Baikenov K., Taibolatov K., Courtney M. G. R., Shakuliyeva A. Development, Adaptation, and Validation of a Career Interest Assessment for Secondary School Students in Kazakhstan // *Frontiers in Education*. – 2026. – Vol. 11. – Article 1816150. – DOI: 10.3389/feduc.2026.1816150.
16. Holland J. L. *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. – 3rd ed. – Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, 1997.
17. Savickas M. L. *Career Construction Theory and Practice* // *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*. – 2nd ed. – Hoboken: Wiley, 2013. – P. 147–183.

18. Lent R. W., Brown S. D., Hackett G. Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance // *Journal of Vocational Behavior*. – 1994. – Vol. 45, №1. – P. 79–122. – DOI: 10.1006/jvbe.1994.1027.
19. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996.
20. Чистякова С. Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников. – Москва : Академия, 2014.
21. Albion M. J., Fogarty G. J. Factors Influencing Career Decision Making in Adolescents and Adults // *Journal of Career Assessment*. – 2002. – Vol. 10, №1. – P. 91–126. – DOI: 10.1177/1069072702010001006.
22. Hirschi A. The Fourth Industrial Revolution: Issues and Implications for Career Research and Practice // *The Career Development Quarterly*. – 2018. – Vol. 66, №3. – P. 192–204. – DOI: 10.1002/cdq.12142.
23. Azhenov A., Kudysheva A., Fominykh N., Tulekova G. Career Decision-Making Readiness among Students in the System of Higher Education: Career Course Intervention // *Frontiers in Education*. – 2023. – Vol. 8. – Article 1097993. – DOI: 10.3389/educ.2023.1097993.
24. Bronfenbrenner U. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.
25. Epstein J. L. *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. – 3rd ed. – New York : Routledge, 2018.
26. Fullan M. *The New Meaning of Educational Change*. – 4th ed. – New York: Teachers College Press, 2007.
27. UNESCO. *Investing in Career Guidance*. Revised ed. – Paris: UNESCO, 2021. – URL: <https://unesdoc.unesco.org> (accessed: 02.08.2026).
28. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). *Digital Technologies in Career Guidance for Youth: Opportunities and Challenges*. – Paris: OECD Publishing, 2024.
29. Euroguidance. *Guidance System in Finland*. – URL: <https://euroguidance.eu/guidance-system-in-finland> (accessed: 02.08.2026).
30. Euroguidance. *Finnish National Lifelong Guidance Strategy 2020–2023*. – URL: <https://euroguidance.eu/finnish-national-lifelong-guidance-strategy-2020-2023-now-available-in-english> (accessed: 02.08.2026).
31. Federal Institute for Vocational Education and Training (BIBB). *Vocational Education and Training in Germany: Vocational Orientation*. – Bonn: BIBB, 2022.
32. SkillsFuture Singapore. *SkillsFuture National Report: Digital Transformation and Career Resilience in Singapore*. – Singapore: SkillsFuture Singapore, 2021.



UDC 372.881.111.1:004.85

**ENHANCING EFL VOCABULARY ACQUISITION THROUGH DIDACTIC GAMES
AND MOBILE APPLICATIONS AT THE MIDDLE STAGE OF SECONDARY
SCHOOL**

2 курс магистранттары Гүлбибі Шынтерекова, Аяжан Сарсенбай
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

Annotation

This article investigates the effectiveness of integrating didactic games and mobile applications in enriching the vocabulary of English as a Foreign Language (EFL) learners at the middle stage of secondary school. The study draws on contemporary research in educational technology, game-based learning, and applied linguistics to examine how purposefully designed game activities and widely used mobile platforms — including Kahoot, Quizlet, Duolingo contribute to lexical acquisition and retention.

The article analyses the theoretical foundations of vocabulary teaching, reviews evidence for the pedagogical value of didactic games and digital tools, and presents the results of an experimental study. Quantitative and qualitative findings indicate that the systematic use of game-based mobile applications produces significant gains in productive and receptive vocabulary knowledge in comparison with conventional instruction.

The study concludes that a purposefully integrated approach combining structured didactic games with interactive mobile applications creates an engaging, low-anxiety learning environment that is conducive to deep vocabulary processing and long-term retention at the middle stage of secondary education.

Keywords: EFL vocabulary acquisition, didactic games, mobile applications, game-based learning, middle stage, secondary school, Kahoot, Quizlet, Duolingo, lexical retention, digital tools

Аннотация

В данной статье исследуется эффективность интеграции дидактических игр и мобильных приложений в процессе обогащения словарного запаса учащихся, изучающих английский язык как иностранный, на средней ступени общеобразовательной школы. Исследование опирается на современные работы в области образовательных технологий, игрового обучения и прикладной лингвистики и рассматривает, каким образом целенаправленно разработанные игровые задания и широко используемые мобильные платформы — Kahoot, Quizlet, Duolingo и WordWall — способствуют усвоению и удержанию лексических единиц.

Анализируются теоретические основы обучения лексике, обобщаются данные о педагогической ценности дидактических игр и цифровых инструментов, а также представлены результаты экспериментального исследования, проведённого с учащимися 6-го и 7-го классов в г. Тараз (Казахстан). Количественные и качественные данные свидетельствуют о том, что систематическое применение игровых мобильных приложений обеспечивает значительный прирост продуктивных и рецептивных лексических знаний по сравнению с традиционным обучением.

Ключевые слова: усвоение лексики на иностранном языке, дидактические игры, мобильные приложения, игровое обучение, общеобразовательная школа, Kahoot, Quizlet, Duolingo, цифровые инструменты

Аннотация

Бұл мақалада жалпы білім беретін мектептің орта сатысында ағылшын тілін шет тілі ретінде үйренушілердің сөздік қорын байытуда дидактикалық ойындар мен мобильді қосымшаларды кіріктірудің тиімділігі зерттеледі. Зерттеу білім беру технологиялары, ойын негізіндегі оқыту және қолданбалы лингвистика саласындағы қазіргі еңбектерге сүйене отырып, мақсатты түрде жасалған ойын тапсырмаларының және Kahoot!, Quizlet, Duolingo мен WordWall сияқты кең қолданылатын мобильді платформалардың лексикалық бірліктерді меңгеруге және есте сақтауға қалай ықпал ететінін талдайды.

Мақалада лексиканы оқытудың теориялық негіздері талданып, дидактикалық ойындар мен цифрлық құралдардың педагогикалық құндылығы туралы деректер жинақталады, сондай-ақ Тараз қаласында 6-7 сынып оқушыларымен жүргізілген эксперименттік зерттеудің нәтижелері ұсынылады.

Түйінді сөздер: шет тілінде лексиканы меңгеру, дидактикалық ойындар, мобильді қосымшалар, ойын негізіндегі оқыту, Kahoot, Quizlet, Duolingo, лексиканы есте сақтау, цифрлық құралдар

INTRODUCTION

Vocabulary knowledge is widely recognised as one of the most fundamental pillars of foreign language proficiency. Without an adequate lexical base, learners are unable to engage in meaningful communication, comprehend authentic texts, or express ideas with precision. Despite its central importance, vocabulary instruction has historically been one of the most neglected aspects of EFL pedagogy in the secondary school context, often reduced to rote memorisation of word lists with limited communicative engagement [1, p.7].

The middle stage of secondary education — corresponding approximately to Grades 5 through 7 and the A2–B1 range of the Common European Framework of Reference (CEFR) — represents a decisive period in learners' vocabulary development. At this stage, students are expected to consolidate core vocabulary and begin acquiring the range of lexical knowledge needed for more complex communicative tasks. The challenge for educators lies in making vocabulary learning sufficiently engaging and cognitively deep to support long-term retention [2, p.14].

Two instructional approaches have attracted growing interest in this regard: didactic games and mobile language learning applications. Didactic games, defined as structured activities with explicit pedagogical objectives presented in a play-based format, have long been valued in language pedagogy for their capacity to reduce anxiety, increase motivation, and foster incidental vocabulary learning through meaningful use [3, p.29]. Mobile applications such as Kahoot, Quizlet, Duolingo extend these affordances into the digital domain, offering gamified, self-paced, and visually stimulating environments that align with the preferences of today's digital-native learners.

Despite the growing body of research supporting each approach individually, their systematic integration into a coherent instructional model for vocabulary teaching at the middle stage of Kazakhstani secondary schools has received limited scholarly attention. This article addresses this gap by examining the theoretical foundations of both approaches, proposing an integrated instructional framework, and reporting on the outcomes of an experimental study conducted in Taraz.

METHODS AND MATERIALS

The theoretical framework of this study draws on three interconnected bodies of scholarship: vocabulary acquisition theory, game-based learning research, and the educational affordances of mobile technology. Nation's [4] influential model of vocabulary knowledge distinguishes between receptive knowledge — the ability to recognise and understand a word — and productive knowledge — the ability to use a word accurately in speaking and writing. Nation argues that deep vocabulary learning requires multiple encounters with lexical items across varied contexts, a principle that informs the design of both didactic game sequences and mobile application task cycles in the present study.

Schmidt's Noticing Hypothesis [5] provides a further theoretical grounding: incidental acquisition of vocabulary through game engagement and app interaction is more likely to lead to durable learning when learners consciously attend to the form, meaning, and use of target items. Didactic games operationalise this principle by placing vocabulary in communicatively meaningful contexts where noticing is promoted through interaction, feedback, and repetition.

Mobile applications reinforce noticing through multimodal presentation — combining text, image, audio, and animation — and through immediate, personalised corrective feedback.

Research on game-based learning in EFL contexts consistently demonstrates its positive effects on affective variables including motivation, confidence, and willingness to communicate. Deesri [6] and Wright, Betteridge, and Buckby [7] document the capacity of well-designed language games to create low-anxiety conditions that free learners to take communicative risks — a prerequisite for productive vocabulary use. In the digital domain, Godwin-Jones [8] identifies mobile applications as particularly effective vocabulary tools due to their portability, adaptability, and integration of spaced repetition algorithms that optimise retention over time.

Four mobile platforms were selected for use in the experimental condition on the basis of their pedagogical features, accessibility, and relevance to middle-stage learners. Kahoot! was used for competitive vocabulary review, enabling whole-class engagement in timed quiz formats. Quizlet provided spaced repetition flashcard sets and competitive Match and Live activities for lexical consolidation. WordWall offered customisable game templates — including anagram, match-up, and word search formats — that allowed teachers to embed target vocabulary from current coursebook units. Duolingo was used as a supplementary self-study tool for out-of-class vocabulary practice.

The study employed a quasi-experimental design with two intact groups of Grade 6 and Grade 7 learners ($n = 52$) at a secondary school in Taraz, Kazakhstan. The experimental group ($n = 26$) followed an integrated instructional model over eight weeks, in which each vocabulary unit incorporated structured didactic game activities and targeted mobile application tasks. The control group ($n = 26$) received conventional vocabulary instruction using coursebook exercises and teacher-led explanations. Both groups completed validated pre- and post-tests measuring receptive vocabulary size (based on Nation's Vocabulary Levels Test adapted for A2–B1) and productive vocabulary use (assessed through a guided writing task and an oral interview). Motivational attitudes were measured using a Likert-scale questionnaire administered at the conclusion of the experiment.

RESULTS AND DISCUSSION

Pre-test scores confirmed the comparability of the two groups prior to the intervention, with no statistically significant difference in baseline vocabulary knowledge ($p = 0.74$). Post-test analysis revealed substantial and statistically significant gains in the experimental group across all measured dimensions.

Receptive vocabulary scores in the experimental group increased by a mean of 24.8 points (out of 50), compared to 13.1 points in the control group ($p < 0.01$). This differential reflects the cumulative effect of repeated, varied encounters with target vocabulary across game formats and digital platforms, consistent with Nation's [4] argument that multiple exposures in different contexts are essential for receptive knowledge consolidation. The spaced repetition algorithm embedded in Quizlet was particularly noted by learners as helpful for retaining vocabulary between lessons.

Productive vocabulary assessment, conducted through guided writing and oral tasks, showed a mean gain of 17.4 points in the experimental group versus 8.6 in the control group ($p < 0.01$). Qualitative analysis of oral interview transcripts revealed that experimental group learners deployed a wider range of recently acquired lexical items with greater accuracy and contextual appropriateness. This finding suggests that the communicative contexts provided by didactic games — including role play, information gap tasks, and competitive team activities — fostered a transition from receptive recognition to productive use, a shift that Nation [4] identifies as requiring deliberate communicative practice.

Motivational questionnaire data indicated high levels of learner engagement with both the game-based and application components of the experimental programme. Among experimental group participants, 88.5% agreed or strongly agreed that mobile applications made vocabulary learning more enjoyable, and 84.6% reported feeling more confident using new words in speaking

tasks after the intervention. These findings are consistent with research by Reinhardt and Sykes [9], who document the motivational benefits of game-based contexts for language learning, and with Dörnyei's [10] framework of L2 motivational strategies, which highlights the importance of creating a positive, supportive classroom climate for sustained learner engagement.

Teacher observations noted that didactic game sequences — particularly competitive team games and information gap activities — generated significantly higher levels of peer interaction and spontaneous vocabulary use compared to conventional exercises. WordWall templates were praised for their ease of customisation and alignment with coursebook vocabulary sets, while Kahoot! sessions consistently produced high levels of whole-class participation and competitive engagement. A key challenge identified was the uneven availability of personal devices among learners, which necessitated strategic use of shared classroom tablets and careful management of screen time within lesson structures.

Comparative analysis across grade levels indicated that Grade 6 learners showed slightly greater motivational gains from game-based activities than Grade 7 learners, while Grade 7 learners demonstrated more robust productive vocabulary gains, possibly reflecting their greater metalinguistic awareness and capacity to exploit explicit feedback features in the applications. These findings suggest that the integration of didactic games and mobile applications may need to be calibrated differently across age groups within the middle stage, with younger learners benefiting more from game-dominated formats and older learners from application-driven consolidation tasks.

CONCLUSION

This study has provided empirical and theoretical evidence that the purposeful integration of didactic games and mobile applications constitutes an effective and motivationally powerful approach to vocabulary enrichment at the middle stage of secondary school EFL instruction. The experimental findings demonstrate that learners engaged in systematically designed game-based and app-supported vocabulary activities achieve significantly greater gains in both receptive and productive lexical knowledge compared to peers receiving conventional instruction.

The results affirm the complementary nature of the two approaches: didactic games provide communicatively engaging, low-anxiety contexts that promote incidental vocabulary acquisition and peer interaction, while mobile applications offer systematic, personalised, and multimodal reinforcement that supports conscious noticing and long-term retention. Together, they instantiate the conditions for deep vocabulary processing identified in contemporary acquisition theory — multiple contextualised exposures, meaningful use, spaced repetition, and immediate feedback.

For practitioners, this study offers a replicable instructional framework that can be adapted to different vocabulary sets, proficiency levels, and institutional contexts within the Kazakhstani secondary school system. The platforms used — Kahoot!, Quizlet, WordWall, and Duolingo — are freely accessible, require minimal technical training, and can be integrated into existing lesson structures without displacing communicative activities. Future research should examine the long-term durability of vocabulary gains achieved through this integrated approach, its effectiveness at other stages of secondary and tertiary education, and the relative contribution of individual game types and application features to different dimensions of lexical knowledge.

In conclusion, the integration of didactic games and mobile applications represents a viable, evidence-based, and learner-centred strategy for addressing one of the most persistent challenges in EFL pedagogy: making vocabulary learning both effective and genuinely engaging for secondary school learners.

REFERENCES

1. Nation, I. S. P. *Teaching and Learning Vocabulary*. Heinle & Heinle, 1990. — 318 p.
2. Schmitt, N. *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge University Press, 2000. — 224 p.

3. Wright, A., Betteridge, D., & Buckby, M. Games for Language Learning (3rd ed.). Cambridge University Press, 2006. — 212 p.
4. Nation, I. S. P. Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge University Press, 2001. — 477 p.
5. Schmidt, R. The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 1990, vol. 11, no. 2, pp. 129–158.
6. Deesri, A. Games in the ESL and EFL class. *The Internet TESL Journal*, 2002, vol. 8, no. 9, pp. 1–5.
7. Wright, A., Betteridge, D., & Buckby, M. Games for Language Learning. Cambridge University Press, 1984. — 176 p.
8. Godwin-Jones, R. Emerging technologies: Mobile apps for language learning. *Language Learning & Technology*, 2011, vol. 15, no. 2, pp. 2–11.
9. Reinhardt, J., & Sykes, J. M. Digital game and play activity in L2 teaching and learning. *Language Teaching*, 2014, vol. 47, no. 2, pp. 269–286.
10. Dörnyei, Z. Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge University Press, 2001. — 155 p.
11. Thornbury, S. How to Teach Vocabulary. Pearson Education, 2002. — 185 p.
12. Oxford, R. L. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. Heinle & Heinle, 1990. — 342 p.
13. Mayer, R. E. Multimedia Learning (2nd ed.). Cambridge University Press, 2009. — 320 p.
14. Krashen, S. D. The Input Hypothesis: Issues and Implications. Longman, 1985. — 120 p.
15. Kunanbayeva, S. S. Modernisation of Foreign Language Education: The Linguocultural Communicative Approach. Almaty: Edelbay, 2010. — 264 p.
16. Hubbard, P. (Ed.). Computer Assisted Language Learning: Critical Concepts in Linguistics. Routledge, 2009. — Vol. I–IV.
17. Bim, I. L. Methodology of Teaching Foreign Languages: Problems and Prospects. Moscow: Prosveshchenie, 1988. — 256 p.
18. Shatilova, S. F. Methods of Teaching Foreign Languages in Secondary School. Moscow: Prosveshchenie, 1986. — 223 p.



UDC 378.147:811.111:316.77

**PODCASTS AND CASE STUDIES AS INTEGRATED TOOLS FOR DEVELOPING
GRAMMATICAL COMPETENCE AND INTERCULTURAL COMMUNICATION IN
BILINGUAL HIGHER EDUCATION**

2 курс магистранттары Тоқжан Асылханова, Айнұр Бахытхан
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

Annotation

This article investigates the methodological foundations for the formation of grammatical competence in university students through podcast-based instruction, and the development of

intercultural communicative competence in bilingual higher education through the case study method. The study argues that these two pedagogical approaches, though distinct in focus, share a common theoretical basis in communicative language teaching, sociocultural theory, and content-based instruction, and are therefore mutually reinforcing when integrated into a unified course design. Podcasts are examined as authentic, multimodal input sources that promote incidental and intentional grammar acquisition through repeated exposure to natural speech patterns, while case studies are analysed as experiential learning instruments that engage students in culturally situated problem-solving. Drawing on research in applied linguistics and intercultural communication, the article proposes a methodological framework for their combined use in bilingual higher education contexts in Kazakhstan. Practical recommendations are offered for task design, assessment, and pedagogical sequencing.

Keywords: grammatical competence, podcasts, intercultural communicative competence, bilingual education, case study, higher education, communicative language teaching, sociocultural theory, authentic input

Аннотация

В данной статье исследуются методологические основы формирования грамматической компетенции студентов университета посредством подкаст-обучения, а также развития межкультурной коммуникативной компетенции в условиях двуязычного высшего образования с применением метода кейсов. Обосновывается тезис о том, что оба педагогических подхода, при различии их предметной направленности, опираются на общую теоретическую базу — коммуникативное обучение языку, социокультурную теорию и предметно-языковое интегрированное обучение, — что позволяет рассматривать их как взаимодополняющие компоненты единого дизайна курса. Подкасты анализируются как источники аутентичного мультимодального ввода, способствующие инцидентальному и целенаправленному усвоению грамматики через многократный контакт с естественными речевыми образцами; метод кейсов рассматривается как инструмент опытного обучения, вовлекающий студентов в культурно контекстуализированное решение проблем. Предлагается методологическая рамка для совместного применения указанных подходов в условиях двуязычного высшего образования в Казахстане.

Ключевые слова: грамматическая компетенция, подкасты, межкультурная коммуникативная компетенция, двуязычное образование, метод кейсов, высшее образование, коммуникативное обучение языку, социокультурная теория, аутентичный ввод

Аннотация

Бұл мақалада подкаст негізіндегі оқыту арқылы университет студенттерінің грамматикалық құзыреттілігін қалыптастырудың әдіснамалық негіздері және кейс-стади әдісін қолдана отырып екітілді жоғары білімде мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті дамыту мәселелері зерттеледі. Бұл екі педагогикалық тәсілдің бағыттарының ерекшелігіне қарамастан, коммуникативтік тіл оқыту, әлеуметтік-мәдени теория және мазмұнға негізделген оқыту саласындағы ортақ теориялық базаға сүйенетіндігі негізделеді. Подкасттар табиғи сөйлеу үлгілерімен қайталанатын байланыс арқылы грамматиканы меңгеруге ықпал ететін аутентикалық, мультимодальды енгізу көздері ретінде қарастырылады; кейс-стади мәдени мазмұнда есептерді шешуге студенттерді тартатын тәжірибелік оқыту құралы ретінде талданады. Мақалада Қазақстандағы екітілді жоғары білім беру жағдайында аталған тәсілдерді бірлесіп қолдануға арналған әдіснамалық шеңбер ұсынылады.

Түйінді сөздер: грамматикалық құзыреттілік, подкасттар, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік, екітілді білім беру, кейс-стади, жоғары білім, коммуникативтік тіл оқыту, әлеуметтік-мәдени теория, аутентикалық енгізу

INTRODUCTION

The transformation of higher education in Kazakhstan under the framework of trilingual policy and international academic integration has placed new and complex demands on university language programmes. Graduates are expected not merely to demonstrate discrete linguistic knowledge but to deploy that knowledge communicatively across culturally diverse professional and academic contexts [1, p. 9]. Two competencies are particularly central to this expectation: grammatical competence — the ability to produce and comprehend linguistically accurate utterances in compliance with the target language system — and intercultural communicative competence (ICC), defined as the capacity to communicate effectively and appropriately with speakers of other languages and cultural backgrounds [2, p. 13].

Both competencies have traditionally been addressed through separate instructional traditions. Grammar teaching has historically relied on deductive, form-focused approaches that prioritise explicit rule presentation and controlled practice, while ICC development has been associated with content-based and task-based methodologies that privilege meaning and cultural engagement over formal accuracy. Recent scholarship in applied linguistics, however, calls for an integrative reconsideration of these traditions, arguing that grammar acquisition and intercultural development are not competing priorities but mutually constitutive dimensions of communicative competence [3, p. 44].

This article responds to that call by examining two pedagogical tools — podcasts and the case study method — which, when used in concert within a bilingual higher education programme, can simultaneously address both competencies. Podcasts provide rich, authentic grammatical input embedded in natural discourse contexts; case studies immerse learners in culturally specific problem scenarios that require cross-cultural analysis and communicative judgment. The theoretical and methodological case for their integration constitutes the central argument of this article.

The relevance of this inquiry to the Kazakhstani context is considerable. Bilingual higher education programmes combining Kazakh or Russian with English as the medium of instruction are expanding across the country's universities [4, p. 22]. At the same time, pedagogical resources and methodological frameworks suited to the specific conditions of these programmes remain underdeveloped. The present article seeks to address this gap through a theoretically grounded, practically oriented contribution.

METHODS AND MATERIALS

The study draws on theoretical analysis of the scholarly literature in applied linguistics, language pedagogy, and intercultural communication, supplemented by a review of existing empirical research on podcast-based language learning and case study methodology in higher education. Key theoretical frameworks informing the study are outlined below.

The communicative language teaching (CLT) paradigm, developed through the foundational work of Hymes [5], Canale and Swain [6], and later Celce-Murcia [7], provides the overarching theoretical context. CLT conceives of language learning as the development of communicative competence in real-use contexts and explicitly recognizes grammatical competence as one of several interdependent sub-competencies, alongside discourse, sociolinguistic, and strategic competence. This framework legitimates the simultaneous pursuit of grammatical accuracy and communicative appropriateness as non-competing instructional goals.

Vygotsky's sociocultural theory of learning [8], subsequently applied to second language acquisition by Lantolf and Thorne [9], grounds the study's approach to both podcast use and case study pedagogy. From a sociocultural perspective, language development is fundamentally mediated through social interaction and culturally embedded activity. Podcasts, as socially situated discourse artefacts, and case studies, as culturally rich problem scenarios requiring collaborative deliberation, both align with the principle that language is best acquired through meaningful, socially purposeful use.

Byram's model of Intercultural Communicative Competence [2] supplies the conceptual framework for the case study dimension of the study. Byram identifies five components of ICC — knowledge, skills of interpreting and relating, skills of discovery and interaction, attitudes of curiosity and openness, and critical cultural awareness — each of which can be targeted through appropriately designed case study tasks. Kazakhstani scholarship in this domain, particularly the works of Kunanbayeva [10] and Zhetpisbayeva [4], contextualizes ICC development within the specific multilingual and multicultural landscape of Kazakhstan.

For the podcast dimension, the input hypothesis of Krashen [11] and the noticing hypothesis of Schmidt [12] provide the primary theoretical grounding. Krashen's argument that acquisition proceeds through exposure to comprehensible input slightly beyond the learner's current competence ($i+1$) establishes the pedagogical rationale for podcast use as a source of authentic, graded grammatical input. Schmidt's noticing hypothesis — which posits that conscious attention to form is a necessary condition for acquisition — justifies the design of focused listening tasks that direct students' attention to specific grammatical structures embedded in podcast discourse.

RESULTS AND DISCUSSION

On the basis of the theoretical synthesis outlined above, an integrated methodological framework comprising two interconnected components — a Podcast-Based Grammar Development Module and a Case Study-Based ICC Development Module — is proposed for implementation within bilingual university English courses.

Component 1: Podcast-Based Grammatical Competence Formation. The effective use of podcasts for grammatical competence development requires that instruction proceed through three methodologically distinct phases: input selection and pre-listening preparation, focused listening with grammatical noticing tasks, and productive consolidation through form-focused output activities.

In the input selection phase, the instructor identifies podcast episodes that provide rich and varied exemplification of target grammatical structures within authentic communicative contexts. Podcasts selected for upper-intermediate and advanced university learners may include academic lecture recordings, TED Talks, professional interview series, and journalistic commentary programmes. The selection criterion is not simplicity of grammar but density of target-structure occurrence combined with contextual accessibility. Pre-listening tasks activate relevant schematic knowledge, introduce key vocabulary, and prime students to attend to specific formal features of the forthcoming input — for example, the use of passive constructions in academic argument or conditional structures in hypothetical reasoning.

The focused listening phase deploys noticing tasks designed to make target grammatical structures salient without disrupting the communicative integrity of the listening experience. Effective task types include transcript gap-fill exercises requiring students to identify and record grammatical structures as they listen, discourse completion tasks that exploit pauses in the podcast for students to predict and then verify subsequent grammatical choices, and comparative analysis tasks in which students contrast the grammatical structures observed in the podcast with those produced in their own prior writing or speech. These tasks operationalise Schmidt's noticing hypothesis by directing attention to form within a meaningful, discourse-embedded context rather than through decontextualised rule presentation [12, p. 17].

The productive consolidation phase requires students to use the grammatical structures encountered in the podcast in their own communicative output. Task types at this stage include re-telling activities, discussion of podcast content using targeted structures, and written responses to podcast arguments. Research by Coskun [13] and Flanagan and Wellman [14] confirms that podcast-integrated grammar instruction produces measurable gains in both explicit grammatical knowledge and spontaneous grammatical accuracy in productive tasks, with the dual-channel (audio and text) nature of podcast input contributing to deeper processing and more durable retention.

Component 2: Case Study-Based Intercultural Communicative Competence Development. The case study method, originally developed in legal and business education, has been extensively adapted for language pedagogy as a vehicle for developing intercultural understanding through engagement with culturally specific scenarios requiring analysis, interpretation, and communicative response [15, p. 78]. In bilingual higher education contexts, where students are simultaneously navigating two or more linguistic and cultural systems, the case study is an especially productive instrument because it foregrounds the cultural dimensions of communicative choice.

Cases suitable for ICC development in Kazakhstani bilingual programmes typically involve scenarios of intercultural contact in professional, academic, or social settings — for example, a multinational workplace communication breakdown, a cross-cultural academic collaboration involving mismatched expectations, or a public discourse event in which culturally specific rhetorical norms produce misunderstanding. Effective cases are authentic or closely based on authentic events, sufficiently complex to resist simple resolution, and rich in culturally salient linguistic and paralinguistic detail.

The case study method in ICC instruction proceeds through four stages: individual analysis and preparation, small-group deliberation, plenary discussion, and reflective debriefing. The individual analysis stage requires students to identify cultural assumptions embedded in the case, map the communicative choices of protagonists onto Byram's components of ICC, and formulate preliminary responses. Small-group deliberation surfaces diverse cultural perspectives within the student cohort itself — particularly valuable in Kazakhstani bilingual programmes, where students frequently represent different first-language and cultural backgrounds — and requires negotiation of interpretive positions in the target language. Plenary discussion consolidates and extends these negotiations, while the reflective debriefing stage invites students to articulate what the case has revealed about their own cultural assumptions and communicative defaults, developing the critical cultural awareness that Byram [2] identifies as the apex of ICC.

Integrated Implementation and Assessment. The two components described above achieve maximum pedagogical impact when sequenced to create productive connections between grammatical form and intercultural content. A recommended sequencing pattern begins with a podcast episode presenting a scenario of intercultural contact (for example, a recorded interview discussing cultural differences in professional communication norms), uses focused listening tasks to identify the grammatical structures through which cultural nuances are expressed (hedging devices, politeness strategies, modal constructions expressing cultural values), and then introduces a case study exploring the same or a related intercultural scenario in greater depth. Students thereby encounter grammatical structures first as authentic communicative resources in podcast discourse and then deploy those same structures in the culturally demanding communicative context of the case study discussion and written analysis.

Assessment of the integrated framework should be multi-component, reflecting the dual competency goals. Grammatical competence gains are assessed through pre- and post-tests targeting the specific structures addressed in podcast tasks, supplemented by holistic ratings of grammatical accuracy in case study written outputs. ICC development is assessed through reflective portfolios, structured self-assessment against Byram's ICC components, and analytical rubrics applied to case study discussion participation and written case analyses.

CONCLUSION

The present article has proposed a theoretically grounded and practically oriented methodological framework for the integrated development of grammatical competence and intercultural communicative competence in bilingual higher education, using podcasts and case studies as complementary pedagogical instruments. The framework rests on a convergent theoretical foundation in communicative language teaching, Vygotskian sociocultural theory, Byram's ICC model, and the input and noticing hypotheses of Krashen and Schmidt.

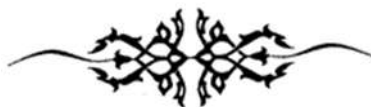
The integration of these two pedagogical tools is not merely a matter of organisational convenience; it reflects a principled recognition that grammatical competence and intercultural communicative competence are not separate academic targets but interdependent dimensions of the overarching communicative ability that bilingual higher education is designed to develop. Podcasts provide the authentic grammatical input from which students construct and refine their understanding of English grammar as a communicative resource; case studies provide the culturally rich interactive contexts in which that grammatical resource is deployed for genuine communicative purposes.

The framework proposed here is particularly pertinent to the Kazakhstani context, where the rapid expansion of bilingual and trilingual higher education programmes has outpaced the development of corresponding methodological resources. Further empirical research is required to evaluate the effectiveness of the integrated framework under controlled conditions, to compare its outcomes with those of single-component instructional approaches, and to examine the transferability of grammatical and intercultural gains to authentic communicative performance beyond the classroom. Such research would contribute substantially to the emerging field of methodology for bilingual and multilingual higher education in Kazakhstan and the broader Central Asian region.

LITERATURE

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. (2020). Council of Europe Publishing.
2. Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. *Multilingual Matters*.
3. Celce-Murcia, M. (2007). Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching. In E. Soler & M. Safont (Eds.), *Intercultural Language Use and Language Learning* (pp. 41–57). Springer.
4. Zhetpisbayeva, B. A. (2008). *Multilingual Education: Methodology and Practice*. KarGU Press.
5. Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Penguin.
6. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47.
7. Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., & Thurrell, S. (1995). Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 6(2), 5–35.
8. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
9. Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2006). *Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development*. Oxford University Press.
10. Kunanbayeva, S. S. (2010). Modernization of Foreign Language Education: The Linguocultural-Communicative Approach. *Edelveys*.
11. Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman.
12. Schmidt, R. (1990). The Role of Consciousness in Second Language Learning. *Applied Linguistics*, 11(2), 129–158.
13. Coskun, A. (2011). The Effect of Authentic Materials on Grammatical Accuracy in EFL Learners. *ELT Journal*, 65(2), 144–154.
14. Flanagan, M., & Wellman, E. (2020). Podcast-Enhanced Language Learning: Grammar in Context. *RELJ Journal*, 51(3), 402–416.
15. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
16. Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266.

17. Shaules, J. (2019). Language, Culture and the Embodied Mind: A Developmental Model of Linguaculture Learning. Springer.



UDC 378.147:37.026.7:811.111

TECHNOLOGY FOR THE FORMATION OF CRITICAL THINKING SKILLS OF STUDENTS OF THE SENIOR SPECIALIZED SCHOOL IN THE PROCESS OF WORKING WITH ENGLISH-LANGUAGE WRITTEN SOURCES OF INFORMATION

2 курс магистранттары Зарема Кобейкулова, Айдана Серік
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

Annotation

This article examines the problem of developing critical thinking skills in students of the senior specialized school in the process of working with English-language written sources of information. The study substantiates the necessity of purposeful instruction in critical reading strategies, including predicting content, identifying the main idea, evaluating the reliability and relevance of information, distinguishing facts from opinions, and drawing evidence-based conclusions. The article presents a technology for the step-by-step formation of critical thinking skills structured according to three stages: pre-reading, while-reading, and post-reading. Particular attention is paid to the role of metacognitive strategies, questioning techniques (Bloom's Taxonomy questions), and annotation as instruments of critical engagement with foreign-language text. The article discusses practical methods and techniques suitable for upper-secondary classroom implementation and provides illustrative examples of task design. The research draws on the theoretical foundations established by R. Paul, L. Elder, I. D. Moon, and D. Halpern, as well as contributions from Kazakhstani scholars in the field of foreign language methodology.

Keywords: critical thinking, senior specialized school, English-language written sources, reading strategies, pre-reading, while-reading, post-reading, Bloom's Taxonomy, annotation, metacognitive strategies, text evaluation

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема формирования навыков критического мышления у учащихся старших профильных классов в процессе работы с англоязычными письменными источниками информации. Обосновывается необходимость целенаправленного обучения стратегиям критического чтения: прогнозированию содержания текста, выявлению главной идеи, оценке достоверности и релевантности информации, разграничению фактов и мнений, формулированию обоснованных выводов. Предложена технология поэтапного формирования навыков критического мышления, включающая три стадии: дотекстовую, текстовую и послетекстовую работу. Особое внимание уделяется роли метакогнитивных стратегий, технике постановки вопросов по таксономии Блума и аннотированию как инструментам критического взаимодействия с иноязычным текстом. Обсуждаются практические приёмы, применимые на уроках в старшей школе, и приводятся примеры проектирования заданий. Исследование опирается на теоретические основы, разработанные Р. Полом, Л. Элдер, Дж. Мун и Д. Хэлперн, а также на труды казахстанских учёных в области методики преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: критическое мышление, старшая профильная школа, англоязычные письменные источники, стратегии чтения, таксономия Блума, аннотирование, метакогнитивные стратегии

Аннотация

Бұл мақалада жоғары сатыдағы мамандандырылған мектеп оқушыларының ағылшын тіліндегі жазбаша ақпарат көздерімен жұмыс жасау үдерісінде сыни ойлау дағдыларын қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Сыни оқу стратегияларына мақсатты түрде үйретудің қажеттілігі негізделеді: мәтін мазмұнын болжау, негізгі идеяны анықтау, ақпараттың сенімділігі мен маңыздылығын бағалау, фактілер мен пікірлерді ажырату, дәлелдерге негізделген қорытындылар тұжырымдау. Мақалада сыни ойлау дағдыларын қалыптастырудың кезеңді технологиясы ұсынылып, ол үш кезеңге бөлінеді: мәтінге дейінгі, мәтінмен жұмыс және мәтіннен кейінгі. Метакогнитивті стратегиялардың рөліне, Блум таксономиясы бойынша сұрақ қою техникасына және аннотациялауға ерекше назар аударылады. Жоғары мектепте іске асыруға жарамды практикалық тәсілдер талқыланады. Зерттеу Р. Пол, Л. Элдер, Дж. Мун және Д. Хэлперн еңбектеріне, сондай-ақ қазақстандық шетел тілі әдіскерлерінің зерттеулеріне сүйенеді.

Түйінді сөздер: сыни ойлау, жоғары мамандандырылған мектеп, ағылшын тіліндегі жазбаша көздер, оқу стратегиялары, мәтінге дейінгі жұмыс, мәтінмен жұмыс, мәтіннен кейінгі жұмыс, Блум таксономиясы, аннотациялау, метакогнитивті стратегиялар

INTRODUCTION

The contemporary information landscape presents learners with an unprecedented volume of textual data, much of which is produced in English as the dominant language of global academic and professional discourse. For students of the senior specialized school in Kazakhstan, the ability to engage critically with English-language written sources has become a prerequisite not only for academic success but also for informed citizenship and lifelong learning. Critical thinking — defined as the disciplined process of actively and skillfully conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, and evaluating information gathered from observation, experience, reflection, reasoning, or communication — stands at the core of contemporary educational priorities worldwide [1, p. 4].

The National Curriculum of Kazakhstan explicitly identifies critical thinking as one of the key competencies to be developed at the upper-secondary level. However, pedagogical practice reveals a persistent gap between this curricular aspiration and actual classroom outcomes. Students are frequently observed to engage in surface-level reading — scanning for factual information, memorizing key terms, or paraphrasing source material — without critically interrogating the assumptions, evidence, or rhetorical purposes of a given text [2, p. 17]. This gap is especially pronounced when the source material is in a foreign language, where linguistic difficulty tends to overshadow higher-order cognitive engagement.

Research in foreign language reading has demonstrated that proficient critical reading is not an automatic by-product of linguistic competence. Learners who possess adequate vocabulary and grammatical knowledge may still lack the metacognitive tools to evaluate argument structure, identify authorial bias, or synthesize information from multiple conflicting sources [3, p. 56]. Consequently, the development of critical thinking in the context of foreign-language literacy requires purposeful pedagogical intervention — that is, a systematic instructional technology designed to scaffold students through increasingly demanding levels of text engagement.

This article proposes such a technology, grounded in established theoretical frameworks — including Bloom's Revised Taxonomy [4], Paul and Elder's model of critical thinking [5], and the strategic reading approach of Vandergrift and Goh [6] — and adapted for the specific conditions of the senior specialized school in Kazakhstan. The proposed technology is structured according to the three-stage reading model (pre-reading, while-reading, post-reading) and

integrates questioning techniques, annotation, and metacognitive reflection as its principal instruments.

METHODS AND MATERIALS

The study employs a mixed theoretical-methodological approach combining literature analysis, descriptive analysis of pedagogical experience, and the design of an instructional technology prototype. The theoretical foundations of the study rest on several converging bodies of scholarship.

First, the philosophical tradition of critical thinking education, represented most prominently by Richard Paul and Linda Elder [5], provides the conceptual architecture of the study. Paul and Elder define critical thinking as the art of analyzing and evaluating thinking with a view to improving it, and identify a set of intellectual standards — clarity, accuracy, precision, relevance, depth, breadth, logic, and fairness — against which the quality of reasoning may be assessed. These standards are directly applicable to the evaluation of written information and provide a principled basis for instructional task design.

Second, cognitive and metacognitive dimensions of reading comprehension are addressed through the framework articulated by Pressley and Afflerbach [7], which distinguishes between automatic and strategic reading processes. Strategic reading involves the deliberate deployment of comprehension and monitoring strategies — predicting, questioning, clarifying, summarizing, and evaluating — which collectively constitute the operational apparatus of critical reading.

Third, the taxonomy of educational objectives revised by Anderson and Krathwohl [4] supplies the hierarchical structure within which task progression is designed. The six cognitive levels of the taxonomy — remembering, understanding, applying, analyzing, evaluating, and creating — map directly onto the ascending demands of critical engagement with text, from literal comprehension to independent synthesis and judgment.

Kazakhstani contributions to foreign language methodology are also incorporated. The works of S. S. Kunanbayeva on communicative competence and intercultural reading [8], B. A. Zhetpisbayeva on multilingual education [9], and K. M. Kantarbayeva on reading strategy instruction in Kazakhstani secondary schools [10] inform the contextual adaptation of the proposed technology.

Data collection for the descriptive component of the study drew on classroom observations at Taraz-based secondary schools specializing in enhanced foreign language instruction, as well as structured interviews with English language teachers. These observations confirmed that instruction in critical reading strategies is largely absent from current practice, with the predominant instructional mode consisting of teacher-led question-and-answer sequences focused on information retrieval rather than critical evaluation.

RESULTS AND DISCUSSION

On the basis of the theoretical analysis and pedagogical observations described above, the following three-stage technology for the formation of critical thinking skills in the process of working with English-language written sources is proposed.

Stage 1: Pre-Reading (Anticipatory and Orienting Activities). The pre-reading stage serves to activate prior knowledge, establish purpose for reading, and orient students toward critical engagement with the forthcoming text. At this stage, the teacher presents the title, subheadings, and visual elements (charts, diagrams, photographs) of the text without revealing its content, and poses a set of anticipatory questions: What do you already know about this topic? What is the likely purpose of this text? Who might have written it, and for what audience? These questions prime students to read as active meaning-makers rather than passive recipients of information [11, p. 34].

A particularly effective technique at the pre-reading stage is the KWL (Know — Want to Know — Learned) chart, adapted for critical reading purposes into KWL+ (Know — Want to Know — Learned — Evaluate). The additional 'Evaluate' column prompts students to assess, after

reading, whether the information encountered was reliable, sufficiently evidenced, and free from significant bias [12, p. 88]. The explicit introduction of evaluative criteria at the pre-reading stage frames the entire reading act as a critical inquiry rather than an information-retrieval exercise.

Stage 2: While-Reading (Analytical and Strategic Activities). The while-reading stage constitutes the core of the proposed technology and is designed around three interlocking techniques: Bloom's Taxonomy questioning, annotation, and the SEARCH strategy.

Bloom's Taxonomy questioning involves the preparation and sequential application of questions at six cognitive levels as students read a text. Literal-level questions (Who? What? When?) establish comprehension of factual content. Inferential questions (Why? What does the author imply?) require students to move beyond explicit meaning. Evaluative questions (Is the evidence sufficient? Is the conclusion warranted? What assumptions underlie this argument?) engage the highest cognitive registers and are central to critical thinking development. Teachers are encouraged to prepare question sets in advance and to train students progressively to generate their own questions at each taxonomic level [4, p. 67].

Annotation — the systematic marking of a text with marginal notes, symbols, and questions — serves as an externalisation of the internal critical reading process. Students are taught a standardised annotation code: a check mark for information that confirms prior knowledge, a question mark for unclear or questionable claims, an exclamation mark for surprising or contentious statements, a star for key evidence, and a bracket for passages requiring further verification. Research by Aaronson [13] demonstrates that annotation training significantly improves students' ability to identify argumentative structure and to distinguish evidential from rhetorical claims.

The SEARCH strategy (Survey, Evaluate source, Ask questions, Read actively, Consider bias, Highlight key evidence) provides a structured procedural scaffold that integrates the above techniques into a coherent reading routine. Once internalised, this routine functions as a metacognitive framework that students can apply independently to unfamiliar texts across subject areas.

Stage 3: Post-Reading (Evaluative and Productive Activities). The post-reading stage is designed to consolidate critical thinking gains through tasks that require students to articulate, defend, and communicate their evaluations of the source text. Three task types are foregrounded: critical summary writing, source comparison, and structured debate.

Critical summary writing — as distinct from descriptive paraphrase — requires students to condense the author's argument, identify the evidential basis for key claims, note significant omissions or counter-arguments, and deliver a verdict on the text's reliability and usefulness for a specified purpose. This task type simultaneously develops writing proficiency and critical judgment. Source comparison tasks ask students to juxtapose two English-language texts presenting contrasting perspectives on the same issue, mapping points of agreement and disagreement and evaluating the quality of argumentation in each. Structured debate activities based on claims extracted from source texts engage students in real-time critical reasoning, requiring them to defend positions with textual evidence and to respond to counter-arguments logically and respectfully.

The effectiveness of the proposed technology was assessed through formative observation in two upper-secondary classes (Grade 11) at a Taraz specialized school during the 2024–2025 academic year. Following an eight-week implementation period, students in the experimental group demonstrated measurable gains in their ability to identify the main idea of an authentic English-language article, distinguish factual claims from opinion, evaluate the credibility of cited sources, and produce evaluative rather than merely descriptive written responses. Teachers reported increased student engagement during reading activities and greater willingness to question rather than simply accept presented information.

CONCLUSION

The formation of critical thinking skills in students of the senior specialized school through engagement with English-language written sources is both a pedagogical necessity and a realisable instructional goal. The three-stage technology proposed in this article — comprising anticipatory pre-reading activities, analytical while-reading techniques (Bloom's Taxonomy questioning, annotation, the SEARCH strategy), and evaluative post-reading tasks — provides a systematic, theoretically grounded, and practically applicable framework for this purpose.

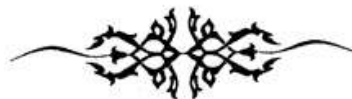
The technology addresses a documented gap in current Kazakhstani classroom practice, where reading instruction tends to prioritise comprehension of surface content over critical evaluation of argumentative quality and evidentiary basis. By embedding critical thinking instruction within the specific context of foreign-language literacy, the proposed approach simultaneously develops linguistic competence and higher-order cognitive skills, thereby serving the broader goals of the Kazakhstani curriculum and the requirements of an information-rich global environment.

Further research is needed to assess the long-term retention of critical thinking skills developed through this technology, to investigate its transferability to other subject areas, and to explore its application with learners at different proficiency levels. Comparative studies examining the relative effectiveness of individual components of the technology — annotation training, Bloom-based questioning, and source comparison tasks — would also contribute to a more refined understanding of the instructional mechanisms involved.

LITERATURE

1. Paul, R., & Elder, L. (2020). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life* (4th ed.). Pearson.
2. Moon, J. (2008). *Critical Thinking: An Exploration of Theory and Practice*. Routledge.
3. Halpern, D. F. (2014). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking* (5th ed.). Psychology Press.
4. Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Educational Objectives*. Longman.
5. Paul, R., & Elder, L. (2019). *The Miniature Guide to Critical Thinking: Concepts and Tools* (8th ed.). Foundation for Critical Thinking.
6. Vandergrift, L., & Goh, C. (2012). *Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action*. Routledge.
7. Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *Verbal Protocols of Reading: The Nature of Constructively Responsive Reading*. Erlbaum.
8. Kunanbayeva, S. S. (2010). *Modernization of Foreign Language Education: The Linguocultural-Communicative Approach*. Almaty: Edelveys.
9. Zhetpisbayeva, B. A. (2008). *Multilingual Education: Methodology and Practice*. Karaganda: KarGU.
10. Kantarbayeva, K. M. (2018). Reading Strategy Instruction in Kazakhstani Secondary Schools: Challenges and Prospects. *Bulletin of Taraz State Pedagogical University*, 3, 45–52.
11. Pressley, M. (2002). *Reading Instruction That Works: The Case for Balanced Teaching* (2nd ed.). Guilford Press.
12. Ogle, D. M. (1986). K-W-L: A Teaching Model That Develops Active Reading of Expository Text. *The Reading Teacher*, 39(6), 564–570.
13. Aaronson, D. (2014). Annotation and Critical Reading: Evidence from University EFL Classrooms. *Journal of English for Academic Purposes*, 13, 20–32.
14. Bloom, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*. David McKay Company.
15. Facione, P. A. (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. American Philosophical Association.

16. Starostina, N. N., Gmyzina, G. N., & Lukyanova, M. I. (2019). Development of Students' Critical Thinking in the Process of Learning a Foreign Language. *Izvestiya of Saratov University. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 8(2), 104–111.
17. Lunkov, A. S. (2020). Developing Critical Thinking Skills: Experience of Course Implementation. *Problems of Modern Education*, 6, 16–22.



UDC 372.881.111.1:004.9

ENHANCING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING: THE COMBINED USE OF QUIZLET AND AUTHENTIC VIDEO MATERIALS AT THE INTERMEDIATE LEVEL

2 курс магистранттары Гулдана Сатбаева, Саяхат Дөненбай
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

Annotation

This article explores the combined pedagogical potential of Quizlet technology and authentic video materials — including animated films — in developing communicative competence among intermediate-level English language learners. Drawing on current research in educational technology and ELT methodology, the study examines how Quizlet's gamified vocabulary and grammar activities complement the contextual, multimodal input provided by video content.

The article analyses the theoretical foundations underpinning both approaches, discusses practical implementation strategies, and presents findings from a classroom-based experiment conducted at a secondary school. Results indicate that the integrated use of these two tools significantly enhances speaking, listening, and lexical competencies compared to traditional instruction.

The study concludes that a systematically designed blended approach, combining digital flashcard technology with communicatively rich visual content, provides a meaningful and motivating context for language acquisition at the intermediate stage of education.

Keywords: communicative competence, Quizlet technology, authentic video materials, animated films, intermediate level, ELT, gamification, vocabulary acquisition, digital tools, blended learning

Аннотация

В данной статье исследуется совокупный педагогический потенциал технологии Quizlet и аутентичных видеоматериалов — включая мультипликационные фильмы — в развитии коммуникативной компетенции у учащихся среднего уровня владения английским языком. На основе актуальных исследований в области образовательных технологий и методики преподавания иностранных языков в работе рассматривается, каким образом геймифицированные лексические и грамматические задания в Quizlet дополняют контекстуальный мультимодальный ввод, обеспечиваемый видеоконтентом.

Анализируются теоретические основы обоих подходов, обсуждаются практические стратегии их реализации, а также представлены результаты классного эксперимента, проведённого в средней школе г. Тараз (Казахстан). Полученные данные свидетельствуют о том, что интегрированное применение указанных инструментов значительно повышает

уровень говорения, аудирования и лексической компетентности в сравнении с традиционным обучением.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, технология Quizlet, аутентичные видеоматериалы, мультипликационные фильмы, средний уровень обучения, методика преподавания английского языка, геймификация, усвоение лексики, цифровые инструменты, смешанное обучение

Аннотация

Бұл мақалада Quizlet технологиясы мен аутентикалық бейнематериалдардың — анимациялық фильмдерді қоса алғанда — ағылшын тілін орта деңгейде үйренушілердің коммуникативтік құзыреттілігін дамытудағы бірлескен педагогикалық әлеуеті зерттеледі. Білім беру технологиялары мен шет тілдерін оқыту әдістемесі саласындағы қазіргі зерттеулерге сүйене отырып, Quizlet-тегі ойындастырылған лексикалық және грамматикалық тапсырмалардың бейнемазмұн арқылы қамтамасыз етілетін контекстуалды, мультимодальды кіріспені қалай толықтыратыны талданады.

Мақалада екі тәсілдің теориялық негіздері талданып, практикалық іске асыру стратегиялары қарастырылады және Тараз қаласындағы орта мектепте жүргізілген сыныптық эксперимент нәтижелері ұсынылады.

Түйінді сөздер: коммуникативтік құзыреттілік, Quizlet технологиясы, аутентикалық бейнематериалдар, анимациялық фильмдер, орта деңгей, ағылшын тілін оқыту әдістемесі, ойындастыру, лексика меңгеру, цифрлық құралдар, аралас оқыту

INTRODUCTION

The development of communicative competence remains the central goal of English language teaching in the modern educational context. In Kazakhstan, the growing demand for multilingual citizens capable of functioning in international academic and professional environments has placed increasing pressure on educators to adopt innovative, technology-enhanced instructional strategies. The intermediate stage of education — typically corresponding to B1 level on the Common European Framework of Reference (CEFR) — represents a critical juncture at which learners consolidate foundational skills and begin to engage with authentic language use.

Two digital tools have attracted particular attention in contemporary ELT practice: Quizlet, a gamified vocabulary and grammar platform, and authentic video materials, including educational animated films. Both have demonstrated considerable potential as catalysts for language acquisition when used in isolation; however, their combined application in developing communicative competence at the intermediate level remains underexplored in the Kazakhstani context.

Quizlet's effectiveness has been attributed to its multimodal presentation of lexical items, immediate feedback mechanisms, and competitive game formats that increase learner motivation [1, p.44]. Meanwhile, authentic video and animated films provide rich, contextualised language input that enhances listening comprehension, pragmatic awareness, and cultural knowledge — all essential dimensions of communicative competence [2, p.18].

This article argues that the integration of these two approaches creates a pedagogically complementary framework: video materials supply meaningful communicative context and model authentic language use, while Quizlet activities reinforce the lexical and grammatical structures encountered in the video input. The study examines the theoretical underpinnings of this integration, presents a practical model of classroom implementation, and reports on the outcomes of an experimental study conducted at a secondary school in Taraz, Kazakhstan.

METHODS AND MATERIALS

The theoretical foundation of this study rests on several intersecting bodies of scholarship. Communicative Language Teaching (CLT), as developed by Hymes [3] and later refined by Canale and Swain [4], defines communicative competence as encompassing grammatical, sociolinguistic, discourse, and strategic sub-competences. This holistic view guides the selection and design of learning activities in the present study.

The role of technology in language learning has been extensively theorised within the framework of Computer-Assisted Language Learning (CALL). Research by Godwin-Jones [5] and Hubbard [6] highlights the capacity of digital platforms to provide learner-centred, self-paced instruction that aligns with individual needs. Quizlet, as a widely adopted CALL tool, embodies these principles through its adaptive learning algorithms and diversified activity formats, including Flashcards, Learn, Write, Spell, Test, and the competitive Match and Live modes.

The pedagogical value of authentic video materials in ELT has been affirmed by scholars such as Tomalin [7] and Stempleski and Tomalin [8], who note that video exposes learners to natural speech patterns, non-verbal communication cues, and culturally embedded language use. Animated films offer a particularly accessible form of authentic input at the intermediate level: the combination of visual support, clear articulation, and culturally rich narratives provides scaffolding for comprehension while exposing learners to idiomatic expressions and pragmatic conventions.

Input theory, as proposed by Krashen [9], provides an additional theoretical justification: comprehensible input slightly above the learner's current level ($i+1$) is the necessary condition for acquisition. Authentic video content, when paired with vocabulary pre-teaching via Quizlet, effectively operationalises this principle by ensuring that new lexical items are encountered first in a controlled digital environment before being processed in a richer, more demanding video context.

The present study employed a quasi-experimental design involving two groups of Grade 8 learners ($n = 48$) at a secondary school in Taraz, Kazakhstan. The control group ($n = 24$) received conventional instruction using coursebook materials, while the experimental group ($n = 24$) followed an integrated instructional model over a ten-week period. Both groups completed pre- and post-tests measuring lexical knowledge, listening comprehension, and speaking proficiency, assessed using validated instruments adapted from Cambridge Assessment English materials.

In the experimental group, each instructional unit followed a three-phase structure. In the pre-viewing phase, target vocabulary was introduced and practised using Quizlet's Learn and Match modes for approximately fifteen minutes. Learners engaged with flashcard sets comprising target lexical items with definitions, example sentences, and images. During the viewing phase, a selected authentic video or animated film segment (5–8 minutes) was played, accompanied by guided comprehension tasks. In the post-viewing phase, communicative activities — including pair discussions, role plays, and short oral presentations — were conducted to consolidate both lexical and discourse competencies. Quizlet Live sessions were used as a revision and consolidation activity at the end of each unit.

RESULTS AND DISCUSSION

The analysis of pre- and post-test data revealed statistically significant improvements in the experimental group across all three assessed competencies. In lexical knowledge, the experimental group demonstrated a mean gain of 22.4 points (out of 40), compared to 11.7 points in the control group, yielding a statistically significant difference ($p < 0.01$). The improved vocabulary retention in the experimental group is consistent with research showing that spaced repetition and gamified review, as implemented in Quizlet's adaptive algorithm, enhance long-term lexical encoding [10, p.32].

Listening comprehension scores showed a mean gain of 18.6 points in the experimental group versus 9.3 in the control group ($p < 0.01$). Learners reported that prior engagement with target vocabulary via Quizlet reduced their cognitive load during viewing, allowing them to attend more fully to discourse-level meaning rather than decoding individual lexical items. This finding

supports Nation's [11] argument that automatised word recognition is a prerequisite for successful top-down comprehension processing.

Speaking proficiency, assessed using a four-band rubric targeting accuracy, fluency, vocabulary range, and communicative effectiveness, showed the most substantial differential: experimental group learners achieved a mean gain of 14.2 points versus 6.8 in the control group ($p < 0.001$). Qualitative analysis of recorded oral tasks indicated that experimental group learners used a wider range of vocabulary items derived from video contexts and demonstrated greater confidence in pragmatic expressions and discourse management strategies.

Motivational data, gathered through a Likert-scale questionnaire administered at the end of the intervention, revealed high levels of learner engagement in both the Quizlet and video components. Notably, 87.5% of experimental group students rated the combination of tools as more enjoyable than traditional instruction, and 83.3% reported feeling more confident using English in real communication after the intervention.

Teachers involved in the study noted that the three-phase lesson structure was manageable within standard lesson time constraints and required moderate preparation effort after initial unit design. The reusability of Quizlet sets across classes and academic years was identified as a practical advantage. However, limitations were also acknowledged: learners with limited access to internet-connected devices at home faced constraints in completing Quizlet review tasks outside the classroom, pointing to the need for institutional ICT infrastructure investment.

CONCLUSION

This study has demonstrated that the integrated use of Quizlet technology and authentic video materials — including animated films — constitutes an effective and pedagogically coherent approach to developing communicative competence at the intermediate stage of English language teaching. The combined framework leverages the complementary strengths of each tool: Quizlet provides systematic, gamified lexical and grammatical reinforcement, while authentic video materials supply the richly contextualised communicative input that is essential for holistic language acquisition.

REFERENCES

1. Godwin-Jones, R. Emerging technologies: Autonomous language learning. *Language Learning & Technology*, 2011, vol. 15, no. 3, pp. 4–11.
2. Stempleski, S., & Tomalin, B. *Video in Action: Recipes for Using Video in Language Teaching*. Prentice Hall, 1990. — 180 p.
3. Hymes, D. On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. Penguin, 1972, pp. 269–293.
4. Canale, M., & Swain, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1980, vol. 1, no. 1, pp. 1–47.
5. Godwin-Jones, R. Digital game applications in language learning and teaching. *Language Learning & Technology*, 2014, vol. 18, no. 2, pp. 2–9.
6. Hubbard, P. (Ed.). *Computer Assisted Language Learning: Critical Concepts in Linguistics*. Routledge, 2009. — Vol. I–IV.
7. Tomalin, B. *Video, TV and Radio in the English Class*. Macmillan, 1986. — 134 p.
8. Stempleski, S. Teaching communication skills with authentic video. In S. Stempleski & P. Arcario (Eds.), *Video in Second Language Teaching*. TESOL, 1992, pp. 1–24.
9. Krashen, S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press, 1982. — 202 p.
10. Nation, I. S. P. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press, 2001. — 477 p.
11. Nation, I. S. P., & Newton, J. *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*. Routledge, 2009. — 198 p.
12. Deci, E. L., & Ryan, R. M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 2000, vol. 55, no. 1, pp. 68–78.

13. Schmitt, N. Researching Vocabulary: A Vocabulary Research Manual. Palgrave Macmillan, 2010. — 264 p.
14. Vandergrift, L., & Goh, C. C. M. Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action. Routledge, 2012. — 296 p.
15. Oxford, R. L. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. Heinle & Heinle, 1990. — 342 p.
16. Mayer, R. E. Multimedia Learning (2nd ed.). Cambridge University Press, 2009. — 320 p.
17. Kunanbayeva, S. S. Modernisation of Foreign Language Education: The Linguocultural Communicative Approach. Almaty: Edelbay, 2010. — 264 p.
18. Dörnyei, Z. Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge University Press, 2001. — 155 p.



UDC 371.3:81'243

PROJECT-BASED LEARNING AS A METHOD OF ENHANCING MOTIVATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT SECONDARY SCHOOL

2 курс магистранты Ибрайқұл Ұлжан
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

Annotation

This article examines project-based learning (PBL) as an effective method for developing and sustaining motivation among secondary school students in foreign language teaching. The study explores the theoretical foundations of PBL, its key characteristics, and its practical application in English language classrooms at the secondary school level in Kazakhstan.

Drawing on motivational theories by Gardner, Dörnyei, and Vygotsky's socio-cultural approach, the article demonstrates how PBL creates authentic communicative contexts that address both intrinsic and extrinsic motivation. Practical examples of project types, implementation stages, and assessment strategies are discussed. The article also identifies challenges in PBL implementation and proposes solutions applicable to the Kazakhstani educational context.

The article affirms that PBL, when systematically integrated into the curriculum, significantly enhances students' motivation, communicative competence, and autonomy in foreign language learning.

Keywords: project-based learning (PBL), motivation, foreign language teaching, secondary school, communicative competence, EFL, student autonomy, authentic tasks, cooperative learning,

Аннотация

В данной статье рассматривается метод проектного обучения (PBL) как эффективный способ формирования и поддержания мотивации учащихся средней школы при обучении иностранному языку. Изучаются теоретические основы проектного метода, его ключевые характеристики и практическое применение на уроках английского языка в средних школах Казахстана.

На основе мотивационных теорий и социокультурного подхода показано, как проектное обучение создаёт аутентичные коммуникативные контексты, способствующие развитию внутренней и внешней мотивации. Рассматриваются виды проектов, этапы их реализации и стратегии оценивания.

Также обсуждаются трудности внедрения PBL и предлагаются решения, актуальные для казахстанской образовательной среды.

Ключевые слова: проектное обучение, мотивация, обучение иностранному языку, коммуникативная компетенция, автономия учащихся, аутентичные задания, кооперативное обучение

Аннотация

Мақалада орта мектеп оқушыларының шет тілін үйренудегі мотивациясын дамытудың тиімді әдісі ретінде жобалық оқыту (PBL) қарастырылады. Жобалық оқытудың теориялық негіздері, негізгі ерекшеліктері және Қазақстан орта мектептерінде ағылшын тілі сабақтарында практикалық қолданылуы зерттеледі.

мотивация теориялары мен әлеуметтік-мәдени тәсілі негізінде жобалық оқытудың іштей және сырттай мотивацияны дамытатын аутентикалық коммуникативтік контексттер қалай жасайтыны дәлелденеді.

Жоба түрлері, іске асыру кезеңдері және бағалау стратегиялары талданады.

Түйінді сөздер: жобалық оқыту, мотивация, шет тілін оқыту, орта мектеп, коммуникативтік құзыреттілік, оқушы автономиясы, аутентикалық тапсырмалар, бірлескен оқыту, Қазақстан

INTRODUCTION

Motivation occupies a central place in foreign language acquisition research and pedagogy. A student who is motivated to learn a language will persist through difficulties, engage more deeply with the material, and ultimately achieve higher levels of proficiency. Yet sustaining motivation in secondary school EFL classrooms remains one of the most pressing challenges for language teachers worldwide, and particularly in Kazakhstan, where English is taught as a compulsory subject within a multilingual educational environment alongside Kazakh and Russian.

Traditional approaches to foreign language instruction — heavily teacher-centred, grammar-translation oriented, and dominated by textbook exercises — have been widely criticized for their failure to engage students intrinsically or to connect language learning to real-life communicative purposes. Learners are often unable to see the relevance of what they are studying, which leads to declining interest and surface-level engagement. This problem is particularly acute at the secondary school stage, when adolescent learners are forming their identities and seeking meaningful, autonomous activity.

Project-based learning (PBL) has emerged in contemporary methodology as a powerful alternative that addresses these shortcomings. Rooted in Dewey's philosophy of experiential education and developed within constructivist and sociocultural frameworks, PBL engages students in extended, collaborative, real-world tasks that require meaningful use of the target language. Research across diverse educational contexts has consistently shown that PBL enhances motivation, promotes communicative competence, and develops students' autonomy and higher-order thinking skills [1, p. 14].

The present study investigates the theoretical and practical dimensions of PBL as a method of enhancing motivation in foreign language teaching at the secondary school level, with particular attention to its applicability within the Kazakhstani educational context.

METHODS AND MATERIALS

The theoretical framework of this study draws on foundational motivational theories and constructivist approaches to language learning. Gardner and Lambert's socio-educational model [2, p. 31] distinguishes between integrative motivation (the desire to identify with the target language community) and instrumental motivation (the use of language for practical goals such as career prospects). Both types are relevant to secondary school EFL learners in Kazakhstan, where English proficiency is increasingly linked to academic and professional opportunity.

Dörnyei's L2 Motivational Self System [3, p. 9] provides a more dynamic and contemporary framework, proposing that motivation is driven by the learner's ideal L2 self (the imagined future

self as a competent user of the language), the ought-to L2 self (external expectations and obligations), and the L2 learning experience (immediate situational factors). PBL is particularly well-suited to activating all three components: it allows students to envision meaningful use of English, meets external requirements through assessed outcomes, and creates a rich, stimulating learning experience.

Vygotsky's sociocultural theory and the concept of the Zone of Proximal Development (ZPD) [4, p. 86] underpin the collaborative dimension of PBL. Working with peers and with teacher guidance, students accomplish tasks that would be beyond their individual capacities, thereby developing both linguistic and cognitive competence in a socially mediated context. The PBL cycle used as the basis for analysis in this article follows the framework established by Thomas (2000) and adapted by Krajcik and Shin (2014) [5, p. 276], comprising five phases: (1) entry event and driving question, (2) planning and inquiry, (3) collaboration and language production, (4) presentation of the final product, and (5) reflection and assessment.

For this study, a review of empirical research on PBL in EFL contexts was conducted, supplemented by analysis of classroom practice at secondary schools in Taraz, Kazakhstan. Surveys and classroom observations were used to assess levels of student motivation before and after PBL implementation, using Dörnyei's Motivated Learning Behaviour Scale as a measurement instrument [6, p. 522].

Kazakhstan's scholars working in the field of innovative EFL methodology, including S.S.Kunanbayeva [7] and A. Zhetpisbayeva [8], have emphasized the importance of learner-centred, activity-based approaches in the context of trilingual education policy. Their work situates PBL within the broader pedagogical shift toward competency-based education mandated by Kazakhstan's State programme of education development.

RESULTS AND DISCUSSION

The empirical and theoretical evidence reviewed for this study indicates that PBL produces measurable positive effects on motivation in secondary school EFL classrooms. Three main mechanisms account for this effect.

First, PBL creates authentic communicative purpose. When students are required to produce a real product — a school magazine, a short documentary, a podcast episode, an environmental survey, a digital presentation for a community audience — they perceive the language as a genuine medium of communication rather than an academic exercise. This shift from form-focused to meaning-focused activity is a key driver of intrinsic motivation, as identified by Deci and Ryan's Self-Determination Theory [9, p. 65]: learners feel a sense of autonomy (they make decisions about content and form), competence (they successfully accomplish complex tasks), and relatedness (they work meaningfully with classmates).

Second, PBL promotes collaborative learning. Secondary school students respond strongly to peer interaction, and the group work structures inherent in PBL create a supportive social environment in which motivation is reinforced by shared goals and mutual accountability. Observational data from secondary school classrooms in Taraz demonstrated that students in PBL groups showed significantly higher levels of on-task behaviour, voluntary language use, and willingness to communicate compared to students in traditional instruction groups.

Third, PBL integrates all four language skills in a coherent, purposeful sequence. Students research (reading and listening), discuss and plan (speaking), draft and revise (writing), and finally present (speaking and listening). This integration mirrors authentic language use and provides multiple, varied opportunities for each skill to be practised in a motivating context.

The following project types proved most effective for secondary school learners in the Kazakhstan context

1) community and cultural projects (e.g., 'My City's Heritage' or 'Environmental Issues in Taraz', which activate both integrative and instrumental motivation by connecting English to students' own lives and communities;

2) digital media projects (e.g., creating a YouTube channel or a school Instagram page in English), which leverage adolescents' existing interest in social media;

3) cross-curricular projects integrating English with other subjects such as Biology, History, or IT, which demonstrate the practical utility of the language and align with Kazakhstan's STEM education priorities.

Challenges encountered in PBL implementation included uneven levels of student initiative, difficulties with time management within fixed lesson schedules, and variation in students' digital literacy skills. Teachers also reported initial uncertainty about how to assess process as well as product.

These challenges were addressed through: structured scaffolding at each phase of the project cycle; explicit teaching of research and collaboration skills; formative assessment portfolios that document the learning process; and professional development for teachers on PBL methodology.

CONCLUSION

This study has demonstrated that project-based learning represents a methodologically sound and practically effective approach to enhancing motivation in foreign language teaching at the secondary school level. By engaging students in extended, collaborative, authentic tasks, PBL addresses the motivational deficit that is commonly observed in traditional EFL instruction and provides a richer, more meaningful communicative experience.

The motivational benefits of PBL operate at multiple levels: it activates students' intrinsic interest, develops their sense of autonomy and competence, creates meaningful social bonds within the classroom, and provides a clear sense of purpose for language use. These effects are consistent with the predictions of the major motivational theories reviewed in this study — Gardner and Lambert's socio-educational model, Dörnyei's L2 Motivational System, and Deci and Ryan's Self-Determination Theory as well as with Vygotsky's sociocultural account of collaborative learning.

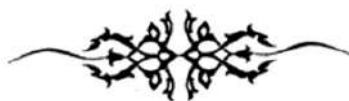
For the Kazakhstan educational context, PBL offers a productive alignment with the goals of trilingual education policy and competency-based curriculum reform. It equips students not only with linguistic skills but also with the collaborative, creative, and critical thinking competencies demanded by the contemporary knowledge economy.

Future research should investigate the long-term effects of sustained PBL integration on proficiency development, examine the differential impact of project types across age groups and proficiency levels, and explore teacher training models that effectively support PBL adoption in secondary schools across Kazakhstan.

LITERATURE

1. Beckett, G. H., & Slater, T. The Project Framework: A Tool for Language and Content Integration. *ELT Journal*, 2005, vol. 59, no. 2, pp. 108–116.
2. Gardner, R. C., & Lambert, W. E. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House, 1972. — 316 p.
3. Dörnyei, Z. The L2 Motivational Self System. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Bristol: Multilingual Matters, 2009. — pp. 9–42.
4. Vygotsky, L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. — 159 p.
5. Krajcik, J., & Shin, N. Project-Based Learning. In R. K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 2014. — pp. 275–297.
6. Dörnyei, Z., & Csizér, K. Ten Commandments for Motivating Language Learners: Results of an Empirical Study. *Language Teaching Research*, 1998, vol. 2, no. 3, pp. 203–229.
7. Kunanbayeva, S. S. *Modernisation of Foreign Language Education: The Linguo-Cultural Communicative Approach*. Almaty: Izdatelstvo Dyke Press, 2010. — 264 p.
8. Zhetpisbayeva, B. A., & Shelestova, T. Yu. Trilingual Education in Kazakhstan: Current State and Prospects. *Bulletin of KarGU*, 2012, no. 4, pp. 18–24.

9. Deci, E. L., & Ryan, R. M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York: Plenum Press, 1985. — 371 p.
10. Thomas, J. W. A Review of Research on Project-Based Learning. San Rafael, CA: Autodesk Foundation, 2000. — 48 p.
11. Hedge, T. Teaching and Learning in the Language Classroom. Oxford: Oxford University Press, 2000. — 465 p.
12. Nation, I. S. P., & Newton, J. Teaching ESL/EFL Listening and Speaking. New York: Routledge, 2009. — 218 p.
13. Ellis, R. Task-Based Language Learning and Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2003. — 387 p.
14. Stoller, F. L. Project Work: A Means to Promote Language and Content. English Teaching Forum, 1997, vol. 35, no. 4, pp. 2–9.
15. Nunan, D. Task-Based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. — 243 p.



UDC 378.147:004.8:81'243

**DIGITAL FORMATIVE ASSESSMENT STRATEGIES USING KAHOOT, QUIZLET,
AND GOOGLE FORMS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

2 курс магистранты Найман Амина
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

Annotation

This article examines the role of digital formative assessment tools — Kahoot, Quizlet, and Google forms — in enhancing the teaching and learning of foreign languages in higher education. The study analyses how these platforms support real-time feedback, student engagement, and the systematic monitoring of students' language competence development. Drawing on the principles of formative assessment and digital pedagogy, the article presents empirical findings from classroom implementation at university, demonstrating measurable improvements in communicative competence among foreign language students.

The study concludes that the thoughtful integration of digital assessment tools into foreign language instruction can significantly improve learning outcomes, promote student's individuality, and support teachers in making pedagogical decisions.

Keywords: formative assessment, digital tools, Kahoot, Quizlet, Google forms, foreign language teaching, communicative competence, EFL, higher education

Аннотация

В данной статье рассматривается роль цифровых инструментов формативного оценивания — Kahoot, Quizlet и Google forms — в совершенствовании процесса преподавания и изучения иностранных языков в высшей школе. Анализируется, каким образом данные платформы обеспечивают обратную связь в режиме реального времени, повышают вовлечённость обучающихся и способствуют систематическому мониторингу развития иноязычной компетенции студентов. На основе принципов формативного оценивания и цифровой педагогики в статье представлены результаты практического внедрения инструментов в образовательный процесс казахстанского университета, демонстрирующие измеримые улучшения коммуникативной компетенции студентов, изучающих английский язык.

Делается вывод о том, что целенаправленная интеграция цифровых инструментов оценивания в практику преподавания иностранных языков способна существенно повысить

образовательные результаты, развить учебную самостоятельность студентов и помочь преподавателям принимать педагогически обоснованные решения.

Ключевые слова: формативное оценивание, цифровые инструменты, Kahoot, Quizlet, Google forms преподавание иностранных языков, коммуникативная компетенция, высшее образование

Аннотация

Бұл мақалада жоғары білім беру жүйесінде шет тілін оқыту мен үйренуді жетілдірудегі цифрлық қалыптастырушы бағалау құралдарының — Kahoot, Quizlet және Google forms — рөлі зерттелген. Аталған платформалардың нақты уақыт режимінде кері байланыс қамтамасыз ету, оқушылардың белсенділігін арттыру және олардың тілдік құзыреттілігінің дамуын жүйелі бақылау мүмкіндіктері талданады.

Қалыптастырушы бағалау мен цифрлық педагогиканың қағидаттарына сүйене отырып, мақалада Қазақстандағы университетте жүргізілген тәжірибелік зерттеудің нәтижелері ұсынылған; олар шет тілін үйренуші студенттердің коммуникативтік құзыреттілігінің өлшеулі деңгейде артқанын дәлелдейді. Шет тілін оқытуда цифрлық бағалау құралдарын мақсатты пайдалану оқу нәтижелерін айтарлықтай жақсартып, оқушылардың дербестігін дамытатыны және мұғалімдерге деректерге негізделген педагогикалық шешімдер қабылдауға мүмкіндік беретіні тұжырымдалады.

Түйінді сөздер: қалыптастырушы бағалау, цифрлық құралдар, Kahoot, Quizlet, Google forms, шет тілін оқыту, коммуникативтік құзыреттілік, шет тілі ретіндегі ағылшын тілі, жоғары білім

INTRODUCTION

The rapid digitalization of education in the twenty-first century has fundamentally transformed approaches to assessment in higher education settings. In the context of foreign language teaching (FLT), traditional summative assessment methods — written examinations, oral presentations evaluated at the end of a semester — have long been criticised for their limited capacity to inform ongoing instructional decisions and support learner development in real time. Formative assessment, by contrast, is characterised by its diagnostic, iterative, and feedback-oriented nature, making it particularly well-suited to the dynamic demands of communicative language teaching [1, p. 12].

In Kazakhstan, the transition to a competency-based model of higher education has intensified interest in formative assessment practices that can reliably measure students' communicative competence across all four language skills. The National Educational Framework and state programmes for trilingual education have further underscored the need for innovative assessment tools capable of supporting differentiated instruction and providing actionable feedback to both teachers and learners [2, p. 35].

Among the digital tools currently available to EFL educators, Kahoot, Quizlet, and Google Forms stand out for their accessibility, interactivity, and pedagogical versatility. Kahoot! is a game-based learning platform that enables teachers to create competitive quizzes and polls, thereby gamifying the assessment process. Quizlet offers adaptive flashcard-based learning and testing modes grounded in spaced repetition and active recall principles. Google Forms provides customisable surveys and quizzes that allow for the collection and automatic analysis of student responses, functioning as a lightweight but powerful diagnostic instrument [3, p. 8].

Despite their growing popularity in educational practice globally and in Kazakhstan specifically, the systematic integration of these tools into formative assessment cycles for foreign language instruction remains insufficiently theorised and empirically examined. The present article addresses this gap by analysing the pedagogical foundations of digital formative assessment, presenting implementation models for each tool within EFL instruction, and reporting on the outcomes of a classroom-based study conducted at Sherkhan Murtaza International Taraz University.

METHODS AND MATERIALS

The theoretical framework of this study draws on Black and Wiliam's seminal conceptualisation of formative assessment as assessment for learning, which emphasises the centrality of feedback, self-regulation, and the active involvement of learners in monitoring their own progress [4, p. 140]. This framework is complemented by the sociocultural perspective of Vygotsky, whose concept of the Zone of Proximal Development provides a theoretical rationale for using digital tools to scaffold language acquisition and provide timely, targeted support [5, p. 86].

The empirical component of the study employed a mixed-methods design, combining quantitative pre-test and post-test measurements with qualitative analysis of student and teacher reflections. Participants consisted of 52 second-year undergraduate students enrolled in the Foreign Language programme at Sherkhan Murtaza International Taraz University, Taraz, Kazakhstan. The experimental group ($n = 26$) participated in a twelve-week instructional cycle in which formative assessment was delivered primarily through Kahoot, Quizlet, and Google Forms, while the control group ($n = 26$) received instruction supplemented by conventional paper-based formative tasks.

Pre- and post-test communicative competence assessments were administered using a validated instrument adapted from the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) testing battery. The communicative competence construct was operationalized across four dimensions: grammatical accuracy, lexical range, interactive discourse management, and written production. Descriptive statistics and paired-samples t-tests were applied to the quantitative data, while thematic analysis was used to interpret the qualitative findings from student reflective journals and semi-structured teacher interviews.

The rationale for selecting Kahoot, Quizlet, and Google Forms as the primary assessment instruments rests on several pedagogical and practical criteria. All three platforms are freely accessible, require no specialised hardware beyond a smartphone or computer, and support multi-modal interaction. Furthermore, each tool addresses a distinct dimension of formative assessment: Kahoot! focuses on immediate comprehension check and motivational engagement; Quizlet supports retention monitoring and self-directed vocabulary acquisition; and Google Forms enables structured diagnostic testing and systematic data collection [6, p. 54].

DISCUSSION

Kahoot as a formative assessment tool

Kahoot was integrated into weekly lesson routines as a warm-up or exit-ticket activity to assess students' comprehension of grammatical structures, vocabulary items, and reading/listening content. Each Kahoot! session consisted of ten to fifteen questions, with immediate visual feedback provided upon each response. The competitive, game-like format of the platform proved highly effective in reducing language anxiety — a significant barrier to communicative competence development in EFL contexts, as extensively documented in the literature [7, p. 22].

Quantitative analysis revealed that students in the experimental group demonstrated significantly higher scores on the grammatical accuracy sub-dimension of the post-test ($M = 78.4$, $SD = 6.2$) compared to the control group ($M = 71.6$, $SD = 7.1$), with the difference being statistically significant ($t(50) = 3.87$, $p < .001$). Teacher reflections corroborated these findings, noting that Kahoot sessions functioned as efficient diagnostic instruments, enabling rapid identification of common errors and misconceptions that could then be addressed in subsequent lessons.

Quizlet as a vocabulary and self-assessment tool

Quizlet was employed primarily for vocabulary monitoring, utilizing the platform's Learn, flashcards, and test modes to support both receptive and productive lexical knowledge. Students were assigned digital study sets aligned with the thematic vocabulary of each unit, and their progress data — including accuracy rates, response latency, and error patterns — were reviewed by the teacher

The implementation of Quizlet aligned with Nation's taxonomy of vocabulary learning strategies, specifically the distinction between incidental and intentional vocabulary learning [8,

p. 63]. By providing multiple exposure to target lexical items through varied interactive formats, Quizlet supported the consolidation of both form and meaning mappings. Experimental group students demonstrated a statistically significant advantage on the lexical range sub-dimension of the post-test ($t(50) = 4.12, p < .001$), suggesting that Quizlet-mediated formative monitoring was associated with improved lexical acquisition outcomes.

Google Forms as a Diagnostic and Analytical Tool

Google Forms was used to administer mid-unit diagnostic quizzes and reflective self-assessment surveys. The platform's automatic grading function enabled the immediate generation of response summaries, which teachers used to identify gaps in learner knowledge and adjust instructional plans accordingly. Response data were exported to Google Sheets for deeper analysis, allowing the identification of item-level error patterns across the cohort.

A particularly valuable feature of Google Forms in this context was its capacity to support learner self-assessment. Following each diagnostic quiz, students were prompted to complete a structured reflection form in which they identified the items they found most challenging, described the strategies they had employed during preparation, and set specific learning goals for the following week. This metacognitive dimension of assessment aligns with the self-regulation principles articulated by Oxford in her Strategy Inventory for Language Learning (SILL) and complements broader Kazakhstani curricular goals of fostering autonomous, lifelong learners [9, p. 17].

CONCLUSION

The findings of this study provide robust empirical support for the pedagogical value of integrating Kahoot, Quizlet, and Google forms as components of a structured digital formative assessment cycle in foreign language instruction. The experimental group outperformed the control group on all four dimensions of communicative competence measured at post-test, with statistically significant differences observed in grammatical accuracy and lexical range. Qualitative data further indicated that digital formative assessment tools contributed to increased students' motivation, reduced language anxiety, and enhanced metacognitive awareness among EFL students.

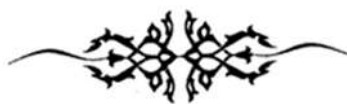
It is important to acknowledge, however, that digital tools do not replace the teacher's professional judgement, relational expertise, or capacity for nuanced, individualized feedback. Rather, they serve as complementary instruments that amplify the teacher's ability to monitor learning, identify gaps, and respond with targeted instructional adjustments. The role of the teacher as mediator, motivator, and mentor remains central to effective foreign language education, and technology should be understood as a means of extending — not substituting — pedagogical competence [10, p. 45].

Future research should examine the long-term effects of digital formative assessment on learner autonomy and the transferability of assessment literacy skills across linguistic and cultural contexts. It is also recommended that teacher training programmes at Kazakhstani universities incorporate modules on the pedagogically informed use of digital assessment platforms, ensuring that educators are equipped to design formative assessment cycles that are both technologically sophisticated and grounded in evidence-based language teaching principles.

LITERATURE

1. Black, P., & Wiliam, D. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment. *Phi Delta Kappan*, 1998, vol. 80, no. 2, pp. 139–148.
2. Kunanbayeva, S. S. Modernisation of Foreign Language Education: The Linguo-Cultural Communicative Approach. Almaty: Edelveys, 2010. 264 p.
3. Wang, A. I., & Tahir, R. The Effect of Using Kahoot! for Learning – A Literature Review. *Computers & Education*, 2020, vol. 149, pp. 1–22.
4. Black, P., & Wiliam, D. Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 1998, vol. 5, no. 1, pp. 7–74.

5. Vygotsky, L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. 159 p.
6. Bicen, H., & Kocakoyun, S. Perceptions of Students for Gamification Approach: Kahoot as a Case Study. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2018, vol. 13, no. 2, pp. 72–93.
7. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 1986, vol. 70, no. 2, pp. 125–132.
8. Nation, I. S. P. *Learning Vocabulary in Another Language*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. 494 p.
9. Oxford, R. L. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House, 1990. 342 p.
10. Dörnyei, Z. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. 270 p.
11. Zhaksylykova, A. B., & Seitkali, N. T. Digital Technologies in the Assessment of Foreign Language Competencies in Higher Education. *Bulletin of KazNPU named after Abai*, 2021, no. 3 (75), pp. 12–19.
12. Mardanova, G. K. Formative Assessment Strategies in the EFL Classroom: A Kazakhstani Perspective. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 2022, vol. 8, no. 1, pp. 45–58.
13. Schmitt, N. *Researching Vocabulary: A Vocabulary Research Manual*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2010. 288 p.
14. Harlen, W. *Assessment of Learning*. London: SAGE Publications, 2007. 176 p.
15. Vandergrift, L., & Goh, C. C. M. *Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action*. New York: Routledge, 2012. 311 p.



UDC 373.5:004.9:81'243

**ICT-ENHANCED DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE
COMPETENCE IN SCHOOL-GYMNASIUM**

2 курс магистранты Кенесова Жаннур

Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті

Қазақстан Республикасы, Тараз қ

Annotation

This article investigates the role of information and communication technologies (ICT) in developing foreign language communicative competence among learners enrolled in specialized secondary schools with an in-depth foreign language curriculum. Grounded in communicative language teaching (CLT) principles and digital pedagogy, the study analyses how ICT tools — including interactive whiteboards, language learning platforms, multimedia resources, and online communication environments — contribute to the formation of all components of communicative competence: linguistic, sociolinguistic, discourse, and strategic. The article presents findings from a classroom-based experiment conducted at a specialized school № 21 in Almaty, Kazakhstan, involving 48 upper-secondary learners. Results demonstrate that systematic ICT integration significantly enhances learners' productive and interactive language skills while simultaneously raising motivation and fostering learner autonomy. Pedagogical implications for curriculum design and teacher training in secondary education context are discussed.

Keywords: ICT, communicative competence, foreign language teaching, specialized secondary school, digital technologies, EFL, communicative language teaching, secondary education

Аннотация

В данной статье исследуется роль информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в формировании иноязычной коммуникативной компетенции учащихся специализированных средних школ с углублённым изучением иностранного языка. Опираясь на принципы коммуникативного обучения языку и цифровой педагогики, исследование анализирует, каким образом ИКТ-инструменты — интерактивные доски, языковые платформы, мультимедийные ресурсы и среды онлайн-коммуникации — способствуют формированию всех компонентов коммуникативной компетенции: лингвистического, социолингвистического, дискурсивного и стратегического. В статье представлены результаты педагогического эксперимента, проведённого в школе -гимназии № 21 г. Алматы (Казахстан) с участием 48 старшеклассников. Результаты свидетельствуют о том, что систематическое применение ИКТ значительно повышает продуктивные и интерактивные языковые навыки учащихся, усиливает мотивацию и развивает учебную самостоятельность. Обсуждаются педагогические рекомендации в области разработки учебных программ и подготовки учителей в контексте казахстанского среднего образования.

Ключевые слова: ИКТ, коммуникативная компетенция, преподавание иностранного языка, школа-гимназия, цифровые технологии, английский язык как иностранный, коммуникативное обучение, учебная самостоятельность

Аннотация

Бұл мақалада шет тілін тереңдетіп оқытатын мамандандырылған орта мектептерде оқушылардың шет тілдік коммуникативтік құзыреттілігін дамытудағы ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың (АКТ) рөлі зерттелген. Коммуникативтік тілді оқыту қағидаттары мен цифрлық педагогикаға сүйене отырып, зерттеу АКТ құралдарының — интерактивті тақталар, тілдік платформалар, мультимедиялық ресурстар және онлайн-коммуникация ортасы — коммуникативтік құзыреттіліктің барлық компоненттерін: лингвистикалық, әлеуметтік-лингвистикалық, дискурстық және стратегиялық құзыреттіліктерді қалыптастыруға қалай ықпал ететінін талдайды. Мақалада Қазақстанның Алматы қаласындағы № 21 мектеп-гимназия сынып оқушысының қатысуымен жүргізілген педагогикалық эксперименттің нәтижелері ұсынылған. Нәтижелер АКТ-ны жүйелі түрде қолданудың оқушылардың өнімді және интерактивті тілдік дағдыларын айтарлықтай жақсартатынын, уәждемесін арттыратынын және оқу дербестігін дамытатынын дәлелдейді.

Түйінді сөздер: АКТ, коммуникативтік құзыреттілік, шет тілін оқыту, мектеп-гимназия, цифрлық технологиялар, шет тілі ретіндегі ағылшын тілі, коммуникативтік оқыту, оқу дербестігі

INTRODUCTION

The global expansion of digital communication technologies has fundamentally reshaped the nature of foreign language use and, consequently, the goals and methods of foreign language education. In specialized secondary schools — institutions characterized by an intensified foreign language curriculum, increased contact hours, and an academically oriented learner population — the challenge of developing genuine communicative competence is particularly pronounced. Such schools are expected not merely to produce linguistically accurate graduates, but learners capable of functioning effectively across a wide spectrum of authentic communicative contexts: academic discourse, cross-cultural interaction, professional negotiation, and digital communication [1, p. 14].

In Kazakhstan, the development of multilingual communicative competence has become a strategic educational priority, enshrined in the state programme for the Development and functioning of languages its successor frameworks, as well as in the Concept of Foreign Language

Education. The trilingual education policy — promoting proficiency in Kazakh, Russian, and English — places heightened demands on both the content and the methodology of foreign language instruction at the secondary level [2, p. 38]. Specialized schools with in-depth foreign language programs occupy a central position in this national agenda, serving as pedagogical laboratories for the development and dissemination of effective language teaching practices.

Information and communication technologies (ICT) have emerged as one of the most powerful levers for transforming foreign language instruction. Their pedagogical value lies not merely in the delivery of content via digital media, but in their capacity to create authentic communicative environments, support differentiated and adaptive instruction, provide immediate and detailed feedback, and extend language learning opportunities beyond the physical boundaries of the classroom [3, p. 22]. Interactive whiteboards, multimedia language platforms, corpus-based tools, video-conferencing applications, and collaborative online writing environments collectively constitute a rich technological ecosystem that, when purposefully deployed, can significantly accelerate the development of communicative competence.

Despite the growing body of international research on ICT and language learning, the specific pedagogical conditions under which digital technologies most effectively support communicative competence development in Kazakhstani specialized secondary schools remain insufficiently explored. The present article addresses this research gap by examining the theoretical foundations of ICT-enhanced communicative language teaching, presenting an implementation model developed and tested at a specialized school in Taraz, and reporting the outcomes of a structured pedagogical experiment. The overarching aim is to demonstrate that ICT, when integrated systematically and in alignment with communicative language teaching principles, constitutes a transformative resource for foreign language education in the specialized secondary school context

METHODS AND MATERIALS

The theoretical foundation of this study draws on the multidimensional model of communicative competence developed by Canale and Swain, subsequently refined by Bachman, which identifies four interrelated components: grammatical (linguistic) competence, sociolinguistic competence, discourse competence, and strategic competence [4, p. 29]. This framework is particularly well-suited to the present study because it foregrounds not only formal linguistic knowledge but also the pragmatic, contextual, and compensatory dimensions of language use — precisely those dimensions that ICT environments are uniquely positioned to develop through authentic, interactive, and multimodal communication tasks.

The sociocultural theory of Vygotsky, and in particular his concept of the Zone of Proximal Development (ZPD), provides a further theoretical anchor. Within an ICT-enhanced instructional environment, digital tools function as mediational artefacts that scaffold learners' performance within their ZPD, enabling them to accomplish communicative tasks that would be beyond their current unaided capacity [5, p. 86]. Interactive language platforms, intelligent tutoring systems, and collaborative digital environments operationalise this scaffolding function by providing graduated assistance, corrective feedback, and structured opportunities for peer interaction.

Kazakhstani scholars have made significant contributions to the theoretical understanding of communicative competence development in the national educational context. The foundational work of Kunanbayeva on the linguo-cultural communicative approach to foreign language education establishes the cultural and contextual dimensions of competence as central pedagogical concerns [6, p. 112]. Research by Zhaksylykova and colleagues on digital technologies in secondary language instruction, and the methodological frameworks proposed by Kopzhasarova for competency-based language teaching, provide directly relevant theoretical grounding for the present investigation.

The empirical component of the study employed a quasi-experimental pre-test / post-test design with a non-equivalent control group. Participants consisted of 48 learners in the eleventh grade (age 16–17) at a specialized secondary school with an in-depth English language programme

in Almaty, Kazakhstan. The experimental group ($n = 24$) participated in a sixteen-week instructional cycle in which ICT tools were systematically integrated into all stages of the teaching-learning process: presentation, practice, production, and assessment. The control group ($n = 24$) received instruction following the school's standard methodology, which relied primarily on the course textbook and teacher-led classroom activities, with only occasional and non-systematic use of digital resources.

The ICT toolkit deployed in the experimental group comprised four principal categories of tools: (1) interactive whiteboard-based multimedia presentations for input enrichment and vocabulary contextualization; (2) the LinguaLeo and British Council Learn English platforms for self-directed listening, reading, and vocabulary development; (3) Google Classroom and collaborative Google Docs environments for project-based writing tasks and peer feedback; and (4) Zoom-mediated video exchange sessions with partner learners from a secondary school in the United Kingdom, providing authentic oral interaction practice. Each tool was selected and deployed in accordance with its specific affordances for communicative competence development, and teachers received dedicated professional development training prior to implementation.

Communicative competence was assessed using a purpose-designed instrument comprising four subtests aligned with the Canale-Swain-Bachman framework: a grammar and vocabulary knowledge test (linguistic competence); a contextually appropriate language use task (sociolinguistic competence); a coherent text production task (discourse competence); and a strategic communication task involving information-gap activities (strategic competence). The instrument was validated by a panel of ELT methodology specialists and piloted with a comparable learner group prior to the main study. Quantitative data were analyzed using independent-samples and paired-samples t -tests; qualitative data from learner reflection journals and teacher observation logs were subjected to thematic analysis.

DISCUSSION

ICT and linguistic competence development

The integration of multimedia presentation tools and corpus-based vocabulary platforms in the experimental group yielded a statistically significant improvement in the linguistic competence subtest scores at post-test ($M = 81.3$, $SD = 5.8$) compared with both the experimental group's pre-test scores ($M = 68.4$, $SD = 6.1$) and the control group's post-test scores ($M = 72.5$, $SD = 6.7$), with the between-group difference significant at $p < .001$. These findings align with Chapelle's technology-enhanced language learning framework, which posits that multimedia input exposure, when accompanied by opportunities for meaning-focused interaction and feedback, creates optimal conditions for the acquisition of formal linguistic knowledge [7, p. 45].

Interactive whiteboard presentations enabled teachers to contextualise grammatical structures and vocabulary items through authentic audio-visual materials — film excerpts, news broadcasts, documentary segments — that provided rich, varied, and emotionally engaging input. Learners reported in their reflection journals that encountering target language items in multiple, contextually varied multimedia sources markedly improved both their retention and their confidence in using new structures productively. The capacity of digital tools to replay, slow down, annotate, and visually highlight linguistic features proved especially valuable for learners at the lower end of the proficiency range within the specialized school cohort.

ICT and sociolinguistic and discourse competence

The most pronounced between-group differences were observed in the sociolinguistic and discourse competence subtests. Experimental group learners demonstrated significantly higher ability to adjust register, employ culturally appropriate formulaic language, and organize extended discourse coherently — skills that were directly targeted through the Google Docs collaborative writing tasks and the Zoom video exchange sessions with UK peers. The mean post-test score on the combined sociolinguistic/discourse subtest for the experimental group ($M = 79.6$, $SD = 6.3$)

was significantly higher than that of the control group ($M = 68.2$, $SD = 7.4$), $t(46) = 5.63$, $p < .001$.

The video exchange component merits particular attention. Drawing on telecollaboration research by O'Dowd and the contact hypothesis in second language acquisition, the Zoom sessions placed learners in genuine cross-cultural communicative situations requiring real-time negotiation of meaning, repair strategies, and pragmatic adaptation [8, p. 17]. Teacher observation logs recorded a marked increase in learners' willingness to communicate and their spontaneous use of discourse management strategies — topic initiation, clarification requests, paraphrasing — over the course of the exchange programme. These qualitative findings corroborate the quantitative results and underscore the unique contribution of authentic digital communication to sociolinguistic and discourse competence development.

ICT and strategic competence

Strategic competence — the ability to compensate for communication breakdowns, deploy circumlocution, and manage interaction effectively — showed the most consistent development trajectory in the experimental group across the sixteen-week intervention period. The self-directed learning platforms played a pivotal role here, as their adaptive difficulty algorithms and immediate corrective feedback mechanisms trained learners to identify their own gaps, select appropriate strategies, and monitor their progress independently. This aligns with Oxford's model of self-regulated language learning and her taxonomy of compensation and metacognitive strategies [9, p. 151].

Learner autonomy, operationalized as the frequency of voluntary out-of-class platform engagement, increased substantially over the intervention period: by week twelve, experimental group learners were spending an average of 3.4 additional hours per week on platform-based language activities outside school, compared with 0.8 hours for the control group. This finding has direct implications for curriculum design in specialized schools, suggesting that well-designed ICT environments can effectively extend the communicative learning space beyond timetabled lessons and transform learners from passive recipients of instruction into active agents of their own language development [10, p. 33].

CONCLUSION

The findings of this study provide robust empirical support for the systematic integration of ICT into foreign language instruction in specialized secondary schools. Across all four dimensions of communicative competence — linguistic, sociolinguistic, discourse, and strategic — learners in the ICT-enhanced experimental group significantly outperformed their counterparts in the conventionally taught control group at post-test. Qualitative evidence further indicates that ICT integration was associated with heightened learner motivation, reduced communication anxiety, and measurably greater learner autonomy, as evidenced by voluntary out-of-class digital engagement.

Three pedagogical principles emerge from the present study as essential conditions for effective ICT integration in the specialized school context. First, technological tools must be selected and deployed in direct alignment with specific communicative competence targets, rather than introduced as general-purpose supplements to existing instruction. Second, authentic communicative tasks — particularly those involving real interaction with speakers of the target language through digital channels — should be regarded as a core, not peripheral, component of the ICT-enhanced curriculum. Third, teachers must be equipped through sustained professional development to act as principled designers of technology-mediated communicative environments, rather than as mere technical operators of digital devices.

The limitations of the present study — its single-site design, relatively short duration, and focus on upper-secondary learners — point to productive directions for future research. Longitudinal studies tracking communicative competence development across the full secondary school cycle, multi-site comparative studies encompassing diverse regional contexts within Kazakhstan, and mixed-methods investigations of teacher professional development needs

represent priority areas. It is hoped that the present findings will contribute to the evidence base informing the continuing modernization of foreign language education in Kazakhstan school-gymnasium and, more broadly, to the international literature on ICT-enhanced communicative language teaching.

LITERATURE

1. Canale, M., & Swain, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1980, vol. 1, no. 1, pp. 1–47.
2. Kunanbayeva, S. S. *Modernisation of Foreign Language Education: The Linguo-Cultural Communicative Approach*. Almaty: Edelveys, 2010. 264 p.
3. Chapelle, C. A. *Computer Applications in Second Language Acquisition: Foundations for Teaching, Testing and Research*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 216 p.
4. Bachman, L. F. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
5. Vygotsky, L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. 159 p.
6. Kunanbayeva, S. S. *The Theory and Practice of Modern Foreign Language Education*. Almaty: Edelveys, 2010. 344 p.
7. Chapelle, C. A. *English Language Learning and Technology*. Amsterdam: John Benjamins, 2003. 213 p.
8. O'Dowd, R. *Online Intercultural Exchange: Policy, Pedagogy, Practice*. New York: Routledge, 2017. 258 p.
9. Oxford, R. L. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House, 1990. 342 p.
10. Little, D. *Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik, 1991. 96 p.
11. Kopzhasarova, U. I. *Competency-Based Approach in Foreign Language Teaching at Secondary School*. Almaty: KazNPU, 2015. 187 p.
12. Zhaksylykova, A. B., & Seitkali, N. T. Digital Technologies in Foreign Language Education: Secondary School Perspectives. *Bulletin of KazNPU named after Abai*, 2020, n 4 (72), pp. 24–31.
13. Mardanova, G. K. ICT Integration and Communicative Competence in Kazakhstani EFL Classrooms. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 2021, vol. 7, no. 2, pp. 88–103.
14. Byram, M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. 136 p.
15. Warschauer, M., & Kern, R. *Network-Based Language Teaching: Concepts and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 240 p.
16. Dörnyei, Z. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2005. 270 p.
17. Krashen, S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press, 1982. 202 p.



UDC 373.5:81'243:37.013

**COMMUNICATIVE-ORIENTED APPROACHES IN FOREIGN LANGUAGE
TEACHING: THEORETICAL FOUNDATIONS**

**2 курс магистранты Ибрайқұл Ұлжан
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.**

Annotation

This article examines the theoretical foundations of communication-oriented approaches to foreign language teaching, with particular reference to their application in high school contexts. The study traces the evolution of communicative language teaching (CLT) from its origins in Hymes's concept of communicative competence through to contemporary task-based, content-based, and interaction-based instructional frameworks. Key theoretical constructs including communicative competence, authentic interaction, meaningful input, and negotiation of meaning are analyzed in relation to their pedagogical operationalization in the secondary school foreign language classroom. The article further examines the contributions of Vygotsky's sociocultural theory, Krashen's Input Hypothesis, Long's Interaction Hypothesis, and Swain's Output Hypothesis as complementary theoretical pillars underpinning communicative-oriented instruction. Drawing on both international scholarship and Kazakhstan ELT research, the article argues that a theoretically grounded, communication-centered approach represents the most effective framework for developing genuine foreign language proficiency among high school learners.

Keywords: communicative language teaching, communicative-oriented approach, foreign language teaching, communicative competence, high school, interaction hypothesis, task-based language teaching, CLT

Аннотация

В данной статье рассматриваются теоретические основы коммуникативно-ориентированных подходов к преподаванию иностранного языка применительно к обучению в старшей школе. Прослеживается эволюция коммуникативного обучения языку от концепции коммуникативной компетенции Хаймса до современных задачно-ориентированных, предметно-языковых и интерактивных методических форматов. Анализируются ключевые теоретические конструкты — коммуникативная компетенция, аутентичное взаимодействие, осмысленный ввод и переговоры о смысле — в контексте их педагогической реализации на уроках иностранного языка в средней школе. Особое внимание уделяется вкладу социокультурной теории Выготского, гипотезы ввода Крашена, гипотезы взаимодействия Лонга и гипотезы вывода Свейн как взаимодополняющих теоретических оснований коммуникативно-ориентированного обучения. На материале международных и казахстанских исследований в области методики преподавания английского языка обосновывается тезис о том, что теоретически выверенный коммуникативно-центрированный подход является наиболее эффективной основой для формирования подлинной иноязычной коммуникативной компетенции у старшеклассников.

Ключевые слова: коммуникативное обучение языку, коммуникативно-ориентированный подход, преподавание иностранного языка, коммуникативная компетенция, гипотеза взаимодействия, задачно-ориентированное обучение

Аннотация

Бұл мақалада жоғары сынып оқушыларына шет тілін оқытудың коммуникативті бағытталған тәсілдерінің теориялық негіздері зерттелген. Хаймстің коммуникативтік құзыреттілік тұжырымдамасынан бастап қазіргі заманғы тапсырмаға негізделген, пәндік-тілдік және интерактивті оқыту форматтарына дейінгі коммуникативтік тілді оқытудың (CLT) эволюциясы қарастырылады. Коммуникативтік құзыреттілік, аутентикалық қарым-қатынас, мағыналы кіріс және мағынаны келіссөз арқылы анықтау сияқты теориялық

конструктілер орта мектептегі шет тілі сабақтарында педагогикалық іске асыру тұрғысынан талданады. Мақалада Выготскийдің әлеуметтік-мәдени теориясы, Крашеннің Кіріс гипотезасы, Лонгтың Өзара әрекеттесу гипотезасы және Свейннің Шығыс гипотезасының коммуникативті-бағытталған оқытудың өзара толықтырушы теориялық тіректері ретіндегі үлесі ерекше зерттелген. Халықаралық және қазақстандық зерттеулерге сүйене отырып, теориялық тұрғыдан негізделген коммуникативті-орталықтанған тәсіл жоғары сынып оқушыларының нақты шет тілдік білігін қалыптастыруға ең тиімді негіз болып табылатыны дәлелденген.

Түйінді сөздер: коммуникативтік тілді оқыту, коммуникативті-бағытталған тәсіл, шет тілін оқыту, коммуникативтік құзыреттілік, өзара әрекеттесу гипотезасы, тапсырмаға негізделген тілді оқыту

INTRODUCTION

The question of how foreign languages are most effectively taught has occupied educators, linguists, and applied linguists for well over a century. From the dominance of the Grammar-Translation Method in the nineteenth century through the structural behaviorism of the Audio-Lingual Method to the communicative revolution of the 1970s and 1980s, the history of foreign language pedagogy is one of continuous theoretical revision driven by evolving understandings of the nature of language, the mechanisms of language acquisition, and the communicative purposes for which learners require linguistic proficiency [1, p. 3]. At the heart of this history lies a fundamental tension between form-focused and meaning-focused instruction — between teaching language as an object of analysis and teaching language as a medium of authentic communication.

It is now widely accepted within the field of applied linguistics that communication-oriented approaches represent the most theoretically coherent and empirically supported framework for foreign language teaching. The communicative language teaching (CLT) paradigm, which first emerged in the United Kingdom in the early 1970s and rapidly achieved global influence, established the principle that the primary goal of language instruction is the development of communicative competence — the ability to use language appropriately, accurately, and effectively across a range of real-world contexts [2, p. 11]. This principle has since been elaborated, refined, and contextualized by successive generations of researchers and practitioners, generating a rich family of communication-oriented approaches including task-based language teaching (TBLT), content-based instruction (CBI), content and language integrated learning (CLIL), and interaction-based teaching.

In the high school context, the stakes of effective foreign language instruction are particularly high. Secondary school learners are approaching the threshold of tertiary education and professional life, contexts in which foreign language communicative competence — above all in English — increasingly functions as a core academic and vocational skill. In Kazakhstan, this reality is powerfully reflected in national educational policy: the State Programme for the Development and Functioning of Languages, the Bolashak scholarship framework, and the trilingual education initiative collectively position English language proficiency as a strategic national asset, placing the development of genuine communicative competence among high school learners at the centre of educational reform [3, p. 27].

The present article undertakes a systematic examination of the theoretical foundations underpinning communication-oriented approaches to foreign language teaching, with the dual aim of clarifying the conceptual architecture of this pedagogical tradition and establishing the theoretical grounding for its application in Kazakhstani high school settings. The article proceeds in four stages: it traces the intellectual origins of the communicative approach in sociolinguistics and linguistic philosophy; examines the principal theoretical frameworks that constitute its theoretical core; analyses the key second language acquisition theories that provide its empirical rationale; and considers the implications of these theoretical foundations for instructional design and teacher practice in the high school foreign language classroom.

METHODS AND MATERIALS

The present article employs a theoretical review methodology, drawing on a systematic analysis of foundational and contemporary scholarship in applied linguistics, second language acquisition (SLA) research, and foreign language pedagogy. Sources were selected through a structured search of major academic databases — including ERIC, Scopus, and Google Scholar using the search terms “communicative language teaching” “communication-oriented approach” “communicative competence”, “task-based language teaching”, and “second language acquisition theory”, supplemented by targeted searches for Kazakhstani ELT scholarship. Priority was given to seminal theoretical works, peer-reviewed empirical studies, and nationally authoritative methodological frameworks. The analysis is structured around four theoretical pillars: the sociolinguistic foundations of communicative competence, the CLT pedagogical framework, SLA theoretical contributions

The concept of communicative competence, which constitutes the foundational theoretical construct of all communication-oriented approaches, was first systematically articulated by the sociolinguist Dell Hymes in his critique of Chomsky's idealised notion of linguistic competence [4, p. 277]. Chomsky's generative linguistics had postulated that the proper object of linguistic inquiry was the idealized knowledge of an ideal native speaker-listener — a construct from which the messy, variable, context-dependent reality of actual language use was deliberately excluded. Hymes argued compellingly that such an abstraction was inadequate for the purposes of educational linguistics and sociolinguistics alike, proposing instead that a complete account of language knowledge must encompass not only what speakers know about grammatical form, but also what they know about when, where, to whom, and for what purposes particular forms are appropriate.

This foundational insight was subsequently developed by Canale and Swain into a multidimensional pedagogical model identifying four components of communicative competence: grammatical competence (knowledge of linguistic forms), sociolinguistic competence (knowledge of contextual and cultural appropriateness), discourse competence (ability to produce coherent extended texts), and strategic competence (ability to manage communication breakdowns) [5, p. 31]. Bachman later refined this model, distinguishing organizational competence from pragmatic competence and incorporating strategic competence as a higher-order executive function. The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) subsequently operationalized these theoretical constructs in the form of can-do descriptors across six proficiency levels, providing the most influential contemporary framework for the assessment and curriculum design of communicative competence in European and Kazakhstani educational contexts alike.

A significant contribution to the scholarship on communication-oriented approaches has been made by Kazakhstani researchers, whose work situates these international theoretical frameworks within the specific linguistic, cultural, and pedagogical realities of Kazakhstan. Kunanbayeva's *linguo-cultural communicative approach* reconceptualizes communicative competence as an inherently intercultural construct, arguing that authentic foreign language communication necessarily involves the negotiation of cultural meanings and the development of intercultural sensitivity alongside linguistic proficiency [6, p. 88]. This theoretical elaboration is of particular relevance to the high school context in Kazakhstan, where learners interact with English not as a culturally neutral code but as a medium for engaging with diverse global communities and knowledge systems.

DISCUSSION

Theoretical foundations of communicative-oriented teaching

The empirical rationale for communication-oriented approaches is grounded in several converging theoretical frameworks within second language acquisition research. Krashen's Monitor Model, and specifically his Input Hypothesis, posits that language acquisition occurs when learners are exposed to comprehensible input at a level slightly beyond their current competence — the celebrated “i+1” formulation — and that this acquisition process is fundamentally distinct from the conscious learning of grammatical rules [7, p. 20]. The pedagogical implication is direct and consequential: classrooms should prioritize the provision of

rich, meaningful, contextualized input over the explicit teaching and drilling of grammatical forms, since it is exposure to comprehensible communicative input, not metalinguistic instruction, that drives genuine acquisition.

Long's Interaction Hypothesis provides a complementary theoretical account, arguing that acquisition is most powerfully promoted when learners engage in meaning-focused interaction requiring negotiation — the process by which interlocutors signal comprehension difficulties, request clarification, and collaboratively repair communication breakdowns [8, p. 177]. This theoretical insight has direct instructional implications: activities that require learners to exchange information they genuinely do not share, to clarify ambiguities, and to push each other toward more precise and elaborated language use are not merely motivationally engaging but are theoretically predicted to accelerate acquisition. Information-gap tasks, jigsaw activities, problem-solving discussions, and collaborative project work are all direct pedagogical translations of the Interaction Hypothesis into classroom practice.

Swain's Output Hypothesis adds a further dimension to this theoretical picture, arguing that learner production — speaking and writing — plays a role in acquisition that is not reducible to the role of input [9, p. 248]. When learners attempt to produce language for communicative purposes, they are forced to notice gaps between their current interlanguage and the target language, to test hypotheses about grammatical form, and to develop greater precision, coherence, and fluency in their linguistic production. Communication-oriented approaches, by placing learner output at the centre of instructional activity through role plays, presentations, discussions, debates, and collaborative writing tasks, directly operationalize the theoretical insight that meaningful production is a motor of linguistic development, not merely its product.

Task-Based language teaching as the pedagogical expression of communication-oriented theory

Task-based language teaching (TBLT), developed principally by Long, Nunan, and Willis, represents the most systematic and theoretically elaborated pedagogical framework to emerge from the communication-oriented tradition [10, p. 45]. In TBLT, the fundamental unit of instructional design is the communicative task — an activity that requires learners to use language as a means to a non-linguistic end, engaging their attention primarily with meaning rather than form. Tasks are selected and sequenced to provide learners with extensive experience of authentic communicative processes: narrating, describing, explaining, arguing, negotiating, and collaborating.

For high school learners, TBLT offers particular pedagogical advantages. Adolescent learners typically exhibit heightened sensitivity to the communicative relevance and real-world utility of learning activities; they are more motivated by tasks that connect to their own experiences, interests, and aspirations than by decontextualized grammar exercises or vocabulary drills [11, p. 63].

Tasks that involve authentic communicative purposes — conducting surveys, creating multimedia presentations, participating in debates on contemporary issues, collaborating on creative writing projects, or engaging in simulated professional interactions — tap into this motivational resource while simultaneously providing the rich, meaning-focused communicative practice that SLA theory predicts to be most conducive to acquisition. Vygotsky's sociocultural theory further supports this approach, positioning collaborative task engagement as the primary arena in which higher psychological functions — including the complex linguistic and metacognitive capacities required for effective foreign language communication — are first developed in the inter-psychological plane before being internalized [12, p. 57].

CONCLUSION

The theoretical foundations of communication-oriented approaches to foreign language teaching constitute a rich, internally coherent, and empirically grounded intellectual tradition spanning sociolinguistics, applied linguistics, and second language acquisition research. From Hymes's foundational reconceptualization of competence as communicative rather than merely grammatical, through the multidimensional models of Canale and Swain and Bachman, to the SLA

theoretical contributions of Krashen, Long, and Swain, and the pedagogical systematisations of TBLT, a consistent and convergent theoretical picture emerges: foreign language development is most effectively promoted through sustained, meaningful, purposeful communicative engagement, not through the sequential mastery of decontextualised grammatical forms.

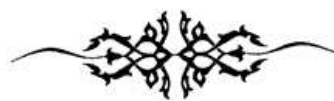
For high school foreign language teachers in Kazakhstan, these theoretical foundations carry direct and practical pedagogical implications. Lesson design should prioritise communicative tasks that require genuine information exchange and collaborative meaning-making. Assessment practices should move beyond the testing of grammatical knowledge to evaluate learners' ability to communicate effectively across a range of contexts and text types. Teacher talk should serve primarily as a model of authentic communicative behaviour and as a facilitating scaffold for learner interaction, rather than as a vehicle for the transmission of linguistic rules. And professional development for language teachers should be grounded in deep engagement with the theoretical literature of the field, equipping practitioners to make principled, theoretically informed instructional decisions rather than relying on unreflective replication of conventional classroom routines.

Communication-oriented foreign language teaching is not, as is sometimes supposed, a rejection of attention to linguistic form: the research evidence overwhelmingly indicates that some degree of focus on form, embedded within communicative activity and responsive to learners' emerging interlanguage needs, facilitates more accurate as well as more fluent language development. The theoretical tradition reviewed in this article points not toward a choice between communication and accuracy, but toward their principled integration — a pedagogical synthesis in which the development of authentic communicative competence remains the overarching goal, while attention to linguistic form is deployed strategically in service of that goal. It is this theoretically grounded synthesis that holds the greatest promise for the development of genuine foreign language communicative competence among high school learners in Kazakhstan and beyond.

LITERATURE

1. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 3rd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. 422 p.
2. Littlewood, W. *Communicative Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1981. 114 p.
3. Kunanbayeva, S. S. *Modernisation of Foreign Language Education: The Linguo-Cultural Communicative Approach*. Almaty: Edelveys, 2010. 264 p.
4. Hymes, D. On Communicative Competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, 1972, pp. 269–293.
5. Canale, M., & Swain, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1980, vol. 1, no. 1, pp. 1–47.
6. Kunanbayeva, S. S. *The Theory and Practice of Modern Foreign Language Education*. Almaty: Edelveys, 2010. 344 p.
7. Krashen, S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press, 1982. 202 p.
8. Long, M. H. Native Speaker / Non-Native Speaker Conversation and the Negotiation of Comprehensible Input. *Applied Linguistics*, 1983, vol. 4, no. 2, pp. 126–141.
9. Swain, M. Communicative Competence: Some Roles of Comprehensible Input and Comprehensible Output in its Development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, MA: Newbury House, 1985, pp. 235–253.
10. Nunan, D. *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. 222 p.
11. Dörnyei, Z. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2005. 270 p.

12. Vygotsky, L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. 159 p.
13. Bachman, L. F. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
14. Ellis, R. *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2003. 387 p.
15. Byram, M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997. 136 p.
16. Kopzhasarova, U. I. *Competency-Based Approach in Foreign Language Teaching at Secondary School*. Almaty: KazNPU, 2015. 187 p.
17. Savignon, S. J. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. 2nd ed. New York: McGraw-Hill, 1997. 272 p.



UDC 372.881.111.1

**REFLECTION AND SELF-ASSESSMENT AS TOOLS FOR ENHANCING
COMMUNICATIVE COMPETENCE IN SECONDARY SCHOOL ENGLISH
EDUCATION**

2 курс магистрантты Зейнеп Қанатқызы
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

Abstract

The article examines the role of reflection and self-assessment in the development of communicative competence among secondary school learners of English.

Despite the recognized value of learner autonomy in modern foreign language education, reflective and self-evaluative skills remain underused in everyday classroom practice. The study substantiates a methodological model integrating reflective journals, self-assessment checklists based on “can-do” descriptors, and peer-feedback procedures into the English lesson. An experiment conducted in a Taraz secondary school demonstrated that systematic engagement of learners in reflection and self-assessment positively influences the accuracy and fluency of their oral and written communication, as well as their motivation and self-efficacy. The findings confirm that reflection and self-assessment function not as supplementary activities but as instruments directly contributing to communicative competence. The results may be applied in the design of English language courses and teacher-training programs.

Keywords: reflection, self-assessment, communicative competence, English language teaching, secondary school, learner autonomy, formative assessment.

Аннотация

В статье рассматривается роль рефлексии и самооценки в развитии коммуникативной компетенции учащихся средней школы при обучении английскому языку. Несмотря на признанную ценность автономии обучающегося, рефлексивные и самооценочные навыки остаются недостаточно задействованными в повседневной практике. Обоснована методическая модель, включающая рефлексивные дневники, листы самооценки на основе дескрипторов «я умею» и взаимную оценку. Эксперимент, проведённый в средней школе г. Тараз, показал, что систематическое включение учащихся

в рефлексии и самооценку положительно влияет на точность и беглость речи, а также на мотивацию и самоэффективность.

Keywords: рефлексия, самооценка, коммуникативная компетенция, обучение английскому языку, средняя школа, автономия обучающегося, формирующее оценивание.

Аннотация

Мақалада орта мектеп оқушыларының ағылшын тілін оқытудағы коммуникативтік құзыреттілігін дамытудағы рефлексия мен өзін-өзі бағалаудың рөлі қарастырылады. Оқушы автономиясының құндылығына қарамастан, рефлексивті және өзін-өзі бағалау дағдылары күнделікті тәжірибеде жеткілікті қолданылмайды. Тараз қаласының орта мектебінде өткізілген эксперимент оқушыларды рефлексия мен өзін-өзі бағалауға жүйелі түрде тарту сөйлеу мен жазудың дәлдігі мен еркіндігіне, сондай-ақ мотивацияға оң әсер ететінін көрсетті.

Keywords: рефлексия, өзін-өзі бағалау, коммуникативтік құзыреттілік, ағылшын тілін оқыту, орта мектеп, оқушы автономиясы.

Introduction

The modern paradigm of foreign language education in Kazakhstan, oriented towards the formation of a competitive, multilingual personality, places the development of communicative competence at the center of the English language curriculum. In line with the updated content of secondary education, the learner is no longer regarded as a passive recipient of linguistic knowledge but as an active subject capable of regulating, monitoring and evaluating his or her own learning. In this context, the skills of reflection and self-assessment acquire particular methodological significance.

Reflection is understood as the learner's conscious analysis of his or her own cognitive activity, achievements and difficulties, while self-assessment denotes the ability to judge the quality of one's own performance against explicit criteria. Both processes lie at the foundation of learner autonomy and self-regulated learning, which are recognised as decisive factors of successful language acquisition. Nevertheless, classroom observation shows that in many secondary school's assessment remains predominantly teacher-centred, and learners are rarely given the instruments to evaluate their own communicative progress.

The aim of this article is to substantiate and verify a methodological model in which reflection and self-assessment function as tools for enhancing the communicative competence of secondary school learners of English. The relevance of the study is determined by the contradiction between the declared priority of learner autonomy in normative documents and the insufficient methodological elaboration of reflective and self-evaluative procedures in everyday English language teaching.

Materials and methods

The theoretical and methodological basis of the research comprises the reflective practice theory of D. Schön, the self-regulated learning framework of B. Zimmerman, the language learning strategies model of R. Oxford, and the formative assessment conception of P. Black and D. Wiliam. The communicative orientation of the study draws on the linguocultural-communicative approach developed by S. Kunanbayeva within the Kazakhstani educational context.

The research combined theoretical methods (analysis and synthesis of pedagogical and psycholinguistic literature, modelling) with empirical methods (pedagogical observation, questionnaires, a pedagogical experiment, and statistical processing of results). The experiment was carried out in a secondary school in Taraz and involved learners of the eighth grade, divided into an experimental group (EG) and a control group (CG) of comparable initial proficiency.

The present research was also motivated by a concern with equity. Qualitative research in Kazakhstani secondary schools consistently identifies a pattern of polarised self-esteem among English language learners, in which a small proportion of students develop high self-esteem and confident performance, while the majority develop low self-esteem that creates a self-fulfilling cycle of anxiety, avoidance, and underperformance. This polarisation is not inevitable; it is the

product of instructional systems that treat language learning as a performance domain in which the primary feedback signal is comparative judgment. Pedagogical approaches that shift this signal toward growth-oriented, criterion-referenced, and self-comparative assessment have the potential to interrupt this cycle and make effective language development accessible to a much broader proportion of the student population.

The specific pedagogical challenge addressed in this research is the translation of theoretical insights into a coherent, practically implementable, and empirically tested instructional system for the Kazakhstani secondary school English language classroom.

This translation challenge is non-trivial because the pedagogical conditions of Kazakhstani secondary schools differ in important ways from the contexts in which much of the relevant theoretical literature has been developed. Class sizes of 24 to 30 students, three lessons per week, official curriculum requirements and standardized assessments, teacher professional preparation that has emphasised transmissive rather than facilitative pedagogy, and students whose prior language learning experience has been predominantly rote and examination-focused constrain the pedagogical options and demand adaptation of approaches developed in more flexible educational contexts.

The research adopts a quasi-experimental design that is appropriate for the constraints of school-based research while preserving the capacity to make defensible causal inferences about the relationship between the instructional intervention and the measured outcomes. The use of intact class groups, pre-test equivalence checking, and three-wave longitudinal measurement represents the best available approximation to experimental conditions within the practical realities of conducting educational research in a working secondary school. The study is framed as a contribution to the scientific literature on reflective learning and academic self-esteem in language education, with specific relevance to the Kazakhstani and Central Asian regional context where empirical research of this kind is scarce.

The practical relevance of the research extends beyond its immediate empirical findings to its contribution of a tested and adaptable instructional model that English language teachers in Kazakhstani secondary schools can use. The instructional system developed and tested in this research is designed with practical sustainability in mind: it uses materials and procedures achievable within the resource constraints of typical Kazakhstani secondary schools, does not require technology or infrastructure beyond what most schools already have, and is compatible with the official curriculum framework and assessment requirements that teachers must work within. The research therefore aims to contribute not only to the scientific literature but to the practical repertoire of teachers working to improve English language learning outcomes in Kazakhstan.

The organization of the thesis reflects the logic of a study that moves from theoretical foundation to empirical investigation to practical application. The work establishes the theoretical framework by reviewing the relevant literature on reflection in education, academic self-esteem in language learning, and the pedagogical conditions that support the joint development of these capacities. The work describes the design and implementation of the experimental instructional system, reports the findings of the pre-test, mid-test, and post-test measurement at secondary school № 25 in Taraz, analyses the results against the research hypothesis, and develops methodological recommendations for the wider implementation of reflective and self-esteem-oriented pedagogical approaches in Kazakhstani secondary English language education.

The significance of this research extends beyond its immediate educational context to broader questions about the goals of secondary education in contemporary Kazakhstan. The national development strategy emphasizes the importance of producing graduates who are adaptable, creative, critically thinking, and capable of continued self-directed learning throughout their professional lives. These qualities are not developed through a curriculum of knowledge transmission and examination performance alone, however comprehensive; they require systematic pedagogical attention to the development of the reflective, self-regulatory, and growth-oriented capacities that make genuine learning possible. The present research demonstrates that

this systematic attention is both practically achievable and highly productive within the existing institutional framework of Kazakhstani secondary education.

A note on the linguistic approach of this thesis is appropriate. The dissertation is written in English, reflecting both the programme requirement and the positioning of the research within the international scholarly conversation on reflective learning and language education. The research itself was conducted in Kazakhstani schools where instruction occurs in Kazakh and Russian as well as English, and the reflective activities of the experimental programme were conducted in English as the target language of the instruction. This linguistic context adds a dimension to the research that purely monolingual studies of reflective learning do not encounter: students were developing their reflective capacities simultaneously with and through their developing English language competence, creating a mutually reinforcing relationship between linguistic development and reflective development that is theoretically interesting and pedagogically significant.

The proposed methodological model integrated three interrelated components into the regular English lesson: reflective journals, in which learners recorded their goals, difficulties and progress after each thematic unit; self-assessment checklists based on “can-do” descriptors adapted from the CEFR companion volume; and structured peer-feedback procedures aimed at developing evaluative judgement. In the control group, instruction followed the conventional teacher-centered assessment scheme. The level of communicative competence was measured before and after the experiment through speaking and writing tasks assessed by the criteria of accuracy, fluency, range and coherence.

Results and Discussion

The comparative analysis of the pre- and post-experimental data revealed a more pronounced positive dynamic in the experimental group. At the initial stage, the mean communicative competence scores of the two groups did not differ significantly. After the experimental teaching, the experimental group demonstrated a marked increase in the accuracy and fluency of oral and written production, whereas the gains in the control group were considerably smaller. The difference between the post-experimental results of the two groups was found to be statistically significant, which confirms the effectiveness of the proposed model.

Beyond the purely linguistic indicators, the questionnaire data showed a noticeable growth in learners’ motivation, self-efficacy and willingness to communicate in the experimental group. Learners reported that the regular use of reflective journals helped them to identify recurring errors and to set realistic learning goals, while the self-assessment checklists made the criteria of successful communication transparent and manageable. These observations are consistent with the meta-analytic findings of E. Panadero and colleagues, who established a positive effect of self-assessment on self-regulated learning and self-efficacy.

The results allow us to interpret reflection and self-assessment not as auxiliary classroom activities but as instruments organically embedded in the process of forming communicative competence. By making the learner an agent of evaluation, these tools shorten the feedback loop between performance and correction, strengthen metacognitive awareness, and support the gradual transfer of responsibility for learning from the teacher to the learner. At the same time, the study revealed that the successful implementation of such procedures requires systematic teacher guidance, clear criteria and a supportive, low-anxiety classroom atmosphere, since premature or unsupported self-assessment may reduce learners’ confidence.

Conclusion

The conducted research confirms that reflection and self-assessment, when systematically integrated into English language teaching, serve as effective tools for enhancing the communicative competence of secondary school learners. The proposed methodological model, combining reflective journals, criterion-based self-assessment checklists and peer feedback, produced statistically significant improvements in the accuracy and fluency of learners’ communication, accompanied by a growth in motivation and self-efficacy.

The theoretical significance of the study lies in the substantiation of reflection and self-assessment as components of communicative competence formation rather than as isolated

assessment techniques. Its practical value consists in the possibility of applying the proposed model in the design of English language courses and in teacher-training programs. Further research may be directed towards adapting the model to different age groups and to digital learning environments.

REFERENCES

1. Andrade H.L. A critical review of research on student self-assessment // *Frontiers in Education*. – 2019. – Vol. 4. – Article 87. – P. 1–13.
2. Boud D. *Enhancing Learning through Self-Assessment*. – London: Routledge, 2013. – 256 p.
3. Schön D.A. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. – New York: Basic Books, 1983. – 374 p.
4. Oxford R.L. *Teaching and Researching Language Learning Strategies: Self-Regulation in Context*. 2nd ed. – New York: Routledge, 2017. – 380 p.
5. Zimmerman B.J. Becoming a self-regulated learner: An overview // *Theory into Practice*. – 2002. – Vol. 41, No. 2. – P. 64–70.
6. Black P., Wiliam D. Developing the theory of formative assessment // *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. – 2009. – Vol. 21. – P. 5–31.
7. Panadero E., Jonsson A., Botella J. Effects of self-assessment on self-regulated learning and self-efficacy: Four meta-analyses // *Educational Research Review*. – 2017. – Vol. 22. – P. 74–98.
8. Dörnyei Z. *The Psychology of the Language Learner Revisited*. – New York: Routledge, 2015. – 326 p.
9. Little D. Learner autonomy and second/foreign language learning // *Subject Centre for Languages, Linguistics and Area Studies*. – 2007. – P. 1–9.
10. Nicol D.J., Macfarlane-Dick D. Formative assessment and self-regulated learning // *Studies in Higher Education*. – 2006. – Vol. 31, No. 2. – P. 199–218.
11. Vygotsky L.S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. – Cambridge: Harvard University Press, 1978. – 159 p.
12. Mercer S. *Towards an understanding of language learner self-concept*. – Dordrecht: Springer, 2011. – 246 p.
13. Kunanbayeva S.S. *The Modernization of Foreign Language Education: The Linguocultural-Communicative Approach*. – London: Hertfordshire Press, 2013. – 296 p.
14. Zhetpisbayeva B.A. *Polylingual education: theory and methodology*. – Almaty: Bilim, 2008. – 343 p.
15. Harris M. Self-assessment of language learning in formal settings // *ELT Journal*. – 1997. – Vol. 51, No. 1. – P. 12–20.
16. Brown H.D., Lee H. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. 4th ed. – New York: Pearson, 2015. – 643 p.
17. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume*. – Strasbourg: Council of Europe, 2020. – 278 p.



UDC 373.5:37.013:316.77

**WAYS OF FORMING EDUCATIONAL SKILLS AND DEVELOPING THE MEDIA
CULTURE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE
INSTRUCTION**

2 курс магистрантты Нурай Кейкиева
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

Annotation

This article examines the methodological foundations for the formation of educational skills and the simultaneous development of the media culture of secondary school students within the foreign language classroom.

The study argues that these two objectives, although traditionally pursued through separate pedagogical traditions, share a common theoretical basis in the activity theory of learning, the competence-based approach, and media-education theory, and are therefore mutually reinforcing when integrated into a unified instructional design. Educational skills — encompassing the capacities for planning, self-regulation, information processing, and reflective self-assessment — are examined as the procedural foundation upon which autonomous and lifelong learning depends, while media culture is analyzed as the critical, ethical, and creative competence required to interpret, evaluate, and produce media messages in a digital information environment.

Drawing on research in pedagogy, applied linguistics, and media education, the article proposes a methodological framework for the combined formation of educational skills and media culture in foreign language instruction in the secondary schools of Kazakhstan. Practical recommendations are offered for task design, sequencing, and assessment.

Keywords: educational skills, media culture, media literacy, secondary school students, foreign language teaching, competence-based approach, learner autonomy, critical thinking, self-regulated learning, digital information environment

Аннотация

В данной статье рассматриваются методологические основы формирования учебных умений и одновременного развития медиакультуры учащихся средней школы в процессе обучения иностранному языку. Обосновывается тезис о том, что две задачи, традиционно решаемые в рамках разных педагогических подходов, опираются на общую теоретическую базу деятельностную теорию обучения, компетентностный подход и теорию медиаобразования, что позволяет рассматривать их как взаимодополняющие компоненты единого дизайна обучения.

Учебные умения, включающие способности к планированию, саморегуляции, обработке информации и рефлексивной самооценке, анализируются как процессуальная основа автономного и непрерывного обучения; медиакультура рассматривается как критическая, этическая и творческая компетенция, необходимая для интерпретации, оценки и создания медиа сообщений в цифровой информационной среде. Предлагается методологическая рамка для совместного формирования учебных умений и медиакультуры в обучении иностранному языку в средних школах Казахстана.

Ключевые слова: учебные умения, медиакультура, медиаграмотность, учащиеся средней школы, обучение иностранному языку, компетентностный подход, учебная автономия, критическое мышление, саморегулируемое обучение, цифровая информационная среда

Аннотация

Бұл мақалада шет тілін оқыту үдерісінде орта мектеп оқушыларының оқу біліктерін қалыптастырудың және сонымен қатар олардың медиамәдениетін дамытудың әдіснамалық негіздері қарастырылады. Бұл екі міндет дәстүрлі түрде әртүрлі педагогикалық тәсілдер арқылы шешілгенімен, олардың оқудың әрекеттік теориясы, құзыреттілік тәсіл және медиабілім беру теориясы саласындағы ортақ теориялық базаға сүйенетіндігі негізделді. Жоспарлау, өзін-өзі реттеу, ақпаратты өңдеу және рефлексиялық өзін-өзі бағалау қабілеттерін қамтитын оқу біліктері автономды әрі үздіксіз оқудың процессуалдық негізі

ретінде талданады; медиамәдениет цифрлық ақпараттық ортада медиахабарламаларды түсіндіру, бағалау және жасау үшін қажетті сыни, этикалық және шығармашылық құзыреттілік ретінде қарастырылады. Мақалада Қазақстанның орта мектептерінде шет тілін оқытуда оқу біліктері мен медиамәдениетті бірлесіп қалыптастыруға арналған әдіснамалық шеңбер ұсынылады.

Түйінді сөздер: оқу біліктері, медиамәдениет, медиасауаттылық, орта мектеп оқушылары, шет тілін оқыту, құзыреттілік тәсіл, оқу автономиясы, сыни ойлау, өзін-өзі реттейтін оқу, цифрлық ақпараттық орта

INTRODUCTION

The accelerated digitalization of social and educational life has fundamentally transformed the demands placed upon secondary school graduates in Kazakhstan. Under the framework of the State Programme for the Development of Education and the renewed-content curriculum, students are expected not merely to accumulate subject knowledge but to acquire the procedural capacities that enable them to learn independently and to act competently within a saturated media environment [1, p. 11].

Two interrelated outcomes are particularly central to this expectation: educational skills the generalized abilities to plan, organize, process information, and regulate one's own learning and media culture, understood as the critical, ethical, and creative competence required to navigate, evaluate, and produce media messages.

These two outcomes have traditionally been addressed through separate pedagogical traditions. The formation of educational skills has historically belonged to general didactics and the psychology of learning, where it has been associated with the development of learner autonomy and self-regulated study. The development of media culture, by contrast, has emerged comparatively recently within the field of media education, where it is treated as a response to the risks and opportunities of the digital information environment. Contemporary scholarship, however, increasingly recognises that these two domains are not competing priorities but mutually constitutive dimensions of the modern learner's competence [2, p. 24].

This article responds to that recognition by examining how the foreign language classroom a setting in which authentic media texts are routinely used as instructional input can serve as a privileged site for the simultaneous formation of educational skills and the development of media culture.

Foreign language instruction draws extensively on news reports, video and audio recordings, advertisements, blogs, and social media texts; these same materials, when approached through appropriately designed tasks, become instruments for both learning-to-learn and critical media engagement. The theoretical and methodological case for their integration constitutes the central argument of this article.

The relevance of this inquiry to the Kazakhstani context is considerable. The renewed-content secondary curriculum explicitly foregrounds critical thinking, functional literacy, and self-directed learning as cross-curricular priorities [3, p. 8]. At the same time, methodological frameworks that operationalise these priorities within foreign language teaching — and that connect them to the increasingly urgent task of media-culture formation — remain underdeveloped. The present article seeks to address this gap through a theoretically grounded and practically oriented contribution set in the conditions of the Kazakhstani secondary school.

METHODS AND MATERIALS

The study draws on a theoretical analysis of the scholarly literature in pedagogy, the psychology of learning, applied linguistics, and media education, supplemented by a review of existing empirical research on the formation of educational skills and the development of media literacy in secondary schooling. The key theoretical frameworks informing the study are outlined below.

The activity theory of learning, developed in the works of Vygotsky [4] and elaborated by Leontiev and Galperin, provides the overarching theoretical context. From this perspective, skills

are not transmitted but formed through purposeful, staged activity in which external, materially supported actions are progressively internalized into independent mental operations.

This framework establishes the principle that educational skills are acquired through structured practice embedded in meaningful tasks rather than through abstract instruction, and it grounds the staged design of the instructional framework proposed below.

The competence-based approach, which underpins the renewed-content curriculum of Kazakhstan, supplies the conceptual orientation of the study. Within this approach, the goal of education is reconceived as the formation of transferable competences — integrated complexes of knowledge, skills, and dispositions deployable in authentic contexts — rather than the accumulation of inert knowledge [5, p. 33]. Educational skills and media culture are both understood here as cross-curricular competences whose formation is a shared responsibility of all subjects, including the foreign language.

Media-education theory, developed internationally through the work of Masterman [6] and Buckingham [7] and within the post-Soviet space through the contributions of Fedorov [8], supplies the conceptual framework for the media-culture dimension of the study. This tradition identifies the analysis of media language, the interrogation of representation and authorship, the evaluation of reliability, and the creative production of media texts as the core operations of media literacy.

Kazakhstani scholarship, particularly the works of Kunanbayeva [9] in foreign language education and Zhetpisbayeva [10] in multilingual pedagogy, contextualizes these operations within the specific multilingual and multicultural landscape of the country.

For the educational-skills dimension, the theory of self-regulated learning advanced by Zimmerman [11] and the strategic-learning framework of Oxford [12] provide the primary grounding. Zimmerman's cyclical model comprising forethought, performance, and self-reflection phases — establishes the rationale for designing tasks that require students to plan their work, monitor their execution, and evaluate their outcomes. Oxford's taxonomy of language learning strategies, which encompasses metacognitive, cognitive, and social-affective strategies, supplies a concrete inventory of the procedural skills that foreign language tasks can be designed to develop.

RESULTS AND DISCUSSION

On the basis of the theoretical synthesis outlined above, an integrated methodological framework comprising two interconnected components — an Educational-Skills Formation Module and a Media-culture development module — is proposed for implementation within secondary school foreign language courses. The framework was conceptually modelled with reference to the conditions of secondary school № 12 in Taraz, whose multilingual student body and renewed-content curriculum are representative of the broader Kazakhstani context.

Component 1: Formation of educational skills. The effective formation of educational skills through foreign language instruction requires that the work proceed through three methodologically distinct phases corresponding to Zimmerman's cycle of self-regulation: a forethought phase of goal-setting and planning, a performance phase of monitored execution, and a self-reflection phase of evaluation and adjustment.

In the forethought phase, students are guided to set explicit, attainable learning goals for a foreign language task and to plan the steps and resources required to achieve them. Practically, this is realized through the use of learning contracts, task-planning templates, and KWL (know–want–learned) charts completed before a reading or listening activity. These instruments make the otherwise invisible process of planning explicit and teachable, and they cultivate the metacognitive awareness that Oxford identifies as the regulatory core of effective language learning [12, p. 137].

The performance phase deploys tasks that require students to monitor their own comprehension and production as they work. Effective task types include guided note-taking grids that structure information processing during reading and listening, self-questioning checklists that prompt students to verify their understanding at intervals, and process-writing tasks in which drafting, peer feedback, and revision are made explicit, observable stages.

These tasks operationalize the activity-theoretical principle that skills are formed through staged, externally supported action that is progressively internalized.

The self-reflection phase requires students to evaluate the outcomes of their learning against the goals they set and to derive adjustments for future work. Task types at this stage include reflective learning journals, self-assessment rubrics aligned to the lesson objectives, and structured peer-assessment protocols.

Empirical research confirms that the systematic integration of such self-regulatory routines into language instruction produces measurable gains in learner autonomy and in the durability of acquired knowledge [11, p. 17].

Component 2: development of media culture. The development of media culture in the foreign language classroom proceeds through the critical and creative treatment of the authentic media texts that already constitute much of the course input. Rather than using a news report or advertisement merely as a vehicle for vocabulary and comprehension, the integrated framework subjects it to the core operations of media literacy: analysis of media language, interrogation of representation and authorship, evaluation of reliability, and creative production [6, p. 41].

Media texts suitable for this work in Kazakhstani secondary schools typically include English-language news items, video advertisements, social media posts, blogs, and short documentary clips that address themes already present in the curriculum.

Effective texts are authentic, age-appropriate, and rich in the rhetorical and visual devices through which media construct meaning for example, an advertisement whose persuasive strategies can be analyzed, or two news reports of the same event whose differing framings can be compared.

The media-culture work proceeds through four stages: deconstruction, evaluation, comparison, and production. In the deconstruction stage, students analyses the linguistic and visual means by which a media text constructs its message, identifying persuasive devices, connotation, and point of view.

The evaluation stage requires students to assess the reliability, purpose, and possible bias of the source, distinguishing fact from opinion and recognizing manipulation. The comparison stage juxtaposes multiple representations of the same event or product, surfacing the constructed and selective nature of all media.

The production stage, finally, requires students to create their own media text in the target language a news report, advertisement, blog post, or short video script thereby consolidating their critical understanding through creative application and simultaneously exercising productive language skills.

Integrated implementation and assessment. The two components achieve maximum pedagogical impact when interwoven so that the formation of educational skills supports, and is supported by, the development of media culture.

A recommended sequencing pattern begins with a forethought-phase planning task in which students set goals for the critical analysis of a media text; proceeds through monitored deconstruction and evaluation activities that simultaneously exercise information-processing skills and media-literacy operations; and culminates in a media-production project whose drafting, feedback, and revision stages develop self-regulation while its creative output develops media culture.

Students thereby acquire educational skills not in the abstract but as the procedural means of accomplishing genuinely engaging media work.

Assessment of the integrated framework should be multi-component, reflecting its dual goals. The formation of educational skills is assessed through learning journals, planning documents, and self- and peer-assessment records that evidence the student's developing capacity for self-regulation.

The development of media culture is assessed through analytical rubrics applied to the students' deconstruction and evaluation of media texts and through the quality of their own media

productions. The convergence of process-oriented and product-oriented assessment mirrors the convergence of the two competences the framework is designed to develop.

CONCLUSION

The present article has proposed a theoretically grounded and practically oriented methodological framework for the integrated formation of educational skills and the development of media culture among secondary school students through foreign language instruction. The framework rests on a convergent theoretical foundation in the activity theory of learning, the competence-based approach, media-education theory, and the self-regulated-learning and strategic-learning models of Zimmerman and Oxford.

The integration of these two objectives is not merely a matter of organizational convenience; it reflects a principled recognition that educational skills and media culture are not separate academic targets but interdependent dimensions of the learner's capacity to act autonomously and critically in a digital information environment.

Educational skills provide the procedural means through which students engage media texts methodically and reflectively; media culture supplies the authentic, motivating content through which those procedural skills are exercised and consolidated. The foreign language classroom, with its routine reliance on authentic media input, constitutes an especially favorable site for their joint development.

The framework proposed here is particularly pertinent to the Kazakhstani context, where the renewed-content curriculum has foregrounded critical thinking and self-directed learning while the rapid expansion of the digital information environment has made media-culture formation increasingly urgent. Further empirical research is required to evaluate the effectiveness of the integrated framework under controlled conditions, to compare its outcomes with those of single-component approaches, and to examine the transferability of the acquired skills and media competences to authentic performance beyond the classroom.

Such research would contribute substantially to the development of methodology for secondary foreign language education in Kazakhstan and the broader Central Asian region.

LITERATURE

1. State Programme for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020–2027. Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan.
2. Potter, W. J. (2019). *Media Literacy*. 9th ed. SAGE Publications.
3. Subject Programme in Foreign Language for the Renewed-Content Secondary Education. (2017). National Academy of Education named after I. Altynsarin.
4. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
5. Hutmacher, W. (1997). *Key Competencies for Europe*. Council of Europe.
6. Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. Routledge.
7. Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Polity Press.
8. Fedorov, A. V. (2015). *Media Education: History and Theory*. ICO Information for All.
9. Kunanbayeva, S. S. (2010). *Modernization of Foreign Language Education: The Linguocultural-Communicative Approach*. Edelveys.
10. Zhetpisbayeva, B. A. (2008). *Multilingual Education: Methodology and Practice*. KarGU Press.
11. Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64–70.
12. Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Heinle & Heinle.
13. Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. The Aspen Institute.
14. Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.

15. Livingstone, S. (2004). Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3–14.
16. Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
17. Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume*. Council of Europe Publishing.



UDC 372.881.1:004.8

DIGITAL TECHNOLOGIES AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS TOOLS FOR DEVELOPING PHONETIC, LEXICAL, AND GRAMMATICAL SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

2 курс магистрантты Бежанова Аруна
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

Abstract

The article examines the methodological potential of digital technologies and artificial intelligence for the development of communicative phonetic, lexical, and grammatical skills in foreign language teaching. The rapid integration of speech-recognition systems, intelligent tutoring tools, adaptive vocabulary applications, and AI-based feedback into the educational process creates new opportunities for individualized and intensified language learning that are not yet sufficiently reflected in everyday school practice. The study substantiates an integrated methodological model in which AI-powered pronunciation trainers, spaced-repetition lexical applications, and intelligent grammar checkers are combined within a communicative framework. An experiment conducted in a secondary school in Taraz demonstrated that the systematic use of these tools positively affects the accuracy of pronunciation, the volume and retention of active vocabulary, and grammatical correctness, while also increasing learners' motivation and autonomy. The findings confirm that digital and AI technologies act not as a substitute for the teacher but as instruments that enhance the formation of language sub-skills within communicative competence. The results may be applied in the design of foreign language courses, digital learning environments, and teacher-training programs.

Keywords: digital technologies, artificial intelligence, foreign language teaching, phonetic skills, lexical skills, grammatical skills, communicative competence.

Abstract

В статье рассматривается методический потенциал цифровых технологий и искусственного интеллекта для развития коммуникативных фонетических, лексических и грамматических навыков при обучении иностранному языку. Обоснована интегрированная методическая модель, в которой тренажёры произношения на основе ИИ, приложения интервального повторения лексики и интеллектуальные системы проверки грамматики объединены в рамках коммуникативного подхода. Эксперимент, проведённый в средней школе г. Тараз, показал, что систематическое использование этих инструментов положительно влияет на точность произношения, объём и прочность лексики, и грамматическую правильность, повышая мотивацию и автономию учащихся.

Keywords: цифровые технологии, искусственный интеллект, обучение иностранному языку, фонетические навыки, лексические навыки, грамматические навыки, коммуникативная компетенция.

Abstract

Мақалада шет тілін оқытуда коммуникативтік фонетикалық, лексикалық және грамматикалық дағдыларды дамытудағы цифрлық технологиялар мен жасанды интеллекттің әдістемелік әлеуеті қарастырылады. Жасанды интеллектке негізделген айтылым тренажерлері, лексиканы интервалды қайталау қолданбалары және интеллектуалды грамматика тексеру жүйелері коммуникативтік тәсіл аясында біріктірілген интеграциялық әдістемелік модель негізделді. Тараз қаласының орта мектебінде өткізілген эксперимент бұл құралдарды жүйелі қолдану айтылым дәлдігіне, сөздік қордың көлемі мен беріктілігіне, грамматикалық дұрыстыққа оң әсер ететінін көрсетті.

Keywords: цифрлық технологиялар, жасанды интеллект, шет тілін оқыту, фонетикалық дағдылар, лексикалық дағдылар, грамматикалық дағдылар, коммуникативтік құзыреттілік.

Introduction

The digitalisation of education and the rapid advance of artificial intelligence (AI) are reshaping the methodology of foreign language teaching. In Kazakhstan, where the development of a competitive multilingual personality is declared a strategic priority, the search for effective means of intensifying language acquisition has become particularly acute. Among the components of foreign language communicative competence, the phonetic, lexical, and grammatical sub-skills constitute the linguistic foundation upon which the productive and receptive skills of speaking, listening, reading, and writing are built. The quality of their formation largely determines the learner's ability to communicate accurately and fluently.

Traditional approaches to the development of these sub-skills, based predominantly on teacher-led drilling and limited classroom feedback, do not always provide each learner with sufficient individualised practice. Digital technologies and AI offer a qualitatively new resource: automatic speech recognition and pronunciation assessment, adaptive vocabulary applications with spaced repetition, intelligent grammar checkers, and conversational agents capable of providing immediate, personalised feedback. These tools allow practice to be individualised, intensified, and extended beyond the boundaries of the lesson.

At the same time, despite the abundance of available applications, their pedagogically grounded and systematic integration into the school foreign language course remains insufficiently elaborated. There is a contradiction between the technological possibilities of AI-based instruction and the absence of a coherent methodological model that subordinates these tools to communicative aims. The aim of this article is to substantiate and verify a methodological model in which digital technologies and artificial intelligence function as tools for the integrated development of phonetic, lexical, and grammatical skills within a communicative framework of foreign language teaching.

Materials and Methods

The theoretical and methodological basis of the study comprises the linguocultural-communicative approach of S. Kunanbayeva, the vocabulary acquisition theory of I.S.P. Nation and N. Schmitt, the pronunciation pedagogy of J. Levis, and the conception of technology-enhanced language learning developed by C. Chapelle, G. Kessler, and R. Godwin-Jones. The role of AI-based dialogue systems in language practice is considered with reference to the work of S. Bibauw and colleagues.

The research combined theoretical methods (analysis and generalisation of pedagogical, psycholinguistic, and methodological literature; modelling) with empirical methods (pedagogical observation, questionnaires, a pedagogical experiment, and statistical processing of the obtained data). The experiment was carried out in a secondary school in the city of Taraz and involved

learners of the seventh grade, who were divided into an experimental group (EG) and a control group (CG) of comparable initial level of language proficiency.

The proposed methodological model integrated three lines of work corresponding to the three sub-skills. For the phonetic component, AI-powered pronunciation trainers with automatic speech recognition were used, providing learners with instant visual and acoustic feedback on the accuracy of sounds, word stress, and intonation. For the lexical component, adaptive mobile applications based on the spaced-repetition algorithm were employed to expand and consolidate active vocabulary. For the grammatical component, intelligent grammar checkers and AI dialogue agents were applied, offering corrective feedback in meaningful communicative contexts. All digital activities were embedded in communicative tasks, so that the formation of sub-skills served the development of real communication rather than isolated drilling. In the control group, instruction followed the conventional methodology without the systematic use of AI tools. The levels of the three sub-skills were measured before and after the experiment by means of phonetic reading and dialogue tasks, lexical tests of breadth and retention, and grammar tests integrated into productive tasks.

Results and discussion

The comparative analysis of the pre- and post-experimental data revealed a more pronounced positive dynamic in the experimental group across all three components. At the initial stage, the mean indicators of the two groups did not differ significantly, which confirmed their comparability. After the experimental teaching, the experimental group demonstrated a marked improvement in the accuracy of pronunciation, including a reduction in segmental errors and a more appropriate use of stress and intonation, whereas the gains in the control group were noticeably smaller.

In the lexical component, learners of the experimental group showed a larger increase in the volume of active vocabulary and, importantly, a higher level of retention measured by a delayed test, which is attributable to the spaced-repetition mechanism that distributes review over optimal time intervals. In the grammatical component, the experimental group displayed greater accuracy in the use of target structures within productive tasks, supported by the immediate corrective feedback of intelligent checkers and dialogue agents. The differences between the post-experimental results of the two groups were found to be statistically significant, which confirms the effectiveness of the proposed model.

The questionnaire data complemented the quantitative findings. Learners in the experimental group reported a higher level of motivation, interest, and confidence, noting that immediate, non-judgmental feedback reduced their anxiety and encouraged repeated practice. The possibility of working at an individual pace and outside the classroom strengthened their sense of autonomy and responsibility for their own progress. These observations are consistent with the conclusions of E. Golonka and colleagues regarding the motivational and individualizing potential of language learning technologies.

The obtained results allow digital technologies and AI to be interpreted not as a replacement for the teacher but as instruments that amplify the formation of language sub-skills within communicative competence. The teacher retains the key role of designing communicative tasks, selecting appropriate tools, interpreting AI feedback, and maintaining the meaningful and intercultural dimension of communication. At the same time, the study identified conditions for effective implementation: pedagogically justified selection of applications, integration of digital practice into communicative tasks rather than isolated drilling, careful management of cognitive load and screen time, and the development of learners' digital literacy and critical attitude towards automatically generated feedback.

Conclusion

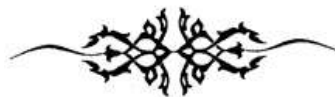
The conducted research confirms that digital technologies and artificial intelligence, when systematically and pedagogically integrated into foreign language teaching, serve as effective tools for the development of communicative phonetic, lexical, and grammatical skills. The proposed methodological model, combining AI-based pronunciation trainers, spaced-repetition lexical

applications, and intelligent grammar tools within a communicative framework, produced statistically significant improvements in pronunciation accuracy, vocabulary volume and retention, and grammatical correctness, accompanied by a growth in learners' motivation and autonomy.

The theoretical significance of the study lies in the substantiation of digital and AI tools as means of forming language sub-skills subordinated to communicative aims rather than as ends in themselves. Its practical value consists in the possibility of applying the proposed model in the design of foreign language courses, digital learning environments, and teacher-training programs. Further research may be directed towards the elaboration of criteria for selecting AI tools, the study of generative AI and conversational agents in productive speech practice, and the adaptation of the model to different age groups and proficiency levels.

REFERENCES

1. Godwin-Jones R. In a world of SMART technology, why learn another language? // *Educational Technology & Society*. – 2019. – Vol. 22, No. 2. – P. 4–13.
2. Kukulska-Hulme A., Viberg O. Mobile collaborative language learning: State of the art // *British Journal of Educational Technology*. – 2018. – Vol. 49, No. 2. – P. 207–218.
3. Levis J.M. *Intelligibility, Oral Communication, and the Teaching of Pronunciation*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2018. – 286 p.
4. Nation I.S.P. *Learning Vocabulary in Another Language*. 2nd ed. – Cambridge: Cambridge University Press, 2013. – 624 p.
5. Schmitt N. *Researching Vocabulary: A Vocabulary Research Manual*. – Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2010. – 372 p.
6. Larsen-Freeman D. *Teaching Grammar // Teaching English as a Second or Foreign Language*. – Boston: National Geographic Learning, 2014. – P. 256–270.
7. Golonka E.M., Bowles A.R., Frank V.M. et al. Technologies for foreign language learning: a review // *Computer Assisted Language Learning*. – 2014. – Vol. 27, No. 1. – P. 70–105.
8. Pokrivcakova S. Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education // *Journal of Language and Cultural Education*. – 2019. – Vol. 7, No. 3. – P. 135–153.
9. Kessler G. Technology and the future of language teaching // *Foreign Language Annals*. – 2018. – Vol. 51, No. 1. – P. 205–218.
10. Chapelle C.A., Sauro S. *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning*. – Hoboken: Wiley-Blackwell, 2017. – 472 p.
11. Reinders H., Benson P. Research agenda: Language learning beyond the classroom // *Language Teaching*. – 2017. – Vol. 50, No. 4. – P. 561–578.
12. Oxford R.L. *Teaching and Researching Language Learning Strategies*. 2nd ed. – New York: Routledge, 2017. – 380 p.
13. Warschauer M., Healey D. Computers and language learning: An overview // *Language Teaching*. – 1998. – Vol. 31, No. 2. – P. 57–71.
14. Kunanbayeva S.S. *The Modernization of Foreign Language Education: The Linguocultural-Communicative Approach*. – London: Hertfordshire Press, 2013. – 296 p.
15. Zhetpisbayeva B.A. *Polylingual education: theory and methodology*. – Almaty: Bilim, 2008. – 343 p.
16. Gardner R.C. *Motivation and Second Language Acquisition: The Socio-Educational Model*. – New York: Peter Lang, 2010. – 248 p.
17. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume*. – Strasbourg: Council of Europe, 2020. – 278 p.
18. Bibauw S., François T., Desmet P. Discussing with a computer to practice a foreign language // *Computer Assisted Language Learning*. – 2019. – Vol. 32, No. 8. – P. 827–877.



UDC 378.147:811

DIGITAL CREATIVITY AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHER TRAINING

2 курс магистранттары Жайнат Айткалиева
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

ABSTRACT

The rapid digitalization of foreign language education has created new professional demands on pre-service teachers that extend well beyond the technical operation of digital tools.

This article examines digital creativity as a distinct and increasingly indispensable component of the professional competence of future foreign language teachers. Digital creativity is conceptualized as the integrated capacity to design, adapt, and generate original pedagogical content and learning experiences through digital means, combining technological proficiency, pedagogical judgement, and creative thinking.

The article synthesizes theoretical perspectives from teacher competence models, digital literacy frameworks, and creativity research to propose a structural model of digital creative competence comprising four interrelated components: technological-operational, pedagogical-methodological, creative-generative, and reflective-evaluative.

The article further discusses the pedagogical conditions that support the formation of this competence in university-based foreign language teacher training programs, including project-based digital assignments, multimedia content authoring tasks, and reflective digital portfolios. The findings suggest that digital creativity should be treated as a core, assessable outcome of teacher education curricula rather than an optional supplementary skill, and the article offers practical recommendations for its integration into methodology courses for future foreign language teachers.

Keywords: digital creativity, professional competence, foreign language teacher training, digital literacy, pre-service teachers, pedagogical technology.

АННОТАЦИЯ

Стремительная цифровизация иноязычного образования предъявляет к будущим учителям новые профессиональные требования, выходящие далеко за рамки технического владения цифровыми инструментами. В статье рассматривается цифровое творчество (digital creativity) как самостоятельный и всё более необходимый компонент профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка.

Цифровое творчество определяется как интегративная способность проектировать, адаптировать и создавать оригинальный педагогический контент и учебный опыт средствами цифровых технологий, объединяющая технологическую грамотность, педагогическое мышление и творческое начало. В статье синтезированы теоретические подходы к моделям компетентности учителя, концепциям цифровой грамотности и исследованиям креативности, на основе чего предложена структурная модель цифровой творческой компетентности, включающая четыре взаимосвязанных компонента: технологическо-операционный, педагогическо-методический, креативно-генеративный и рефлексивно-оценочный.

Рассматриваются педагогические условия формирования данной компетентности в вузовской подготовке будущих учителей иностранного языка, включая проектные цифровые задания, задания по созданию мультимедийного контента и рефлексивные

цифровые портфолио. Делается вывод о необходимости рассматривать цифровое творчество как базовый, оцениваемый результат обучения в системе педагогического образования, а не как дополнительный факультативный навык, и предлагаются практические рекомендации по его интеграции в методические курсы подготовки будущих учителей иностранного языка.

Ключевые слова: цифровое творчество, профессиональная компетентность, подготовка учителей иностранного языка, цифровая грамотность, будущие учителя, педагогическая технология.

ТҮЙІН

Шетел тілі білім беруінің қарқынды цифрлануы болашақ мұғалімдерге цифрлық құралдарды техникалық меңгеруден әлдеқайда кең ауқымдағы кәсіби талаптар қояды. Мақалада цифрлық шығармашылық (digital creativity) болашақ шетел тілі мұғалімінің кәсіби құзыреттілігінің дербес әрі барған сайын қажетті құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Цифрлық шығармашылық – технологиялық сауаттылықты, педагогикалық ойлауды және шығармашылық бастаманы біріктіретін, цифрлық құралдар арқылы түпнұсқа педагогикалық мазмұн мен оқу тәжірибесін жобалау, бейімдеу және жасау қабілеті ретінде түсіндіріледі.

Мақалада мұғалімнің құзыреттік модельдері, цифрлық сауаттылық тұжырымдамалары және креативтілік зерттеулеріне қатысты теориялық көзқарастар синтезделіп, олардың негізінде төрт өзара байланысты компоненттен – технологиялық-операциялық, педагогикалық-әдістемелік, шығармашылық-генеративті және рефлексивті-бағалау – тұратын цифрлық шығармашылық құзыреттіліктің құрылымдық моделі ұсынылады.

Болашақ шетел тілі мұғалімдерін университеттік дайындау барысында бұл құзыреттілікті қалыптастыратын педагогикалық жағдайлар, соның ішінде жобалық цифрлық тапсырмалар, мультимедиялық контент құру тапсырмалары және рефлексивті цифрлық портфолио қарастырылады. Цифрлық шығармашылықты қосымша факультативті дағды емес, педагогикалық білім беру жүйесінің негізгі, бағаланатын оқу нәтижесі ретінде қарастыру қажеттігі туралы қорытынды жасалып, оны болашақ шетел тілі мұғалімдерін дайындаудың әдістемелік курстарына біріктіру бойынша практикалық ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: цифрлық шығармашылық, кәсіби құзыреттік, шетел тілі мұғалімдерін дайындау, цифрлық сауаттылық, болашақ мұғалімдер, педагогикалық технология.

INTRODUCTION

The professional competence of foreign language teachers has undergone substantial reconceptualisation over the past decade as digital technology has moved from the periphery to the centre of language teaching practice. Where earlier competence frameworks treated technology use as an auxiliary or supplementary skill set, contemporary foreign language education increasingly requires teachers who can design, adapt, and produce digital learning materials and experiences that are pedagogically sound, linguistically appropriate, and engaging for learners across a wide range of digital environments. This shift has given rise to the concept of digital creativity as a distinct professional competence, one that combines technological fluency with the generative, problem-solving, and design-oriented capacities traditionally associated with creativity research.

Digital creativity in the context of teacher education is not equivalent to general digital literacy, nor is it reducible to technical proficiency with specific software or platforms. Rather, it denotes the capacity to use digital means purposefully and originally to solve authentic pedagogical problems: to design a multimedia task that develops a specific communicative skill, to adapt an existing digital resource for a particular group of learners, to create original digital content such as interactive exercises, podcasts, video materials, or gamified assessments, and to do so in ways that reflect sound methodological reasoning rather than novelty for its own sake. For future foreign language teachers, who must simultaneously master subject content, pedagogical method, and an

expanding range of digital tools, the development of digital creative competence represents a particularly demanding but increasingly indispensable professional outcome.

The relevance of this topic for Kazakhstani teacher education is heightened by the national policy emphasis on digitalisation of education and by the practical reality that foreign language classrooms in Kazakhstan, as elsewhere, are rapidly incorporating digital tools for communication, content delivery, and assessment. Pre-service teachers who graduate without well-developed digital creative competence are likely to rely on ready-made materials rather than generating pedagogically appropriate digital content suited to their specific learners and teaching contexts, limiting their professional effectiveness and adaptability.

This article addresses three interrelated aims: first, to clarify the theoretical status of digital creativity as a component of professional teacher competence; second, to propose a structural model of digital creative competence appropriate to foreign language teacher training; and third, to identify the pedagogical conditions within university-based teacher training programmes that most effectively support its formation.

METHODS

This article employs a theoretical-analytical methodology combining a systematic review of the research literature on teacher professional competence, digital literacy, and creativity with a synthesis-based approach to model construction. The literature review encompassed three overlapping research domains: established models of foreign language teacher competence, including communicative and pedagogical competence frameworks; digital literacy and digital competence frameworks developed for educational contexts, including frameworks addressing teachers' digital competence specifically; and psychological and educational research on creativity, including domain-specific and componential models of creative performance. Sources were selected based on their theoretical influence within each domain and their relevance to teacher education contexts, with priority given to peer-reviewed research and internationally recognised competence frameworks.

The synthesis method involved identifying convergent themes across the three literature domains, specifically points at which digital competence research and creativity research converge on shared constructs relevant to pedagogical content generation. This convergence analysis formed the basis for the structural model of digital creative competence proposed in the Results section. The model was further examined against descriptive evidence from foreign language teacher training practice, including reported forms of digital creative assignment used in methodology courses, in order to assess the model's practical applicability and to derive recommendations for its integration into teacher training curricula.

RESULTS

The theoretical synthesis identifies digital creative competence as occupying the intersection of three previously distinct competence domains: pedagogical-methodological competence, digital competence, and creative competence. Analysis of the literature suggests that treating any one of these domains in isolation fails to capture what is distinctive about the capacities that skilled digitally creative teachers demonstrate. Purely technical digital competence, for example, does not guarantee the pedagogical judgement needed to design an effective digital learning task, while general creativity without digital fluency cannot be realised in digital form. On this basis, the article proposes a four-component structural model of digital creative competence for foreign language teachers.

The first component, technological-operational competence, refers to the practical fluency required to use relevant digital tools, platforms, and applications for content creation, including multimedia editing tools, interactive exercise authoring platforms, and communication and presentation technologies. This component provides the technical foundation without which creative digital production is not possible, but the literature review confirms that it is necessary rather than sufficient for digital creative competence overall.

The second component, pedagogical-methodological competence, refers to the capacity to align digital content design decisions with sound principles of foreign language pedagogy, including appropriate task difficulty, communicative authenticity, learner engagement, and assessment validity. This component ensures that digitally created materials serve genuine language learning objectives rather than technological novelty alone, and it depends on the teacher's broader professional knowledge of language teaching methodology.

The third component, creative-generative competence, refers to the capacity for original ideation, problem reformulation, and the generation of multiple alternative solutions to a given pedagogical design problem. Drawing on componential models of creativity, this component involves domain-relevant skills, creativity-relevant processes such as flexible and divergent thinking, and the intrinsic motivation to engage in generative rather than purely reproductive digital content production. Within teacher training, this component is developed through tasks that require genuine design decisions rather than the reproduction of templates.

The fourth component, reflective-evaluative competence, refers to the capacity to critically assess the pedagogical effectiveness of digitally created materials, to gather and interpret feedback from learners and peers, and to iteratively revise digital content in response to this evaluation. This component situates digital creativity within a cycle of professional reflective practice rather than treating creative output as a final, unrevisable product.

The analysis of pedagogical conditions that support the formation of these four components in university-based teacher training identifies several recurrent and empirically supported practices. Project-based digital assignments, in which pre-service teachers design a complete digital learning unit or resource for a specified learner group, were found to engage all four competence components simultaneously and to produce the most substantial gains in reported confidence and competence among trainee teachers. Multimedia content authoring tasks, including the creation of original videos, podcasts, and interactive exercises, were found to be particularly effective for developing the creative-generative component when paired with explicit pedagogical design criteria. Reflective digital portfolios, in which trainee teachers document and critically evaluate their digital content creation over an extended period, were found to be the most effective tool for developing the reflective-evaluative component, particularly when portfolio review included structured peer feedback.

DISCUSSION

The structural model proposed in this article addresses a conceptual gap in existing teacher competence frameworks, many of which treat digital competence and pedagogical competence as parallel but separate strands of professional preparation, with creativity typically absent from either strand or treated as a generic, non-domain-specific disposition. By situating digital creativity at the explicit intersection of these three domains, the model clarifies why technically proficient trainee teachers do not automatically produce pedagogically effective digital content, and why creative trainee teachers without adequate digital fluency struggle to realise their pedagogical ideas in digital form.

The findings have direct implications for the design of foreign language teacher training curricula. Methodology courses that address digital tools primarily as technical skills to be mastered, without embedding their use within authentic pedagogical design problems, are unlikely to develop the creative-generative and reflective-evaluative components identified in the model. Conversely, curricula that emphasise open-ended creative tasks without adequate technical scaffolding risk producing frustration and superficial engagement rather than genuine competence development. The evidence reviewed suggests that project-based and portfolio-based approaches, which integrate all four competence components within authentic, extended tasks, offer the most promising curricular design for developing digital creative competence in a coherent and assessable form.

A further implication concerns assessment. If digital creativity is accepted as a genuine component of professional teacher competence, it should be assessed using criteria that address all four model

components rather than technical execution alone. Assessment rubrics that evaluate only the technical polish of a digital product risk incentivising superficial technological sophistication at the expense of pedagogical soundness and genuine creative problem-solving, undermining the very competence the training is intended to develop.

The model also has limitations that should guide future research. As a theoretical synthesis, the model requires empirical validation through instrument development and quantitative or mixed-methods research that measures the four proposed components independently and examines their interrelationships in practice. Future research should also investigate how digital creative competence, once developed during pre-service training, is sustained, applied, or attenuated during teachers' subsequent classroom practice, and what institutional and professional development conditions support its continued development throughout a teaching career.

CONCLUSION

This article has argued that digital creativity constitutes a distinct and professionally significant component of foreign language teacher competence, one that cannot be reduced to either technical digital literacy or generic creative disposition alone. The four-component structural model proposed here, comprising technological-operational, pedagogical-methodological, creative-generative, and reflective-evaluative competence, provides a coherent theoretical framework for understanding what digital creative competence consists of and how it might be systematically developed within university-based teacher training programs. The pedagogical conditions identified as most supportive of this development, particularly project-based digital assignments, multimedia authoring tasks, and reflective digital portfolios, offer practical guidance for the design of methodology courses that treat digital creativity as a core, assessable learning outcome rather than an optional supplementary skill. As foreign language education continues to digitalize, teacher training programs that systematically cultivate digital creative competence will be better positioned to prepare graduates capable of designing genuinely effective, original, and learner-appropriate digital learning experiences.

REFERENCES

1. Anderson, J., & Rainie, L. (2018). The future of teaching in a digitally connected world. Pew Research Center.
2. Amabile, T. M. (1996). Creativity in context: Update to the social psychology of creativity. Westview Press.
3. Beetham, H., & Sharpe, R. (2013). Rethinking pedagogy for a digital age: Designing for 21st century learning. Routledge.
4. Blake, R. J. (2013). Brave new digital classroom: Technology and foreign language learning. Georgetown University Press.
5. Council of Europe. (2018). Common European framework of reference for languages: Companion volume. Council of Europe Publishing.
6. Csikszentmihalyi, M. (1996). Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention. Harper Collins.
7. European Commission. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union.
8. Farr, F., & Murray, L. (Eds.). (2016). The Routledge handbook of language learning and technology. Routledge.
9. Ferrari, A. (2013). DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe. Publications Office of the European Union.
10. Hampson, M. (2020). Teacher educators' digital competence. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 1-15.
11. Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.
12. Kirschner, P. A., & De Bruyckere, P. (2017). The myths of the digital native and the multitasker. *Teaching and Teacher Education*, 67, 135-142.

13. Redecker, C. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union.
14. Richards, J. C. (2015). Key issues in language teaching. Cambridge University Press.
15. Runco, M. A. (2014). Creativity: Theories and themes: Research, development, and practice. Academic Press.
16. Selwyn, N. (2016). Education and technology: Key issues and debates. Bloomsbury Academic.
17. Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
18. Warschauer, M. (2011). Learning in the cloud: How (and why) to transform schools with digital media. Teachers College Press.



UDC 372.881.111.1

**METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF INTENSIVE ENGLISH LANGUAGE
TEACHING: THEORY AND CLASSROOM PRACTICE**

2 курс магистранты Бектұрсын Баян Асхатқызы
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

ABSTRACT

Intensive teaching methods occupy a distinctive place in the history and practice of foreign language pedagogy, offering approaches designed to accelerate language acquisition through concentrated instructional time, psychologically informed classroom techniques, and heightened learner engagement. This article examines the methodological foundations of intensive English language teaching, tracing its theoretical roots in suggestopedia and psychologically oriented approaches to language learning and analyzing the specific pedagogical principles that distinguish intensive methods from conventional extensive instruction. The article synthesizes the core theoretical contributions of Lozanov's suggestopedia, Kitaygorodskaya's method of activation of learner potential, and related psychologically grounded approaches, identifying convergent principles including the use of unconscious and peripheral learning channels, the creation of a relaxed and psychologically supportive classroom climate, the priority of oral communication over analytical grammar instruction, and the use of role play, dramatisation, and group interaction as primary instructional vehicles. The article then discusses the practical classroom implementation of these principles, addressing lesson structure, teacher role, materials design, and assessment considerations specific to intensive instructional contexts. The article concludes with methodological recommendations for the adaptation of intensive teaching principles within the institutional and curricular constraints of contemporary secondary and tertiary English language education in Kazakhstan.

Keywords: intensive teaching method, suggestopedia, foreign language pedagogy, classroom methodology, English language teaching, communicative approach.

АННОТАЦИЯ

Интенсивные методы обучения занимают особое место в истории и практике иноязычной педагогики, предлагая подходы, направленные на ускорение усвоения языка за счёт концентрированного учебного времени, психологически обоснованных методических приёмов и повышенной вовлечённости учащихся. В статье рассматриваются методологические основы интенсивного обучения английскому языку, прослеживаются его

теоретические истоки в суггестопедических и психологически ориентированных подходах к изучению языка, анализируются конкретные педагогические принципы, отличающие интенсивные методы от традиционного экстенсивного обучения. В статье синтезированы ключевые теоретические положения суггестопедии Лозанова, метода активизации резервных возможностей личности Китайгородской и родственных психологически обоснованных подходов, выявлены общие принципы, включающие использование неосознаваемых и периферийных каналов восприятия, создание расслабленной и психологически комфортной атмосферы на занятии, приоритет устной коммуникации над аналитическим изучением грамматики, а также использование ролевых игр, драматизации и группового взаимодействия как основных методических средств. Далее рассматривается практическая реализация данных принципов в учебном процессе, включая структуру занятия, роль преподавателя, разработку материалов и особенности оценивания, специфичные для интенсивного обучения.

В заключение предлагаются методические рекомендации по адаптации принципов интенсивного обучения в институциональных и учебно-программных условиях современного среднего и высшего иноязычного образования в Казахстане.

Ключевые слова: интенсивный метод обучения, суггестопедия, иноязычная педагогика, методика преподавания, обучение английскому языку, коммуникативный подход.

ТҮЙІН

Қарқынды оқыту әдістері шетел тілі педагогикасының тарихы мен практикасында ерекше орын алады, себебі олар шоғырландырылған оқу уақыты, психологиялық тұрғыдан негізделген әдістемелік тәсілдер және оқушылардың жоғары қатысуы арқылы тілді меңгеруді жеделдетуге бағытталған.

Мақалада ағылшын тілін қарқынды оқытудың әдіснамалық негіздері қарастырылады, оның теориялық бастаулары Лозановтың суггестопедиясы мен тілді меңгерудің психологиялық бағытталған тәсілдерінен бастау алатыны көрсетіледі, сондай-ақ қарқынды әдістерді дәстүрлі экстенсивті оқытудан ерекшелендіретін нақты педагогикалық принциптер талданады. Мақалада Лозановтың суггестопедиясының, Китайгородскаяның тұлғаның резервтік мүмкіндіктерін белсендіру әдісінің және онымен туыстас психологиялық негізделген тәсілдердің негізгі теориялық қағидалары синтезделіп, ортақ принциптер анықталды: қабылдаудың бейсаналық және перифериялық арналарын пайдалану, сабақта босаңсыған әрі психологиялық жайлы атмосфера құру, ауызша қарым-қатынасты грамматиканы талдамалы оқытудан басым қою, сондай-ақ рөлдік ойындарды, драматизацияны және топтық өзара әрекеттесуді негізгі әдістемелік құрал ретінде пайдалану. Әрі қарай осы принциптердің оқу үдерісінде практикалық жүзеге асырылуы, соның ішінде сабақ құрылымы, мұғалімнің рөлі, материалдарды әзірлеу және қарқынды оқытуға тән бағалау ерекшеліктері қарастырылады.

Қорытындыда Қазақстанның қазіргі орта және жоғары иноязычний білім беру жүйесінің институционалдық және оқу бағдарламалық жағдайларында қарқынды оқыту принциптерін бейімдеу бойынша әдістемелік ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: қарқынды оқыту әдісі, суггестопедия, шетел тілі педагогикасы, оқыту әдістемесі, ағылшын тілін оқыту, коммуникативтік тәсіл.

INTRODUCTION

Intensive methods of foreign language teaching emerged in the second half of the twentieth century as a deliberate response to the perceived inefficiency of conventional extensive instruction, which typically distributes limited weekly contact hours across many months or years and produces correspondingly slow and often incomplete acquisition of communicative competence. Intensive methods propose instead that language acquisition can be substantially accelerated through the concentration of instructional time, the systematic engagement of psychological and affective resources that conventional instruction leaves largely untapped, and classroom techniques specifically designed to lower the affective barriers that inhibit language production.

The historical development of intensive methodology, most closely associated with Georgi Lozanov's suggestopedia and its subsequent adaptation by Galina Kitaygorodskaya as the method of activization of learner reserve capacities, has produced a distinctive body of theoretical principles and classroom techniques that remain relevant to contemporary foreign language pedagogy even as the field has moved toward broadly communicative and task-based approaches.

The continuing relevance of intensive teaching methodology for contemporary English language education, including in the Kazakhstani context, arises from several converging considerations. Institutional and curricular time constraints in many educational settings make the accelerated development of communicative competence within limited contact hours a persistent practical priority. The psychological insights that intensive methodology contributed, particularly regarding the role of affective state, learner confidence, and unconscious processing in language acquisition, have proved durable and have been substantially incorporated, if not always explicitly acknowledged, into mainstream communicative methodology. At the same time, specific intensive techniques, including structured role play, dramatised dialogue, and the deliberate management of classroom psychological climate, offer practical resources that contemporary teachers can selectively adopt even within predominantly communicative instructional frameworks.

This article addresses three aims: first, to clarify the theoretical foundations of intensive foreign language teaching methodology, tracing its principal historical sources and the psychological and pedagogical principles they established; second, to analyse the specific classroom techniques and instructional structures through which these principles are realised in practice; and third, to derive practical methodological recommendations for the selective adaptation of intensive teaching principles within contemporary English language education.

METHODS

This article employs a theoretical-analytical methodology based on a systematic review of the foundational and subsequent research literature on intensive and psychologically oriented approaches to foreign language teaching. The literature review encompassed the primary theoretical sources of suggestopedic and intensive methodology, including Lozanov's original suggestopedic model and Kitaygorodskaya's method of activization, alongside related psychologically grounded approaches including community language learning, the silent way, and total physical response, which share with intensive methodology a concern for the affective and psychological dimensions of language acquisition. The review also examined subsequent critical and empirical literature evaluating the theoretical claims and practical outcomes associated with intensive methods, in order to provide a balanced account of the method's contributions and limitations.

The analytical approach involved identifying the core principles that recur across the different variants of intensive and psychologically oriented methodology, distinguishing principles with continued empirical or theoretical support from historically specific claims that have not been substantiated by subsequent research. This principle-level analysis provided the basis for the discussion of practical classroom implementation and the methodological recommendations presented in the final sections of the article.

RESULTS

The analysis identifies four core principles that characterise intensive teaching methodology across its major historical variants. The first principle concerns the engagement of unconscious and peripheral learning channels. Lozanov's suggestopedic model proposed that a substantial proportion of human learning capacity operates below the threshold of conscious, effortful attention, and that language instruction can access this reserve capacity through specific techniques, including the use of background music, rhythmic presentation of material, and the deliberate creation of a learning environment in which language input is processed peripherally as well as centrally. While the specific psychophysiological claims of suggestopedia have not been fully substantiated by subsequent research, the broader principle that learner attention and

processing capacity extend beyond narrowly focused conscious effort has informed subsequent thinking about comprehensible input and incidental acquisition.

The second principle concerns the priority of a relaxed and psychologically supportive classroom climate. Intensive methodology, developed contemporaneously with and closely related to Krashen's later formulation of the affective filter hypothesis, holds that anxiety, self-consciousness, and fear of error substantially impede language acquisition and oral production, and that instructional environments must be deliberately designed to minimise these affective barriers. Practical techniques associated with this principle include the adoption of supportive rather than corrective error-response norms, the use of relaxation techniques at the beginning of intensive sessions, and the assignment of alternative names and personas to learners, allowing them to experiment with language production without the self-consciousness associated with their ordinary social identity.

The third principle concerns the priority of oral communicative competence over analytical grammatical instruction, particularly in the early stages of intensive programmes. Intensive methods characteristically postpone or substantially reduce explicit grammatical explanation in favour of extensive exposure to and production of connected, communicatively meaningful discourse, on the theoretical premise that grammatical competence develops more effectively through meaningful use than through analytical study, a premise subsequently supported by a substantial body of second language acquisition research on the limitations of purely declarative grammatical knowledge for spontaneous oral production.

The fourth principle concerns the centrality of role play, dramatisation, and structured group interaction as primary instructional vehicles. Intensive methodology characteristically organises substantial portions of instructional time around extended role-play scenarios and dialogues, often performed with a degree of theatrical elaboration, in which learners adopt fictional identities and engage in extended simulated communicative interaction. Kitaygorodskaya's method of activation particularly emphasised polylogue structures, in which extended group dialogues involving multiple simultaneous characters and interaction lines create richer and more communicatively demanding practice than paired dialogue alone. This principle reflects the broader theoretical claim that meaningful, emotionally engaging communicative context, rather than decontextualised drill, provides the most productive conditions for language acquisition.

DISCUSSION

The practical implementation of these four principles in contemporary classroom practice requires adaptation to institutional contexts substantially different from the specialised, high-intensity adult language courses in which suggestopedic and activation methods were originally developed and validated. Full suggestopedic implementation, involving extended daily sessions, specialised training in relaxation and psychological technique, and carefully controlled physical environments, is rarely feasible within conventional secondary school scheduling and resource constraints. The methodologically productive response to this constraint is selective principle-level adaptation rather than wholesale programme adoption: teachers can incorporate elements of intensive methodology, including structured role play and dramatisation, deliberate attention to classroom psychological climate, and extended communicative practice prioritised over grammatical explanation, within instructional frameworks that remain broadly communicative or task-based in overall design.

Specific practical recommendations for classroom adaptation include the incorporation of brief psychological warm-up routines at the beginning of lessons focused on oral communication, designed to reduce learner anxiety before extended speaking activities; the use of assigned dramatic personas or role-play identities for extended communicative activities, allowing learners some psychological distance from personal error; the design of polylogue-style group activities that engage multiple learners in extended simultaneous interaction rather than relying solely on paired dialogue; and the deliberate postponement of explicit grammatical correction during

extended fluency-focused activities, with corrective feedback concentrated in dedicated accuracy-focused segments of the lesson rather than distributed throughout communicative practice.

The limitations of intensive methodology should also be acknowledged in any contemporary application. The original empirical claims associated with suggestopedia, particularly regarding dramatically accelerated vocabulary acquisition rates, have not been consistently replicated under controlled research conditions, and some historically claimed effects likely reflected the general benefits of high learner motivation, concentrated instructional time, and skilled teaching rather than the specific suggestopedic techniques employed. Contemporary adaptation of intensive principles should therefore proceed on the basis of the theoretically and empirically defensible core principles identified in this article, namely affective climate management, communicative prioritisation, and dramatised group interaction, rather than on the basis of the more specific and less well-supported claims of the original suggestopedic model.

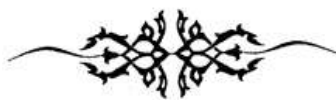
CONCLUSION

This article has examined the methodological foundations of intensive English language teaching, tracing its principal theoretical sources in suggestopedic and psychologically oriented approaches to language learning and identifying four core principles, engagement of unconscious and peripheral learning processes, psychologically supportive classroom climate, priority of oral communication over analytical grammar instruction, and centrality of role play and dramatised group interaction, that continue to offer practical value for contemporary foreign language pedagogy. While full-scale suggestopedic or activation programmes are rarely feasible within conventional secondary and tertiary institutional contexts, the selective adaptation of these core principles offers teachers a valuable resource for enhancing the communicative effectiveness and affective quality of their instruction. For Kazakhstani English language education, where institutional time constraints and the practical need for accelerated communicative competence development remain pressing concerns, the principled adaptation of intensive methodology, grounded in its theoretically defensible core rather than its more specific historical claims, represents a productive direction for methodological development.

REFERENCES

1. Asher, J. J. (1969). The total physical response approach to second language learning. *The Modern Language Journal*, 53(1), 3-17.
2. Bancroft, W. J. (1999). *Suggestopedia and language acquisition: Variations on a theme*. Gordon and Breach.
3. Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. Pearson Education.
4. Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages*. Cambridge University Press.
5. Council of Europe. (2018). *Common European framework of reference for languages: Companion volume*. Council of Europe Publishing.
6. Curran, C. A. (1976). *Counseling-learning in second languages*. Apple River Press.
7. Ellis, R. (2005). Principles of instructed language learning. *System*, 33(2), 209-224.
8. Gattegno, C. (1972). *Teaching foreign languages in schools: The silent way*. Educational Solutions.
9. Kitaygorodskaya, G. A. (1986). *Metodika intensivnogo obucheniya inostrannym yazykam* [Methodology of intensive foreign language teaching]. Vysshaya Shkola.
10. Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
11. Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford University Press.
12. Long, M. H. (2015). *Second language acquisition and task-based language teaching*. Wiley Blackwell.
13. Lozanov, G. (1978). *Suggestology and outlines of suggestopedy*. Gordon and Breach.
14. Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.

15. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press.
16. Skehan, P. (1998). A cognitive approach to language learning. Oxford University Press.
17. Stevick, E. W. (1980). Teaching languages: A way and ways. Newbury House.
18. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.



UDC 372.881.111.1

THE ROLE OF PERSONAL AND INTERCULTURAL RELATIONSHIPS IN FOSTERING SECONDARY SCHOOL STUDENTS' ORAL SPEECH COMPETENCE

2 курс магистранты Даулетиярова Аружан Алматқызы
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

ABSTRACT

Oral speech competence remains one of the most persistent challenges of secondary school foreign language education, with learners typically developing stronger receptive than productive competencies. This article examines an instructional approach that uses personal and intercultural relationship contexts as the primary medium for developing secondary school students' oral speech competence in English. Drawing on communicative competence theory, willingness-to-communicate research, and sociocultural perspectives on language learning, the article presents a system of instructional components, including personal narrative sharing, peer coaching partnerships, and structured intercultural exchange with English-speaking peers abroad, and reports empirical evidence from a quasi-experimental study conducted with grade nine and ten students at a secondary school in Taraz, Kazakhstan. Experimental group students receiving relationship-based instruction showed markedly greater gains than a comparison group on measures of fluency, accuracy, pragmatic competence, and interactional competence. The article discusses the pedagogical mechanisms that account for these gains and offers practical recommendations for secondary school foreign language teachers seeking to strengthen the personal and intercultural relationship dimensions of their oral speech instruction.

Keywords: oral speech competence, communicative competence, intercultural relationships, secondary school, foreign language teaching, willingness to communicate.

АННОТАЦИЯ

Развитие устной речевой компетенции остаётся одной из наиболее устойчивых проблем иноязычного образования в средней школе: у учащихся, как правило, рецептивные компетенции развиты сильнее продуктивных. В статье рассматривается методический подход, использующий контекст личных и межкультурных взаимоотношений как основное средство развития устной речевой компетенции учащихся средней школы на английском языке.

Опираясь на теорию коммуникативной компетенции, исследования готовности к общению и социокультурные подходы к изучению языка, в статье представлена система методических компонентов, включающая обмен личными нарративами, партнёрское коучинговое взаимодействие сверстников и структурированный межкультурный обмен с англоязычными сверстниками за рубежом, а также приводятся эмпирические данные квазиэкспериментального исследования. Учащиеся экспериментальной группы,

обучавшиеся по подходу, основанному на взаимоотношениях, показали значительно более высокие результаты по сравнению с контрольной группой по показателям беглости, точности, прагматической и интерактивной компетенций.

В статье обсуждаются педагогические механизмы, объясняющие данные результаты, и предлагаются практические рекомендации для учителей иностранного языка средней школы по усилению личностного и межкультурного измерения устной речи.

Ключевые слова: устная речь, коммуникативная компетенция, межкультурные взаимоотношения, средняя школа, обучение иностранному языку, готовность к общению.

ТҮЙІН

Ауызекі сөйлеу құзыреттілігін дамыту орта мектептегі шетел тілі білім беруінің ең тұрақты мәселелерінің бірі болып қала береді: әдетте оқушылардың рецептивті құзыреттіліктері продуктивті құзыреттіліктерге қарағанда жақсырақ дамыған.

Мақалада орта мектеп оқушыларының ағылшын тіліндегі ауызекі сөйлеу құзыреттілігін дамытудың негізгі құралы ретінде жеке және мәдениетаралық қарым-қатынас контекстін пайдаланатын әдістемелік тәсіл қарастырылады. Коммуникативтік құзыреттілік теориясына, қарым-қатынасқа дайындық зерттеулеріне және тілді меңгерудің әлеуметтік-мәдени тәсілдеріне сүйене отырып, мақалада жеке әңгімелермен бөлісу, құрдастар арасындағы коучингтік серіктестік және шетелдегі ағылшын тілді құрдастармен құрылымдалған мәдениетаралық алмасуды қамтитын әдістемелік компоненттер жүйесі ұсынылады, квазиэксперименттік зерттеудің эмпирикалық деректері келтіріледі.

Қарым-қатынасқа негізделген оқытуды алған эксперименттік топ оқушылары бақылау тобымен салыстырғанда еркіндік, дұрыстық, прагматикалық және интерактивті құзыреттілік көрсеткіштері бойынша едәуір жоғары нәтиже көрсетті. Мақалада осы нәтижелерді түсіндіретін педагогикалық механизмдер талқыланып, орта мектеп шетел тілі мұғалімдеріне ауызекі сөйлеуді оқытудың тұлғалық және мәдениетаралық өлшемін күшейту бойынша практикалық ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: ауызекі сөйлеу құзыреттілігі, коммуникативтік құзыреттілік, мәдениетаралық қарым-қатынас, орта мектеп, шетел тілін оқыту, қарым-қатынасқа дайындық.

INTRODUCTION

The development of students' oral speech competence represents one of the most fundamental and enduring challenges in foreign language education. In the context of secondary school instruction, where students are developing not only linguistic knowledge but also personal identities and social relationships, the development of oral communication skills requires pedagogical approaches that go beyond the transmission of grammar rules and vocabulary lists to engage students in authentic interpersonal and intercultural communication experiences. Research on foreign language learning outcomes in Kazakhstan and comparable educational contexts consistently shows that students who complete secondary foreign language education have stronger receptive competencies in reading and listening than productive oral competencies in speaking, suggesting that conventional instructional approaches underinvest in the conditions that develop oral speech performance.

This article investigates approaches to developing oral speech competence in secondary school foreign language teaching through the lens of personal and intercultural relationships, arguing that communicative development is most powerfully supported when language learning is embedded in genuine interpersonal engagement and authentic intercultural encounter. The theoretical significance of the article lies in its contribution to conceptualising the relationship between social and interpersonal contexts and oral speech competence development, synthesising perspectives from communicative language teaching, interpersonal communication theory, intercultural communication competency research, and sociocultural theories of language learning.

The practical significance lies in the development and empirical evaluation of a system of instructional approaches that use personal and intercultural relationship contexts as the primary medium for developing secondary school students' oral speech competence, offering classroom teachers theoretically grounded and empirically evaluated approaches directly applicable in Kazakhstani secondary schools.

The article addresses the following aims: to analyse the theoretical foundations of oral speech competence development with particular attention to the role of personal and intercultural relationships; to present a system of instructional approaches that exploits these relationship contexts for oral speech development; and to report empirical evidence on the effectiveness of this system from a quasi-experimental study conducted in a Kazakhstani secondary school.

METHODS

The research employed a mixed-methods design combining a quasi-experimental comparison of experimental and control group instructional approaches with qualitative investigation of student and teacher perspectives. The study was conducted at a secondary school in Taraz city, Kazakhstan, during one academic year involving students in grades nine and ten. The experimental group comprised forty-one students across two classes (twenty in grade nine and twenty-one in grade ten), with a range of English proficiency levels from CEFR A2 to B2 established by pre-test assessment. The control group comprised thirty-eight students across two parallel classes (nineteen in grade nine and nineteen in grade ten), with pre-test proficiency levels not significantly different from the experimental group on any oral speech assessment measure. Both groups received four hours of English instruction per week; the experimental group's instruction was delivered through the personal and intercultural relationship-based system, while the control group followed the standard textbook-based communicative approach.

The instructional system implemented with the experimental group comprised four core components. The Personal Narrative Circle engaged students in regular structured sharing of personal experience with the class community, developing interpersonal trust and communicative confidence. The Intercultural Exchange Project connected students with partner secondary school classes in the United Kingdom and Australia through four thematic modules combining asynchronous written exchange and synchronous video conversation. The Communicative Task Sequence moved students through input, structured practice, and free production phases using authentic content drawn from the exchange contexts. The Peer Coaching Partnership paired students for sustained collaborative feedback on oral performance across the academic year.

Quantitative data were collected through pre-test, mid-test, and post-test oral speech competency assessments on four measures: fluency, accuracy, pragmatic competence, and interactional competence. Qualitative data were collected through structured classroom observation, focus group discussion, and student reflection journals maintained across the academic year.

RESULTS

The post-test assessment data provided the primary evidence for evaluating the effectiveness of the personal and intercultural relationship-based instructional approach. Experimental group students showed statistically significant and practically large gains from pre-test to post-test on all four oral speech assessment measures, while control group students showed smaller gains that reached significance on some measures but not others. Between-group differences at post-test were significant on all four measures: fluency, measured by speaking rate and pause pattern; accuracy, measured by error rate in speech samples; pragmatic competency, measured by performance on structured pragmatics tasks; and interactional competency, measured by paired discussion performance rating. The largest between-group differences were observed on pragmatic and interactional competency, the dimensions most directly targeted by the relationship-based approach, while the difference on accuracy, though substantial, was comparatively smaller, consistent with the programme's primarily meaning-focused rather than form-focused orientation.

Qualitative analysis of student reflection journals revealed patterns of personal and intercultural development that complement the quantitative competency data. Students wrote extensively about the effect of the intercultural exchange experience on their understanding of their own cultural identity in relation to the cultural others they encountered, consistent with the theoretical proposition that genuine intercultural encounter develops self-knowledge and cultural awareness alongside cross-cultural understanding. Analysis of willingness-to-communicate data, collected through end-of-class self-report at regular intervals, showed a progressive increase in the experimental group not replicated in the control group, with the sharpest increase occurring during the period when the peer coaching partnerships and the intercultural exchange project were established, consistent with theoretical accounts of willingness to communicate as predicted by interpersonal trust and communicative self-confidence.

Observation of the peer coaching partnerships documented a developmental trajectory across the year, from predominantly surface-level, grammar-focused feedback early in the programme to genuinely sophisticated, multi-dimensional peer assessment by year end, particularly among partner pairs who established productive personal relationships characterised by mutual trust and honest assessment. Focus group discussions at the end of the year identified the Personal Narrative Circle as the component most valued for building interpersonal trust and communicative confidence, and the Intercultural Exchange Project as the component most valued for motivational impact and perceived real-world relevance of oral English communication.

DISCUSSION

The pattern of results supports the theoretical argument that personal relationships in the foreign language classroom create the interpersonal trust and communicative safety needed for oral risk-taking and communicative investment, while intercultural relationships create the authentic communicative motivation, pragmatic development opportunities, and identity enrichment that are among the most powerful drivers of oral speech development. The particularly large effects observed on pragmatic and interactional competency, relative to the comparatively smaller though still substantial effect on accuracy, are theoretically meaningful: they suggest that relationship-based instruction contributes most directly to the dimensions of oral competence that depend on genuine interpersonal and intercultural engagement, while accuracy development continues to depend substantially on form-focused instructional attention.

These findings carry direct implications for classroom practice. Secondary school foreign language teachers seeking to strengthen students' oral speech competence should consider the relationship quality of the instructional context not as a supplementary or optional element but as a central condition on which the effectiveness of more specific instructional techniques depends. Practical recommendations arising from the study include prioritising structured opportunities for personal narrative sharing early in a course to establish interpersonal trust; embedding genuine intercultural encounter, whether through digital exchange partnerships or authentic media, as a core rather than peripheral programme component; and structuring peer coaching relationships with explicit guidance and sustained duration so that peer feedback can develop in sophistication over time.

The study's limitations should be acknowledged. The research was conducted in a single secondary school in one city, and generalization to other institutional and regional contexts should be made cautiously. The magnitude of the reported effect sizes, while consistent with the theoretical mechanisms proposed, would benefit from replication with larger and more diverse samples and with fuller reporting of statistical parameters. Future research should investigate which specific dimensions of relationship quality are most critical for different aspects of oral speech development, and how relationship-based approaches interact with learner variables such as prior proficiency and personality.

CONCLUSION

This article has presented and empirically examined an instructional approach to secondary school oral speech competence development grounded in personal and intercultural relationship contexts. The evidence reported here, combining quantitative competency gains with qualitative evidence of growing interpersonal trust, communicative confidence, and intercultural awareness, supports the conclusion that oral speech development is most powerfully supported when instruction is embedded in genuine interpersonal engagement and authentic intercultural encounter rather than treated as a technical skill to be developed through decontextualized practice alone. For secondary school foreign language teachers, the central practical implication is that investing in the personal and intercultural relationship quality of the classroom community is not a diversion from oral speech instruction but one of its most direct and effective forms.

REFERENCES

1. Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford University Press.
2. Brumfit, C. J. (1984). *Communicative methodology in language teaching: The roles of fluency and accuracy*. Cambridge University Press.
3. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
4. Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages*. Cambridge University Press.
5. Council of Europe. (2018). *Common European framework of reference for languages: Companion volume*. Council of Europe Publishing.
6. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
7. Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation*. Pearson Education.
8. Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
9. Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Penguin.
10. Kasper, G., & Rose, K. R. (2002). *Pragmatic development in a second language*. Blackwell.
11. Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge University Press.
12. Long, M. H. (2015). *Second language acquisition and task-based language teaching*. Wiley Blackwell.
13. MacIntyre, P. D., Dörnyei, Z., Clément, R., & Noels, K. A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2. *The Modern Language Journal*, 82(4), 545-562.
14. Robinson, P. (2011). *Second language task complexity: Researching the cognition hypothesis of language learning and performance*. John Benjamins.
15. Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford University Press.
16. Skehan, P., & Foster, P. (1999). The influence of task structure and processing conditions on narrative retellings. *Language Learning*, 49(1), 93-120.
17. Tsui, A. B. M., & Ng, M. (2000). Do secondary L2 writers benefit from peer comments? *Journal of Second Language Writing*, 9(2), 147-170.
18. Widdowson, H. G. (1978). *Teaching language as communication*. Oxford University Press.



UDC 373.5.016:811

DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE SPEECH COMPETENCE THROUGH CLIL: A TECHNOLOGICAL APPROACH

2 курс магистранты Заулахан Алтынай Еркінқызы
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

ABSTRACT

Content and Language Integrated Learning (CLIL) is widely recognised as an effective framework for combining subject-matter instruction with foreign language development, yet its potential for systematically developing students' spoken language competence is often realised inconsistently in practice, since subject content can dominate lessons at the expense of structured oral language work. This article examines the development of foreign language speech competence within CLIL not as an incidental by-product of subject teaching, but as the outcome of a deliberately designed pedagogical technology - a coherent, reproducible system of goals, methods, and procedures aimed specifically at students' oral language performance. The article synthesises CLIL theory, communicative language teaching, and scaffolding-based instructional design to propose a four-component technology comprising a diagnostic-target component, a content-language scaffolding component, an oral-productive component, and a reflective-evaluative component.

The article further examines the pedagogical conditions required to implement this technology in practice, including dual-focused task design, structured scaffolding sequences, and systematic opportunities for extended subject-based oral production, and offers recommendations for its integration into foreign language and subject teaching practice.

Keywords: CLIL, foreign language speech competence, pedagogical technology, scaffolding, integrated subject-language education, oral production.

АННОТАЦИЯ

Интегрированное предметно-языковое обучение (CLIL) широко признано эффективной моделью, объединяющей предметное содержание с развитием иностранного языка, однако его потенциал для системного развития устной речевой компетенции учащихся на практике реализуется непоследовательно, поскольку предметное содержание нередко доминирует в уроке в ущерб структурированной работе над устной речью. В статье развитие иноязычной речевой компетенции в условиях CLIL рассматривается не как побочный результат преподавания предмета, а как результат целенаправленно выстроенной педагогической технологии — целостной, воспроизводимой системы целей, методов и процедур, специально направленной на развитие устного речевого продукта учащихся. На основе анализа теории CLIL, коммуникативного подхода к обучению языку и принципов скаффолдинга в статье предложена четырёхкомпонентная технология, включающая диагностико-целевой, содержательно-языковой (скаффолдинговый), устно-продуктивный и рефлексивно-оценочный компоненты.

В статье также рассматриваются педагогические условия, необходимые для реализации данной технологии на практике, включая проектирование заданий с двойной (предметной и языковой) направленностью, выстраивание структурированных скаффолдинговых последовательностей и систематическое создание возможностей для развёрнутого устного высказывания по предметному содержанию, а также предложены рекомендации по её внедрению в практику преподавания языка и предмета.

Ключевые слова: CLIL, иноязычная речевая компетенция, педагогическая технология, скаффолдинг, интегрированное предметно-языковое обучение, устная речь.

ТҮЙІН

Пәнді және тілді кіріктіріп оқыту (CLIL) пәндік мазмұнды шетел тілін дамытумен біріктіретін тиімді модель ретінде кеңінен танылған, алайда оның оқушылардың ауызша сөйлеу құзыреттілігін жүйелі дамытудағы әлеуеті іс жүзінде тұрақты жүзеге аспайды, себебі сабақта пәндік мазмұн құрылымдық ауызша тіл жұмысының есебінен басым болып жатады. Мақалада шетел тілінің сөйлеу құзыреттілігін CLIL жағдайында дамыту пәнді

оқытудың кездейсоқ нәтижесі ретінде емес, арнайы құрылымдалған педагогикалық технологияның — оқушылардың ауызша сөйлеу өнімін дамытуға арнайы бағытталған мақсаттар, әдістер мен рәсімдердің тұтас, қайта жаңғыртылатын жүйесінің — нәтижесі ретінде қарастырылады. CLIL теориясына, тілді оқытудың коммуникативтік тәсіліне және скаффолдинг қағидаттарына сүйене отырып, мақалада диагностикалық-мақсаттық, мазмұндық-тілдік (скаффолдингтік), ауызша-продуктивті және рефлексивті-бағалау компоненттерінен тұратын төрт компонентті технология ұсынылады.

Мақалада бұл технологияны іс жүзінде жүзеге асыру үшін қажетті педагогикалық шарттар қос бағытты тапсырмаларды жобалау, құрылымдалған скаффолдинг тізбектерін құру және пәндік мазмұн бойынша толымды ауызша айтылым үшін мүмкіндіктерді жүйелі түрде жасау — қарастырылып, оны тіл және пән оқыту тәжірибесіне енгізу бойынша ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: CLIL, шетел тілінің сөйлеу құзыреттілігі, педагогикалық технология, скаффолдинг, пәнді және тілді кіріктіріп оқыту, ауызша сөйлеу.

INTRODUCTION

Content and Language Integrated Learning has become one of the most widely adopted approaches to foreign language education in secondary and higher education, offering a principled way of combining subject-matter instruction with the development of a foreign language through meaningful, content-driven communication [2, 8]. In theory, CLIL creates especially favourable conditions for developing students' spoken language competence, since subject content provides an authentic communicative purpose for using the foreign language rather than treating it as an isolated subject of study. In practice, however, teachers implementing CLIL frequently find that subject content dominates lesson time, while the systematic development of students' oral language performance is addressed only incidentally, through occasional questions and answers rather than through a deliberately sequenced programme of speech development [4, 10].

This gap between the theoretical promise of CLIL and its practical realisation for speech competence development points to the need for a specific pedagogical technology: a coherent, describable, and reproducible system of goals, methods, task types, and procedures explicitly oriented toward developing students' foreign language speech competence within a subject-content framework, rather than treating oral competence gains as an unplanned side effect of content teaching. A pedagogical technology, in this sense, differs from a general methodological approach in that it specifies not only what should be taught but the ordered sequence of instructional actions through which a defined outcome - here, foreign language speech competence - is systematically achieved [12].

The relevance of this question for foreign language teacher training is heightened by the increasing use of CLIL-based approaches in Kazakhstani secondary education, where teachers require not only subject and language expertise but a concrete instructional technology for ensuring that dual-focused lessons genuinely advance students' spoken language ability, rather than functioning as content lessons that happen to be delivered in a foreign language.

This article pursues three aims: first, to clarify the distinction between CLIL as a general educational approach and a specific pedagogical technology for developing speech competence within it; second, to propose a structural model of such a technology, comprising its constituent components; and third, to identify the pedagogical conditions required for the technology's effective implementation in subject-and-language classrooms.

METHODS

This article employs a theoretical-analytical methodology combining a review of the research literature on CLIL, communicative language teaching, and scaffolding-based instructional design with a synthesis-based approach to constructing a pedagogical technology model. The literature review encompassed three overlapping domains: established frameworks describing the dual-focused nature of CLIL and its core principles [1, 2, 8]; communicative

approaches to foreign language teaching concerned specifically with the development of spoken production and interaction [11, 12]; and scaffolding theory addressing how structured teacher and peer support enables learners to perform language tasks beyond their independent capacity [5, 16, 17].

Sources were selected for their relevance to the systematic, sequenced development of oral competence rather than to CLIL implementation in general. The synthesis method involved identifying convergent points across the three domains at which CLIL's dual-focused task design, communicative approaches to structuring speaking practice, and scaffolding procedures for supporting extended learner output could be organised into a single ordered technology. This convergence analysis formed the basis for the four-component technology proposed in the Results section. The proposed technology was further examined against descriptive accounts of CLIL lesson practice reported in the literature, in order to assess its practical applicability and to derive recommendations for classroom implementation.

RESULTS

The theoretical synthesis identifies the development of foreign language speech competence within CLIL as requiring a technology composed of four interrelated components, applied in a consistent sequence across a unit of subject-language instruction.

The first component, the diagnostic-target component, involves identifying the specific speech functions - for example, describing a process, comparing data, explaining a cause-and-effect relationship, or justifying an opinion - that a given subject topic naturally calls for, and setting explicit spoken-language objectives for the lesson or unit alongside its subject-content objectives [7]. Without this component, speech development targets remain implicit and are easily displaced by subject-content pressure during the lesson.

The second component, the content-language scaffolding component, provides learners with the linguistic means - key vocabulary, sentence frames, discourse connectors, and model utterances - needed to express the subject content identified in the diagnostic-target component. This component draws directly on scaffolding theory [5, 16], ensuring that learners are not asked to produce extended spoken output on unfamiliar content using language forms they have not yet been equipped to use.

The third component, the oral-productive component, structures the lesson so that learners move from scaffolded, guided oral practice - for instance, using sentence frames to describe a diagram in pairs - toward less supported, extended spoken production, such as presenting or defending a subject-related position with reduced reliance on prepared language support [13, 14]. This component is where speech competence is actively exercised and developed, and the literature reviewed indicates that its absence, even when the first two components are well designed, is the most common reason CLIL lessons fail to produce measurable gains in students' spoken output [10].

The fourth component, the reflective-evaluative component, involves structured feedback on both the content accuracy and the linguistic quality of learners' spoken output, together with opportunities for learners to notice and correct recurring errors in subsequent lessons [6]. This component closes the instructional cycle, feeding observed speech performance back into the diagnostic-target component for the following unit of instruction.

The analysis of pedagogical conditions supporting the effective use of this technology identified several recurrent factors. Dual-focused task design, in which every subject-content task carries an explicit and appropriately scaffolded spoken-language demand, was found to prevent subject content from displacing language development as a lesson priority [2, 8]. Structured scaffolding sequences, moving systematically from heavily supported to lightly supported oral tasks within a single unit, were found to be necessary for learners to reach extended, independent spoken production rather than remaining reliant on sentence frames indefinitely [5, 17]. Systematic opportunities for extended subject-based oral production - such as recurring presentation, discussion, or debate formats built into the CLIL syllabus - were found to be the factor most

directly associated with measurable gains in students' spoken fluency and range over a course of instruction [10, 14].

DISCUSSION

The technology proposed in this article addresses a recurring gap in CLIL practice, in which the dual-focused principle of integrating content and language is affirmed in general terms but is not translated into a concrete, ordered instructional procedure for developing spoken competence specifically [3, 4]. By specifying four sequenced components - diagnostic-target, content-language scaffolding, oral-productive, and reflective-evaluative - the technology gives teachers a reproducible procedure rather than a general orientation, addressing the practical difficulty that many CLIL practitioners report in ensuring that speech development receives systematic rather than incidental attention.

The findings have direct implications for the design of CLIL-based methodology courses and materials [9]. Courses that present CLIL principally as a content-delivery approach, without providing teachers with a specific technology for structuring the transition from scaffolded to independent oral production, are likely to result in lessons where subject content is well taught but spoken language development remains incidental. Conversely, materials and training organised explicitly around the four proposed components give teachers a concrete basis for lesson and unit planning that keeps speech competence development visible and assessable throughout a course.

A further implication concerns assessment. If speech competence development within CLIL is treated as the outcome of a defined technology rather than an incidental effect of content teaching, assessment should evaluate learners' spoken performance against the specific speech functions and linguistic scaffolds established in the diagnostic-target and content-language scaffolding components, rather than assessing subject-content knowledge and spoken language ability as an undifferentiated whole [7].

The technology also has limitations that should guide future research. As a theoretical synthesis, it requires empirical validation through classroom-based studies that measure gains in students' spoken language competence when the four-component technology is implemented, compared with more conventional CLIL practice. Future research should also examine how the specific composition of the scaffolding and oral-productive components might need to vary across different subject areas and proficiency levels, since the demands of, for example, science-content CLIL and humanities-content CLIL on spoken production are unlikely to be identical [15].

CONCLUSION

This article has argued that developing students' foreign language speech competence within CLIL should be understood as the product of a deliberately designed pedagogical technology rather than an incidental outcome of subject-content teaching. The four-component technology proposed here - comprising diagnostic-target, content-language scaffolding, oral-productive, and reflective-evaluative components - offers teachers a reproducible instructional procedure for ensuring that spoken language development is systematically planned, scaffolded, exercised, and evaluated within subject-language lessons. The pedagogical conditions identified as necessary for its effective implementation, dual-focused task design, structured scaffolding sequences, and systematic opportunities for extended oral production, provide practical guidance for teachers and methodology course designers seeking to realize the full potential of CLIL for developing genuinely communicative foreign language speech competence.

REFERENCES

1. Ball, P., Kelly, K., & Clegg, J. (2015). Putting CLIL into practice. Oxford University Press.
2. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge University Press.
3. Dalton-Puffer, C. (2007). Discourse in content and language integrated learning (CLIL) classrooms. John Benjamins Publishing.

4. Dalton-Puffer, C. (2011). Content-and-language integrated learning: From practice to principles? *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 182-204.
5. Gibbons, P. (2002). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*. Heinemann.
6. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
7. Llinares, A., Morton, T., & Whittaker, R. (2012). *The roles of language in CLIL*. Cambridge University Press.
8. Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Macmillan.
9. Meyer, O. (2010). Towards quality CLIL: Successful planning and teaching strategies. *Pulso*, 33, 11-29.
10. Nikula, T. (2015). Hands-on tasks in CLIL science classrooms as sites for subject-specific language use and learning. *System*, 54, 14-27.
11. Richards, J. C. (2015). *Key issues in language teaching*. Cambridge University Press.
12. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
13. Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford University Press.
14. Swain, M. (2000). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. In Lantolf, J. P. (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford University Press.
15. Van de Craen, P., Ceuleers, E., & Mondt, K. (2007). Cognitive development and bilingualism in primary schools: Teaching maths in a CLIL environment. In Marsh, D., & Wolff, D. (Eds.), *Diverse contexts - converging goals: CLIL in Europe*. Peter Lang.
16. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
17. Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.



UDC 376.1:811

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR MANAGING EDUCATIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS WITH MOTOR DISABILITIES IN INCLUSIVE FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

2 курс магистранты Куанышбаева Балнур Кайратқызы
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

ABSTRACT

Inclusive foreign language classrooms increasingly include students with motor disabilities, whose physical impairments affect movement, fine motor coordination, speed of written or manual response, and physical access to classroom materials, without necessarily affecting cognitive or linguistic capacity. This article examines the pedagogical conditions that support the effective management of these students' educational activity in inclusive English language teaching. Management is understood here not as behavioral discipline but as the teacher's purposeful organization, adaptation, monitoring, and adjustment of the learning process so that a

student with a motor disability can participate on an equal footing with peers. The article synthesizes literature on inclusive pedagogy, Universal Design for Learning, and classroom management theory to propose a four-stage model of managing educational activity: diagnostic-planning, organizational-adaptive, motivational-supportive, and monitoring-corrective.

The article identifies specific pedagogical conditions - individualized educational routes, adapted task formats and response modes, assistive technology integration, and collaboration between the language teacher and support specialists - that enable this management model to function effectively in the inclusive English as a foreign language classroom, and offers practical recommendations for their implementation.

Keywords: inclusive education, motor disabilities, management of educational activity, foreign language teaching, Universal Design for Learning, individualized learning route.

АННОТАЦИЯ

Инклюзивные классы иностранного языка всё чаще включают учащихся с двигательными нарушениями, физические ограничения которых влияют на движение, мелкую моторику, скорость письменного или ручного ответа и физический доступ к учебным материалам, но не обязательно затрагивают когнитивные или языковые способности. В статье рассматриваются педагогические условия, обеспечивающие эффективное управление учебной деятельностью таких учащихся в инклюзивном обучении английскому языку. Управление понимается здесь не как дисциплинарный контроль, а как целенаправленная организация, адаптация, мониторинг и корректировка учителем учебного процесса, позволяющие учащемуся с двигательными нарушениями участвовать в занятиях наравне со сверстниками. На основе анализа литературы по инклюзивной педагогике, универсальному дизайну обучения (UDL) и теории управления учебным процессом в статье предложена четырёхэтапная модель управления учебной деятельностью: диагностико-плановый, организационно-адаптивный, мотивационно-поддерживающий и контрольно-корректировочный этапы.

В статье определены педагогические условия — индивидуальные образовательные маршруты, адаптированные форматы заданий и способы ответа, интеграция ассистивных технологий и взаимодействие учителя иностранного языка со специалистами сопровождения, — обеспечивающие эффективную реализацию данной модели управления в инклюзивном классе английского языка, а также даны практические рекомендации по их внедрению.

Ключевые слова: инклюзивное образование, двигательные нарушения, управление учебной деятельностью, обучение иностранному языку, универсальный дизайн обучения, индивидуальный образовательный маршрут.

ТҮЙІН

Инклюзивті шетел тілі сыныптарында қозғалысқа, ұсақ моториканы басқаруға, жазбаша немесе қолмен жауап беру жылдамдығына және оқу материалдарына физикалық қолжетімділікке әсер ететін, бірақ міндетті түрде танымдық немесе тілдік қабілетке нұқсан келтірмейтін қозғалыс функциясы бұзылған оқушылар саны артып келеді. Мақалада мұндай оқушылардың оқу іс-әрекетін инклюзивті ағылшын тілін оқыту жағдайында тиімді басқаруды қамтамасыз ететін педагогикалық шарттар қарастырылады. Басқару мұнда тәртіптік бақылау ретінде емес, мұғалімнің оқушы құрдастарымен тең негізде білім алуына мүмкіндік беретін оқу процесін мақсатты түрде ұйымдастыруы, бейімдеуі, бақылауы және түзетуі ретінде түсініледі. Инклюзивті педагогика, оқытудың әмбебап дизайны (UDL) және оқу процесін басқару теориясы бойынша әдебиеттерге сүйене отырып, мақалада оқу іс-әрекетін басқарудың төрт кезенді моделі ұсынылады: диагностикалық-жоспарлау, ұйымдастырушылық-бейімдеу, мотивациялық-қолдау және бақылау-түзету кезеңдері.

Мақалада осы басқару моделінің инклюзивті ағылшын тілі сыныбында тиімді жүзеге асуын қамтамасыз ететін педагогикалық шарттар — жеке білім беру бағыттары, тапсырмалар мен жауап беру тәсілдерінің бейімделген форматтары, ассистивті

технологияларды біріктіру және шетел тілі мұғалімінің қолдау көрсету мамандарымен өзара әрекеттесуі — анықталып, оларды енгізу бойынша практикалық ұсыныстар берілген. **Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, қозғалыс функциясының бұзылуы, оқу іс-әрекетін басқару, шетел тілін оқыту, оқытудың әмбебап дизайны, жеке білім беру бағыты.

INTRODUCTION

The expansion of inclusive education policy across Kazakhstan and internationally has brought a growing number of students with motor disabilities into mainstream foreign language classrooms [1]. Motor disabilities - arising from conditions such as cerebral palsy, spinal cord injury, muscular dystrophy, or the after-effects of injury [2] primarily affect movement, coordination, and physical stamina, and they frequently limit a student's speed or manner of writing, manipulating materials, or physically navigating the classroom. Crucially, these impairments do not, in themselves, reduce a student's cognitive or linguistic capacity to learn a foreign language [3]. The pedagogical challenge they present to the English language teacher is therefore not one of simplifying content, but of managing the organisation of educational activity so that physical limitation does not become an artificial barrier to linguistic participation.

Management of educational activity, in this sense, refers to the teacher's ongoing work of planning tasks, allocating time, selecting response formats, arranging the physical and material environment of the lesson, and monitoring and adjusting all of these in response to a student's actual performance. This managerial dimension of teaching is distinct from, though related to, curriculum adaptation: a well-adapted worksheet is of limited value if the lesson is not also organised - in terms of pacing, seating, task sequencing, and response modes - in a way that allows the student to use it. Existing accounts of inclusive foreign language pedagogy have tended to focus on material and curricular adaptation, leaving the managerial and organisational dimension comparatively under-examined [4].

The relevance of this question for Kazakhstani teacher education is heightened by the ongoing expansion of inclusive schooling and by the practical reality that English language teachers, who are rarely trained as special-education specialists, must nonetheless organise and manage the participation of students with motor disabilities in everyday lesson practice, often without dedicated technical resources or continuous specialist support [5].

This article pursues three aims: first, to clarify management of educational activity as a distinct pedagogical function in the inclusive foreign language classroom; second, to propose a stage-based model describing how this management function operates in relation to students with motor disabilities; and third, to identify the pedagogical conditions that enable this model to be applied effectively in practice.

METHODS

This article employs a theoretical-analytical methodology combining a review of the literature on inclusive pedagogy, Universal Design for Learning, and classroom management with a synthesis-based approach to model construction. The literature review encompassed three overlapping domains: inclusive education theory addressing the participation of students with physical and motor impairments in mainstream classrooms [6]. Universal Design for Learning frameworks concerned with providing multiple means of engagement, representation, and action or expression [7]; and general classroom management theory addressing the organisation, monitoring, and adjustment of instructional activity [8]. Sources were selected for their relevance to the organizational and managerial dimension of inclusive practice, as distinct from purely curricular or material adaptation.

The synthesis method involved identifying convergent themes across the three domains, particularly points at which inclusive-education literature on individualised support, Universal Design for Learning principles concerning flexible means of action and expression, and classroom management literature on monitoring and adjustment, converge on a common managerial cycle. This convergence analysis formed the basis for the four-stage model of managing educational

activity proposed in the Results section. The model was further examined against descriptive accounts of inclusive foreign language classroom practice reported in the literature, including reported forms of task adaptation and assistive technology use for students with motor disabilities, in order to assess the model's practical applicability.

RESULTS

The theoretical synthesis identifies management of educational activity for students with motor disabilities as a cyclical process comprising four interrelated stages.

The first stage, the diagnostic-planning stage, involves gathering accurate information about a specific student's motor capacities and limitations - for example, whether a student can write by hand, use a keyboard, or requires a scribe or voice-input software [9] and using this information to plan lesson tasks, materials, and response formats in advance rather than improvising accommodations during the lesson itself. This stage typically requires collaboration with support specialists, parents, and, where appropriate, the student, and it establishes an individualized educational route that guides subsequent lesson planning across the course [10].

The second stage, the organisational-adaptive stage, concerns the practical arrangement of the lesson environment and materials: seating and desk arrangements that accommodate mobility aids, adjusted time allowances for tasks involving writing or manipulation, alternative response formats such as oral answering, typed responses, or selection-based rather than handwriting-based exercises [11], and the use of assistive technology such as adapted keyboards, switch-access devices, or speech-to-text applications [12]. This stage translates the individualised route established in the diagnostic-planning stage into the concrete organization of everyday lesson activity.

The third stage, the motivational-supportive stage, addresses the teacher's ongoing role in sustaining the student's engagement and confidence, particularly given that students with motor disabilities may experience slower task completion, occasional dependence on assistance, or peer attention to their physical difference [13]. Structuring tasks so that the student can complete meaningful, visible language work independently, and explicitly valuing accommodated forms of participation as equally legitimate, were found in the literature to be central to this stage.

The fourth stage, the monitoring-corrective stage, involves the teacher's continuous observation of whether the adaptations in place are functioning as intended, and their willingness to revise the individualized route when a student's needs change or when an adaptation proves impractical in real lesson conditions. This stage closes the managerial cycle, feeding observed outcomes back into the diagnostic-planning stage for the following period of instruction.

The analysis of pedagogical conditions supporting this four-stage management cycle identified several recurrent factors. Individualized educational routes, developed collaboratively and reviewed periodically, were found to give the management cycle a stable point of reference across the course rather than requiring adaptation decisions to be made anew in every lesson [14]. Adapted task formats and response modes, offering the same communicative and linguistic objective through multiple means of action and expression, were found to preserve the academic demand of the lesson while removing the physical barrier to demonstrating achievement [15]. Assistive technology integration, when introduced with adequate teacher familiarity and technical support, was found to substantially reduce the time and effort cost of participation for students with significant motor limitations. Finally, structured collaboration between the foreign language teacher and support specialists, including special education teachers, teaching assistants, or physiotherapists, was found to be necessary for the diagnostic-planning and monitoring-corrective stages to function reliably, since language teachers alone typically lack the specialized knowledge required to assess motor capacity accurately [16].

DISCUSSION

The model proposed in this article addresses a gap in existing accounts of inclusive foreign language pedagogy, which have generally emphasised what should be adapted - materials, tasks,

assessment criteria - without giving comparable attention to how the teacher organises, monitors, and adjusts these adaptations as an ongoing managerial process across a course of instruction [17] By framing inclusion for students with motor disabilities as a management cycle rather than a set of static accommodations, the model clarifies why accommodations that are well designed in principle can nonetheless fail in practice if they are not embedded within a functioning cycle of planning, organisation, motivational support, and monitoring.

The findings have direct implications for the professional preparation of foreign language teachers working in inclusive settings. Teacher training that addresses only the design of adapted materials, without also addressing the organisational and managerial skills needed to implement and adjust these materials in real classroom conditions, is unlikely to produce teachers capable of sustaining effective inclusive practice over an extended period. Conversely, training that emphasizes the managerial cycle - particularly the collaborative diagnostic-planning stage and the iterative monitoring-corrective stage - equips teachers to adapt their practice as an individual student's needs or circumstances change, rather than relying on a fixed accommodation plan established once at the beginning of a course.

A further implication concerns institutional support. The model presented here assumes access to at least some collaboration with support specialists and to at least basic assistive technology; where such resources are limited, as may be the case in some Kazakhstani schools, the organizational adaptive stage of the model may need to rely more heavily on low-technology solutions such as modified response formats and flexible time allowances, while the diagnostic-planning and monitoring-corrective stages become correspondingly more dependent on the individual teacher's own observation and judgement.

The model also has limitations that should guide future research. As a theoretical synthesis, it requires empirical validation through classroom-based research examining how foreign language teachers actually enact each stage of the management cycle in practice, and what specific difficulties arise at each stage for students with differing types and degrees of motor disability. Future research should also examine students' own perspectives on the effectiveness of specific management practices, since the acceptability and dignity of an accommodation, as experienced by the student, is not always predictable from the teacher's or researcher's point of view alone.

CONCLUSION

This article has argued that supporting students with motor disabilities in inclusive foreign language education requires attention not only to what materials and tasks are adapted, but to how their educational activity is organised, supported, and monitored as an ongoing managerial process. The four-stage model proposed here - comprising diagnostic-planning, organisational-adaptive, motivational-supportive, and monitoring-corrective stages - provides a coherent framework for understanding this managerial process, together with the pedagogical conditions, individualised educational routes, adapted task formats and response modes, assistive technology integration, and collaboration with support specialists, that enable it to function effectively. Foreign language teachers who are prepared to enact this management cycle, rather than applying a fixed set of accommodations, are better positioned to ensure that students with motor disabilities can participate in English language learning on an equal footing with their peers throughout a full course of instruction.

REFERENCES

1. Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124.
2. Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.
3. CAST. (2018). *Universal design for learning guidelines (Version 2.2)*. CAST.
4. Emmer, E. T., & Evertson, C. M. (2016). *Classroom management for middle and high school teachers*. Pearson.

5. Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813-828.
6. Friend, M., & Bursuck, W. D. (2018). Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers. Pearson.
7. Kauffman, J. M., & Hallahan, D. P. (2019). Exceptional learners: An introduction to special education. Pearson.
8. Kurth, J. A., & Mastergeorge, A. M. (2010). Individual education plan goals and services for adolescents with autism: Impact of age and educational setting. *Journal of Special Education*, 44(3), 146-160.
9. Loreman, T., Deppeler, J., & Harvey, D. (2010). Inclusive education: Supporting diversity in the classroom. Routledge.
10. Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). Universal design for learning: Theory and practice. CAST.
11. Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. (2019). State programme for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025. Astana.
12. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press.
13. Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). Teaching every student in the digital age: Universal design for learning. ASCD.
14. Tomlinson, C. A. (2014). The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners. ASCD.
15. UNESCO. (2017). A guide for ensuring inclusion and equity in education. UNESCO Publishing.
16. Vygotsky, L. S. (1993). The collected works of L. S. Vygotsky: Vol. 2. The fundamentals of defectology. Plenum Press.
17. World Health Organization & World Bank. (2011). World report on disability. WHO Press.



UDC 378.147:811'243:004.9

DEVELOPING CREATIVE COMPETENCIES IN FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER

**2 курс магистранты Токтамуратов Адилет Тилеумуратович
Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.**

ABSTRACT

The accelerating digitalization of language education requires future foreign language teachers not only to operate digital tools but to generate original, pedagogically sound digital content for their learners. This article examines the process of forming digital creative competencies in future foreign language teachers as a purposeful, stage-based pedagogical process rather than a spontaneous by-product of digital exposure. Drawing on teacher competence theory, digital literacy frameworks, and stage models of skill acquisition, the article proposes a four-stage model describing how digital creative competence is progressively formed during university-based methodology training: a motivational-orientational stage, in which trainees develop awareness of

digital creativity as a professional requirement; a technological-operational stage, in which trainees acquire practical fluency with digital authoring tools; a creative-productive stage, in which trainees independently design original digital learning materials; and a reflective-corrective stage, in which trainees evaluate and refine their digital output.

The article identifies pedagogical conditions - graduated task complexity, scaffolded instructional support, and portfolio-based formative assessment - that support trainees' progression through these stages, and offers recommendations for sequencing digital creative tasks within methodology courses for future foreign language teachers.

Keywords: creative competence, competence formation, foreign language teacher training, stage model, pre-service teachers, digital pedagogy.

АННОТАЦИЯ

Стремительная цифровизация языкового образования требует от будущих учителей иностранного языка не только владения цифровыми инструментами, но и умения создавать оригинальный, педагогически обоснованный цифровой контент для своих учеников. В статье процесс формирования цифровых креативных компетенций будущих учителей иностранного языка рассматривается как целенаправленный, поэтапный педагогический процесс, а не как стихийный результат цифрового опыта. Опираясь на теорию профессиональной компетентности учителя, концепции цифровой грамотности и поэтапные модели формирования умений, в статье предложена четырёхэтапная модель, описывающая последовательное формирование цифровой креативной компетентности в ходе вузовской методической подготовки: мотивационно-ориентировочный этап, на котором у студентов формируется осознание цифрового творчества как профессионального требования; технолого-операционный этап, на котором приобретает практическое владение инструментами цифрового авторства; творческо-продуктивный этап, на котором студенты самостоятельно проектируют оригинальные цифровые учебные материалы; и рефлексивно-корректировочный этап, на котором происходит оценка и доработка созданного цифрового продукта.

В статье определены педагогические условия постепенное усложнение заданий, поэтапная методическая поддержка и портфолио-ориентированное формирующее оценивание, способствующие последовательному прохождению студентами этих этапов, а также предложены рекомендации по выстраиванию последовательности цифровых творческих заданий в методических курсах подготовки будущих учителей иностранного языка.

Ключевые слова: цифровая креативная компетентность, формирование компетентности, подготовка учителей иностранного языка, поэтапная модель, будущие учителя, цифровая педагогика.

ТҮЙІН

Тілдік білім берудің қарқынды цифрлануы болашақ шетел тілі мұғалімдерінен тек цифрлық құралдарды меңгеруді ғана емес, сонымен қатар өз оқушылары үшін түпнұсқа, педагогикалық тұрғыдан негізделген цифрлық мазмұн жасай білуді талап етеді. Мақалада болашақ шетел тілі мұғалімдерінің цифрлық креативті құзыреттіліктерін қалыптастыру процесі цифрлық тәжірибенің стихиялық нәтижесі ретінде емес, мақсатты, кезеңдік педагогикалық процесс ретінде қарастырылады. Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі теориясына, цифрлық сауаттылық тұжырымдамаларына және дағдыларды қалыптастырудың кезеңдік модельдеріне сүйене отырып, мақалада университеттік әдістемелік дайындық барысында цифрлық креативті құзыреттіліктің бірізді қалыптасуын сипаттайтын төрт кезеңді модель ұсынылады: студенттерде цифрлық шығармашылықты кәсіби талап ретінде түсіну қалыптасатын мотивациялық-бағдарлау кезеңі; цифрлық авторлық құралдарды практикалық меңгеру кезеңі болатын технологиялық-операциялық кезең; студенттердің түпнұсқа цифрлық оқу материалдарын өз бетінше жобалайтын шығармашылық-продуктивті кезең; және жасалған цифрлық өнімді бағалау мен жетілдіру жүзеге асатын рефлексивті-түзету кезеңі.

Мақалада осы кезеңдер бойынша ілгерілеуге ықпал ететін педагогикалық шарттар тапсырмалардың бірте-бірте күрделенуі, кезеңдік әдістемелік қолдау және портфолиоға негізделген қалыптастырушы бағалау — анықталып, болашақ шетел тілі мұғалімдерін дайындаудың әдістемелік курстарында цифрлық шығармашылық тапсырмалар тізбегін құру бойынша ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: цифрлық креативті құзыреттілік, құзыреттілікті қалыптастыру, шетел тілі мұғалімдерін дайындау, кезеңдік модель, болашақ мұғалімдер, цифрлық педагогика.

INTRODUCTION

Digital technology has moved from a peripheral resource to a central medium of foreign language teaching, and this shift has redefined what counts as professional competence for future teachers. It is no longer sufficient for a foreign language teacher to operate ready-made digital applications; contemporary practice increasingly expects teachers to design, adapt, and generate original digital learning materials suited to their specific learners. This capacity, referred to as digital creative competence, is not a trait that trainee teachers either possess or lack from the outset. It is a professional competence that must be formed - deliberately, gradually, and through structured pedagogical means - during university-based teacher training [1, 16].

The distinction between describing a competence and explaining how it is formed is more than terminological. A structural account of digital creative competence can specify what capacities it comprises [6, 7], but it does not by itself explain the developmental pathway through which a trainee teacher moves from technical unfamiliarity to independent, reflective digital content creation. Formation, in this sense, is a process concept: it implies a starting point, a sequence of intermediate states, and specific pedagogical conditions that move a trainee from one state to the next. Treating digital creative competence primarily as something to be formed, rather than merely defined, has direct consequences for how methodology courses should be designed and sequenced.

The relevance of this question is heightened in the Kazakhstani context, where national policy places strong emphasis on the digitalization of education and where foreign language classrooms are rapidly adopting digital tools for communication, content delivery, and assessment [13]. If future teachers are left to acquire digital creative competence informally, through unstructured exposure to technology, the resulting competence is likely to be uneven, technically oriented, and disconnected from sound pedagogical reasoning. A deliberate, stage-based approach to its formation within teacher training curricula offers a more reliable alternative.

This article pursues three aims: first, to clarify forming digital creative competence as a distinct pedagogical process rather than a static description of its components; second, to propose a stage-based model describing how this competence develops during university-based methodology training for future foreign language teachers; and third, to identify the pedagogical conditions that support trainees' progression through these stages.

METHODS

This article uses a theoretical-analytical methodology combining a review of the literature on teacher competence formation with a modelling approach appropriate to describing developmental processes. The literature review drew on three domains: stage and level models of professional skill acquisition, including general models of the progression from novice to proficient performance [4]; digital competence frameworks developed for educators, including frameworks that describe teachers' digital competence at different levels of development [6, 7, 10]; and research on the development of creative capacities through structured practice and feedback, rather than research treating creativity as a fixed disposition [3, 12].

Sources were selected for their relevance to describing developmental sequences rather than static structures, since the purpose of the review was to inform a process-oriented model rather than a componential one. The modelling procedure involved identifying recurring developmental patterns across the three literature domains - specifically, points at which digital-skill acquisition,

pedagogical-skill development [9], and creative-capacity development were each described as proceeding through comparable phases of orientation, guided practice, independent production, and evaluative refinement [17]. These recurring patterns formed the basis for the four-stage model proposed in the Results section. The model was then examined against descriptive accounts of task sequencing reported in foreign language methodology courses, in order to assess its practical plausibility and to derive recommendations for curricular application.

RESULTS

The analysis indicates that the formation of digital creative competence in future foreign language teachers can be described as proceeding through four sequential, though not strictly linear, stages.

The first stage, the motivational-orientational stage, is concerned with trainees' initial awareness of digital creativity as a professional requirement rather than an optional add-on. At this stage, trainees are introduced to examples of original digital pedagogical content, discuss the professional rationale for creating rather than merely reusing digital materials, and begin to form the motivational disposition needed to invest effort in later, more demanding stages. Without this orientational foundation, subsequent technical training tends to be perceived as a narrow skills course rather than as preparation for genuine pedagogical authorship [5].

The second stage, the technological-operational stage, involves the systematic acquisition of practical fluency with digital tools relevant to content authoring: multimedia editing applications, interactive exercise-authoring platforms, and presentation and communication technologies. At this stage, instruction is necessarily more structured and guided, since trainees require explicit demonstration and supervised practice before they can use these tools independently. The literature reviewed indicates that this stage is frequently over-emphasised in isolation, producing trainees who are technically capable but not yet able to translate that fluency into pedagogically sound original content [8].

The third stage, the creative-productive stage, is the point at which trainees move from guided technical exercises to independent design tasks: creating original digital learning materials for a specified group of learners and a specified communicative objective. This stage requires trainees to make genuine design decisions rather than complete templates, and it is here that creative-generative capacities - ideation, problem reformulation, and the generation of alternative design solutions - are most directly exercised and developed [3, 12]. Project-based digital assignments, in which trainees design a complete digital learning resource, were found to be particularly effective in supporting progression through this stage.

The fourth stage, the reflective-corrective stage, involves the critical evaluation of digital materials that trainees have created, incorporating feedback from peers, instructors, and where possible learners themselves, and the iterative revision of digital content in light of this feedback. Reflective digital portfolios, maintained over an extended period and reviewed through structured peer feedback, were found to be the most effective instrument for consolidating this stage, since they require trainees to document not only what they produced but how and why they revised it [17].

Across all four stages, three pedagogical conditions were identified as consistently supporting trainees' progression. Graduated task complexity - moving from closely guided technical exercises toward increasingly open-ended design problems - was found to prevent both the frustration associated with premature independence and the superficial engagement associated with excessive scaffolding. Scaffolded instructional support, particularly during the transition from the technological-operational to the creative-productive stage, was found to reduce the risk that trainees would default to reproducing existing templates rather than generating original content [15]. Portfolio-based formative assessment, applied continuously rather than only at the end of a course, was found to give trainees repeated opportunities to receive feedback and revise their work, which is a defining feature of the reflective-corrective stage [17].

DISCUSSION

The stage-based model proposed here complements existing structural accounts of digital creative competence, which typically describe the competence as a composite of technological, pedagogical, creative, and reflective components [9, 14]. Such structural accounts clarify what the competence consists of, but they do not on their own specify how a trainee teacher moves from lacking these capacities to possessing them in an integrated form. The model proposed in this article addresses that gap by describing formation as a developmental sequence with identifiable transition points, each associated with characteristic pedagogical needs and risks.

This process-oriented perspective has direct implications for the sequencing of methodology courses. Courses that introduce independent design tasks before trainees have developed sufficient technological fluency risk producing frustration and reliance on superficial solutions, while courses that remain at the technological-operational stage for too long risk producing technically competent trainees who default to reusing existing materials rather than generating original content when they enter the classroom. The findings suggest that curricula should be deliberately structured to move trainees through all four stages within a single course or sequence of courses, rather than concentrating disproportionately on technical training alone [1, 11].

A further implication concerns assessment design. If digital creative competence is understood as something formed through a staged process, assessment should track trainees' progression through the stages - for example, by assessing motivational engagement and orientation early in a course, technical fluency at an intermediate point, and independent creative production and reflective revision toward its conclusion - rather than applying a single, undifferentiated assessment criterion at the end of the course alone [2, 10].

The model has limitations that should guide further research. As a theoretical synthesis, it requires empirical validation through longitudinal or repeated-measures research that tracks individual trainees as they move through the proposed stages, in order to confirm whether the sequence holds consistently across different trainee populations and whether some trainees move through the stages in a different order or at markedly different rates [4]. Future research should also examine how digital creative competence, once formed during pre-service training, is sustained or attenuated once teachers enter independent classroom practice, and what forms of continued professional support are needed to prevent its decline.

CONCLUSION

This article has argued that digital creative competence in future foreign language teachers should be understood not only in terms of what it consists of, but in terms of how it is formed. The four-stage model proposed here - comprising motivational-orientational, technological-operational, creative-productive, and reflective-corrective stages - offers a developmental account of this formation process, together with pedagogical conditions, graduated task complexity, scaffolded support, and portfolio-based formative assessment, that support trainees' progression through it. Methodology courses that are deliberately sequenced around these stages, rather than concentrating on technical training in isolation, are better positioned to produce graduates capable of independently designing original, pedagogically sound digital learning experiences over the course of their teaching careers.

REFERENCES

1. Beetham, H., & Sharpe, R. (2013). *Rethinking pedagogy for a digital age: Designing for 21st century learning*. Routledge.
2. Council of Europe. (2018). *Common European framework of reference for languages: Companion volume*. Council of Europe Publishing.
3. Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. Harper Collins.

4. Dreyfus, S. E. (2004). The five-stage model of adult skill acquisition. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 24(3), 177-181.
5. Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255-284.
6. European Commission. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union.
7. Ferrari, A. (2013). DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe. Publications Office of the European Union.
8. Kirschner, P. A., & De Bruyckere, P. (2017). The myths of the digital native and the multitasker. *Teaching and Teacher Education*, 67, 135-142.
9. Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.
10. Redecker, C. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union.
11. Richards, J. C. (2015). *Key issues in language teaching*. Cambridge University Press.
12. Runco, M. A. (2014). *Creativity: Theories and themes: Research, development, and practice*. Academic Press.
13. Selwyn, N. (2016). *Education and technology: Key issues and debates*. Bloomsbury Academic.
14. Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
15. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
16. Warschauer, M. (2011). *Learning in the cloud: How (and why) to transform schools with digital media*. Teachers College Press.
17. Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70.



ӘОЖ 796.012.468 (574)

**ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА БІЛІМДІ ЖЕТІЛДІРУ ҮШІН
ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ АЛУ ЖҮЙЕСІ**

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университеті,
Астана қаласы
Сейдуалы Жұмабек Төребекұлы
аға оқытушы, қауымдастырылған профессор м.а.

Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз Университеті
Уразова Гульмира Муратбековна, сеньор-лектор, магистр
<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0009-1136-1833&justRegistered=true>

Түйіндеме: Мақалада жоғары оқу орындарында білімді жетілдіру үшін үздіксіз білім алу жүйесі әлемдік сапа дәрежесі мен инновациялық білім беруге негізделген жаңа үлгідегі интеллектуалды мектептердің мақсаты экономикалық және әлеуметтік өмірдің барлық саласына бәсекеге қабілетті болашақ кадрларын тәрбиелеу болып табылады. Мемлекеттің интеллектуалды әлеуетінің негізі, бәсекеге қабілеттілігінің басты көрсеткіші сапалы білім, сындарлы ғылым.

Жоғары оқу орындары жүйесі еліміздегі білікті кадрларды қалыптастыратын және еліміздің интеллектуалды әлеуетін дамытатын орта. Әлемдік өркениет шоғырында ат төбеліндей ең дамыған отыз елдің қатарына ұмтылған тәуелсіз еліміздің бағдарға алған шоқ жұлдызы білім, ғылым және инновация.

Түйін сөздер: жоғары оқу орыны, білім алу жүйесі, инновация, тәрбиелеу, бәсекеге қабілеттілік, ғылым.

Резюме: в статье подчеркивается, что для совершенствования образования в высших учебных заведениях система непрерывного образования основана на мировом уровне качества и инновационном образовании, целью Интеллектуальных школ нового типа является воспитание конкурентоспособных будущих кадров во всех сферах экономической и социальной жизни. Основой интеллектуального потенциала государства, главным показателем конкурентоспособности является качественное образование, конструктивная наука. Система вузов-это среда в стране, которая формирует квалифицированные кадры и развивает интеллектуальный потенциал страны. В центре мировой цивилизации-образование, наука и инновации, ориентированная на независимую страну, стремящуюся войти в тридцатку самых развитых стран, таких как конные бои.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, система образования, инновации, воспитание, конкурентоспособность, наука.

Summary: the article emphasizes that in order to improve education in higher education institutions, the system of continuing education is based on world-class quality and innovative education, the purpose of Intellectual schools of a new type is to educate competitive future personnel in all spheres of economic and social life. The basis of the intellectual potential of the state, the main indicator of competitiveness is high-quality education, constructive science. The university system is an environment in the country that generates qualified personnel and develops the intellectual potential of the country. Education, science and innovation are at the center of world civilization, focused on an independent country striving to enter the top thirty most developed countries, such as horse fighting.

Keywords: higher education institution, education system, innovation, education, competitiveness, science.

Тақырыптың өзектілігі: Қандай мамандықты даярламайық, оның негізгі көзі - мектепте берілетін білім сапасы. Білімнің барлық жүйесінің сапасын көтеру үшін облыстардағы мұғалімдер даярлайтын педагогикалық институттарда берілетін білімнің стандарттары бірдей болу үшін олардың өзін тарихи қалыптасқан, кадрлары жетілген ұлттық педагогикалық университетке топтастыру керек. Сонда ғана әлемдік деңгейдің сұранысына сай келетін ұрпақтарды даярлай аламыз.

Жоғары оқу орындарының санын көбейткеннен гөрі, оны бітіретін мамандардың сапасын жақсартқан абзал. Ол үшін ғылымға қабілетті, ой-өрісі дамыған, ынталы, мектепте жүргеннен-ақ соған түсуді армандаған жастарды тарту.

Зерттеудің мақсаты: Тәуелсіздік алған жылдардан бері, қазіргі нарық заманында сапалы білім беру мәселесіне көңіл бөлініп жүр. Классикалық үлгідегі білім жүйесі жаңа инновацияға бағдарланған модельге ауыстырылуда. Болон конвенциясына қол қойғаннан кейін Қазақстанның жоғары оқу орындары білім беру жүйесіне айтарлықтай жаңа өзгерістер енді. Қазір бізде үш сатылы білім алу жүйесі, яғни бакалавр-магистратура-докторантура жүзеге асырылуда.

Зерттеудің нәтижесі: Бізде кеңестік дәуірде қалыптасып калған жоғары оқу орындары жүйелеріндегі кейбір керекті маман даярлауда кеткен қателіктер, біржақтылық экономиканы дамытуда айқын байқалған еді. Сол кездегі мамандар даярлауға қойылатын талаптар ескіріп, егемен ел болғалы Батыс елдеріндегі қалыптасқан жаңа жүйені қабылдауға тура келді. Соның бірі - тестілеу.

Тест тапсырмалары білім алушының тек механикалық тұрғыда ойлануымен ғана шектеліп, оның шығармашылық ойлау қабілетін төмендетеді. Тестілеу шығармашылық

ойлауды әлсірететін себеб болып отыр. Логикалық ойланатын тапсырмалардың санын көбейту керек, сонда ғана оның сапасы артатын болады. Тек қорытынды тестілеу формасын қалдыру керек.

Жоғары білім алу тек қабілеті жоғары, дарынды, ғылымға бейімі бар ізденушілерге ғана тән болуы тиіс.

Жоғары оқу орындарында білімді жетілдіру үшін үздіксіз білім алу жүйесі ұсынылады. Дүниежүзілік аренада бәсекеге қабілетті зияткерлік қоғам құру үшін білімді жүйелі түрде, ұдайы жетілдіріп тұру қажет. Ол үшін білікті жетілдіру курстарын, ғылыми іссапарларды көбірек ұйымдастырған жөн. Қазақстанда әлемнің басқа жоғары оқу орындарында бәсекеге түсе алатын маман даярлау үшін бірыңғай білім беру кеңістігін құру қажет. Бұл жүйені қамтамасыз ету үшін студенттердің оқу кәсіби шеберлігін анықтайтын жеке оқу траектурасын қалыптастырсақ, бұл бізге әртүрлі пәндерді таңдау және дайындау уақыты жағынан ұтымды болар еді.

Жоғары оқу орындарындағы профессор-оқытушылар құрамының ғылыми атағы барларын кредиттік жүйеге сәйкес қайта даярлау курстарынан өткізіп, ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуге тарту қажет. Студенттердің өз бетімен орындайтын өзіндік жұмыстарының сапасын жетілдіретін жоғары деңгейлі тапсырмалар құрастыру керек. Профессор-оқытушылар құрамының шеберлік сатысын шығармашылық іздену қабілеттерін, интеллектуалды әлеуетін жоғарғы деңгейде сәйкестендіру қажет.

Қазіргі нарық заманында бәсекеге қабілетті, интеллектуалды, ғылымға бейімі бар, ел экономикасын жоғары дәрежеге көтеретін, көкірегі ояу, рухы биік, патриоттық сезімі жоғары, ұлт-жанды кадрлар дайындау ел алдында тұрған ең көкейкесті мәселелердің бірі.

Жоғары оқу орындарының басшылары мамандар даярлау ісінде экономика дамуының қажеттілігі керек етіп отырған, жаңа әлемдік бағыттағы бәсекелестікке сай келетін кадрларға көңіл бөлуі керек. Басшының міндеті тек қана сол университеттің оқу жүйесін ұйымдастыру ғана емес, соған түскен жастардың мамандығына сай дұрыс білім алуына жағдай жасалынуы қажет. Әрине, бұл бағыт әлі де шешімі табылмаған, міндеті мен мақсаты, құрылымын жете түсіне бермейтін мәселелерді туғызуда.

Біздегі қазіргі көзқарастың барлық салада етек алуына байланысты бұрын даярланған мамандардың жаңа инновациялық технологияларды игеруі үшін орта кәсіптік жүйені дамытқан жөн. Ол біздің ғылымға баруымыз, сапалы өндіріс орындарының тетігін табуымыз үшін өте қажетті.

Жанартылған орта білім беру мазмұнын сапалы және тиімді түрде жүзеге асыру мұғалімнің кәсіби шеберлігіне тікелей байланысты. Осы орайда ұстаздың өз пәнін жетік білуі оқушылардың бойында командада жұмыс істей білу, технологияларды қолдану, басқа адамдардың пікірімен санаса отырып, ынтымақтастық құру сияқты болашақ маман болуға қажетті дағдыларды дамытуға мүмкіндік беретін педагогикалық қабілетімен нығая түседі. Мұғалімнің кәсіби шеберлігі оқушының мектепте ғана емес, өмірде де табысты болуына ықпал етеді.

Әлемдегі озық мектептердің білім беру жүйелерін талдай келе, ол тіпті білім беру жүйесі жақсы болса да, оқудың алғашқы жылдары біліктілігі сәйкес келмейтін мұғалімдерге тап болған оқушылар жетістікке қол жеткізе алмаған, содан кейінгі жылдары да олардың сол олқылықты жоюға мүмкіндігі жетпей жататынын атап көрсеткен.

Сондықтан мектеп мұғалімінің оқыту сапасын арттыруды басты орынға қоюы өте маңызды. Осы тұрғыдан алғанда мұғалімдердің кәсіби біліктілігін арттыру екі аспектіге шоғырланған: оқыту әдістемесі мен технологиялары, пәннің мазмұны мен бағалау жүйесі. Бұл ретте кәсіби даму формалды біліктілікті арттыру аясынан (бес жылда бір рет) шығып, үздіксіз оқуды көздейтін, тәжірибемен және тәлімгерлікпен бірге жүретін әлде қайда кең және икемді болғаны абзал.

Жалпы орта білім беретін мектеп мұғалімдерімен жұмыс 2012 жылы «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығында алғашқы педагогтер деңгейлі бағдарлама бойынша оқудан өткенде басталды. Бағдарлама мазмұны метапәндік

сипатта және де пән мазмұны мен оны оқытуды ұйымдастырудың әдіснамалық және тұжырымдамалық тәсілдерін ескере отырып құрылған. Бұл тәсілдер орта білім берудің жаңа стандарттарына және пән бойынша жаңартылған білім беру бағдарламаларына негіз болған.

Сол кезден бастап курс барысында мұғалімдер жаңартылған білім беру бағдарламасын жүзеге асырудың негізгі кілті болып табылатын оқу мен оқыту үдерісін ұйымдастырудағы құндылықтарға бағдарланған, іс-әрекеттік, жеке тұлғаға бағдарланған, сараланған оқыту әдістерімен таныса бастады.

2016 жылы «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы педагогтердің кәсіби біліктілігін арттырудың жаңа түрін құрып, мектептерге енгізе бастады. Ол үздіксіз үдеріс сипатында жүріп, төмендегі мәселелерді қамтыды:

Мектептен тыс оқу, пән мазмұны және бағалау жүйесі бойынша, бұл оқу жаңартылған білім беру мазмұны бойынша жұмыс істеу үшін мұғалімдерге қажетті кәсіби дағды мен құзыреттіліктерді дамытуға бағытталған. Біліктілікті арттыру бағдарламасының мазмұны тыңдаушылардың жаңартылған оқу бағдарламасымен және жоспарлармен, бағалау критерийлерімен және әдістерімен, оқыту мен оқудағы жаңа әдістермен танысуын қамтиды;

Мектепшілік оқу, оқыту әдістемесі мен технологиялары бойынша, яғни бұл мектептің барлық мұғалімдерінің кәсіби біліктілігін жетілдірудің ең тиімді және қолжетімді әдісі болып табылады. Жаңартылған білім беру мазмұнын енгізу кезеңінде кәсіби біліктілікті арттыру жүйесі мектепке мейлінше жақын болуы керек және бұл педагогтердің үздіксіз кәсіби дамуына қол жеткізуге мүмкіндік береді;

Мектепшілік оқудың тағы бір тиімді түрі - тәлімгерлік. Тәжірибелі ұстаздар әріптестеріне тірек бола алады: олар тәжірибесі аздау мұғалімдермен тәжірибе алмасады, сабақты бақылағаннан кейін өз ойларымен бөліседі, әріптестеріне өз тәжірибесін ұғынып, оны жақсартуға және жеке кәсіби даму бағытын құруға көмектеседі. Осы орайда айта кететін мәселе - тәлімгер әріптесінің жұмысын бағаламайды, оларға қолдау көрсетеді.

Өлемдегі ең үздік білім беру жүйелерінде әріптестеріне тәлімгерлік етуге көбірек уақыт бөлу үшін оқыту тәжірибесінде жақсы нәтижеге қол жеткізген мұғалімдердің оқу жүктемесі азайтылады. Белгілі бір уақыт өткен соң осы мұғалім-тәлімгерлерден мектеп басшысы таңдалады.

Онлайн оқу - бұл өз бетінше білім алудың анағұрлым ыңғайлы түрі, яғни пән және бағалау жүйесі бойынша тегін вебинарлар мен онлайн-семинарлар, сол сияқты «НЗМ» ДББҰ-ның sk.nis.edu.kz тұғырнамасындағы жүйелік-әдістемелік кешеннің және ПШО-ның www.cpm.kz әдістемелік кітапханасының тегін ресурстары.

Жүйелік-әдістемелік кешеннің «Сабақ жоспарлау» (әр сабақ бойынша қысқа мерзімді жоспар, таныстырылым, оқылатын тақырып бойынша дыбыстық және бейнежазбалар, оқушыларға арналған үлестірме материалдар, өзін-өзі бағалау және өзара бағалау парақтары ұсынылған, «Оқу-әдістемелік кешен» - оқулықтардың электронды нұсқалары, мұғалімге арналған нұсқаулық, оқушыларға арналған жұмыс дәптері енгізілген, «Пікірталас алаңы» - онлайн форум аясында тәжірибе алмасуға және идеяларды талқылауға мүмкіндік береді және тағы сол сияқты бөлімдерден тұрады.

Осылайша, педагогтердің кәсіби біліктілігін арттыру жүйесі бір арнағатоғысады - мұғалім жаңартылған білім беру мазмұнын жүзеге асыруға қажетті барлық біліммен және дағдылармен, түсінікті ресурстармен қамтамасыз етіліп, оған үнемі әдістемелік қолдау көрсетілуі қажет. Жаңартылған білім мазмұнын енгізу үдерісінде табысқа жетудің жалғыз жолы - мұғалімдердің күнделікті жұмысын тұрақты түрде жақсартып отыруға қол жеткізу. Бұл үшін педагогтердің кәсіби дамуына уақыт арнап, күш-қуат, әдістемелік ресурс жұмсау қажеттігі түсінікті.

Қазіргі кезде жаңашыл мұғалім ретінде даму уақыт талабы. Жаңашыл ұстаз ретінде көрініп, заман ағымына сай шәкірттерге мемлекеттік тілді меңгертетін тіл маманы болу үшін жаңа әдістер қолданудың тиімділігі өте зор. ХХІ ғасыр ұстазы бүгінгі күн талабына сай жан-жақты дамыған, терең біліммен қаруланған оқушы тұлғасын сомдау үшін өзі де шеберліктің шыңынан көрінуі тиіс. Қазіргі таңда оқу үрдісінде қазақ тілін оқытуда сан алуан жаңа әдіс-

тәсілдер сапалы білім беруде үлкен рөлетқарады. Оқушыларға заман талабына сай сапалы, тиянақты білім беру - мұғалім алдындағы үлкен міндет.

Оқытудың жаңа педагогикалық технологияларын сабаққа енгізу бүгінгі таңда әрбір ұстаздың басты мақсаты болуы шарт. Себебі, елімізге заман талабына сай ойлай алатын, шұғыл шешімдер қабылдай білетін, белсенді, шығармашыл азаматтар қажет. Сабақта тек білімділік мақсаттарды шешіп қоймай, балалардың жеке бастарының қасиеттерін, қабілеттерін дамытудың жолдарын қарастыруда дәстүрлі оқыту мен дамыта оқытудың айырмашылығын салыстыру кестесі арқылы көрсетуге болады. Мұғалім бұл жүйемен жұмыс жасағанда, үнемі оқушы санасында болып жатқан өзгерістерді бақылап, оның дамуын жан-жақты зерттей отырып, өз сабақтарын соған сай өзгертіп отыруы тиіс.

Жаңа заман мұғалімі өз бойындағы барлық жақсы қасиеттерді оқушыларға білім беру мен тәрбиелеуде үйлестіре отырып дарытуы керек. Өз ойларын еркін жеткізе алатын, алған білімдерін өмірде қолдана алатын оқушыларды жетілдіру - ұстаз қолында. Осы мақсаттарға жету үшін әрі қарай жұмыс істеу, шебер мұғалім болу әр педагогтың өзіне байланысты.

Бүгінгі заманның басты ерекшелігі, еліміздегі білім әлемін биікке көтеру болып тұр. Білімі мықты елдің ұрпағы білікті болып, Отанның тұтқасына айналып, тұтас әлемді зерделей алатынын өркениетті елдердің өрелі тірлігінен көрініп отыр. Сондай биікке көтерілу жолында еліміз өзіндік қимыл-қаракетін жасау үстінде. Ниет еткені білім сапасын арттыру, дамыған елдердің қатарына қосылу. Бұл жолда ұлттық ерекшеліктерімізді сақтай отырып, саналы түрде әр істі сараптай алсақ, ХХІ ғасыр бәсекесінде ұтылмаймыз.

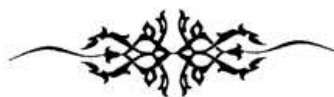
Биыл еліміз бойынша жаңа бағдарлама қабылданды. Ол 2016-2019 жылдар ішінде білім беруді және ғылымды өрістетуге арналып отыр. Оны мүлтіксіз жүзеге асыру ісі жүргізілу үстінде. Ақиқатына келсек, тәуелсіздік жылдары білім мен ғылым саласында реформалар аз болған жоқ.

Назарбаев зияткерлік мектептерінің үлгісін бірте-бірте енгізіп білімді бағалаудың жаңа жүйесін қалыптастыру жайы еді. Шынында оқу желісін әлемдік деңгейге көтеру ісінде Назарбаев зияткерлік мектептеріндегі оң өзгерістер үйренуге тұрарлық. Тек бұл әдемі істі әсірелеп жібермей, ретімен жүргізсек, ел білімінің еңсесі бүгінгіден де биіктей берері сөзсіз.

Қорытынды: Мемлекетімізде жоғары оқу орындарының саны 131-ді құраса, соның 9-ы ұлттық университеттер санатында. Онда оқитын студенттерге мемлекетіміздің әр жыл сайын арнайы гранттар бөліп келеді. Дегенмен, жоғары білімнің негізін ақылы оқу құрап отырғанын бүгін қала алмасaq керек. Ал әр жыл сайын қолдарына диплом алған жастардың жұмысқа орналасу мәселесі алдымызды орай беретіні де ақиқат. Білім және ғылым министрлігінің мәліметі бойынша, елімізде жоғары оқу орындарын бітіргендердің 50 пайызы ғана алған мамандықтары бойынша еңбек етеді. Елімізде тек педагог қадырларын даярлайтын 89 жоғары оқу орындары, оның 33-і мемлекеттік, 56-сы жекеменшік. Жыл сайын осы оқу орындарын бітірген 30 мыңнан аса түлектің тек 10 мыңнан асасы ғана мектепке мұғалім болады. Интеллектуалды ұлт жобасының тұғырлы басым бағыттарының бірі еліміздің ғылыми әлеуметін арттыру және ғылымды дамыту болып табылады. Соңғы жылдарда еліміздегі ғылымның терең тоқырауға ұшырағаны, ащы да болса ақиқат.

Әдебиеттер тізімі:

1. Т.С. Сабилов Педагогика институттарында оқу-тәрбие процесін жетілдіру. Алматы «Мектеп» 1985ж.
2. А.Меңжанова. Педагогикалық пәндерді оқыту әдістемесі. Алматы 1996ж.
3. К.Өстеміров., Н.Шәметов., И.Васильев. Кәсіптік педагогика. Алматы. 2006ж.
4. Зинаш Байжанова. Жалпы педагогика. «Таймас» баспа үйі. Алматы. 2008ж.
5. Ш.Х.Құрманалина., Б.Ш.Мұқанова., Ә.У.Ғалымова., Р.К.Ильясова. Педагогика. Оқулық. «Фолиант» Астана. 2007ж.
6. Әбиев Ж.Ә., Бабаев С.Б., Құдиярова А.М. Педагогика. «Дарын» Алматы. 2004ж.



ӘОЖ 796.012.468 (574)

ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ МАМАНДЫҒЫНЫҢ НЕГІЗГІ МІНДЕТТЕРІ

Сейдуалы Жұмабек Төребекұлы

аға оқытушы, қауымдастырылған профессор м.а.

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университеті,

Астана қаласы

Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз Университеті

Уразова Гульмира Муратбековна, сеньор-лектор, магистр

<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0009-1136-1833&justRegistered=true>

Түйіндеме: Мақалада дене мәдениетіне оқытып, үйрету және тәрбиелеудің арнайы бағыттылығын жүзеге асыру, студенттердің жұмыс қабілеттілігін арттыру, сонымен бірге сабақ үлгерімін жақсарту үшін барлық құралдар мен әдістерді тиімді пайдалануға мүмкіндік береді. Сондықтан кәсіби қызметін табысты жүргізу үшін оқытушы оқу-тәрбие үдерісінің арнайы бағыттылығын анықтайтын негізгі қозғаушы күштерді ескеру қажет; шұғылданушылардың дене және психологиялық жағдайларына олардың әсер етуі қарастырылған.

Түйін сөздер: дене тәрбиесі, жүйе, білім алу жүйесі, инновация, тәрбиелеу, бағыттар, міндеттемелер, зерттеу.

Резюме: статья позволяет эффективно использовать все средства и методы для обучения, обучения и воспитания физической культуры, повышения работоспособности учащихся, а также улучшения успеваемости. Поэтому для успешного ведения профессиональной деятельности преподавателю необходимо учитывать основные движущие силы, определяющие особую направленность учебно-воспитательного процесса; предусматривается их влияние на физическое и психологическое состояние занимающихся.

Ключевые слова: физическое воспитание, система, система образования, инновации, воспитание, направления, обязательства, исследования.

Summary: the article makes it possible to effectively use all means and methods for teaching, teaching and fostering physical culture, improving students' performance, as well as improving academic performance. Therefore, for the successful conduct of professional activity, the teacher must take into account the main driving forces that determine the special orientation of the educational process; their influence on the physical and psychological state of the students is envisaged.

Keywords: physical education, system, education system, innovations, upbringing, directions, commitments, research.

Тақырыптың өзектілігі: Дене мәдениеті мен спорт бойынша оқу бағдарламасының мазмұнын таңдаудың әдістемелік негіздері оқытып, үйрету үдерісінің жалпы және арнайы міндеттерін шешумен байланысты. Бұл қандай да бір спорт түрінің ерекшелігіне байланысты оқу-тәрбие жүйесін ұйымдастыру және жүзеге асыруға дифференциалды жолмен шешу қажеттілігімен байланысты.

Дене мәдениеті мен спорттық білім жүйесінің мақсаты барлық жастағы азаматтардың оқып, үйренуге, өндірістік еңбекке және шығармашылық қызметке дене даярлығын қамтамасыз етуге жағдай жасаудан тұрады.

Зерттеудің мақсаты: Бұл мақсат дене мәдениеті мен спорттың қазіргі заманғы даму

сатысында жетілдірудің жалпы және арнайы міндеттерін шешумен жүзеге асады. Білім беру мекемелеріндегі оқытып, үйрету және тәрбиелеу үдерісінде дене мәдениеті мен спорт жүйесінің негізгі жалпы міндеттеріне мыналар жатады: оқып, үйренушілердің дене сапаларын дамыту және жетілдіру; әрбір оқып, үйренушіге дене мәдениетінің негізгі қолданбалы дағдыларын меңгерту; мақсатқа лайықтылық, батылдық және шешімшілдік, бастамашылдық және тапқырлық, табандылық және жігерлілік, ұстамдылық және байсалдылық, ұжымшылдық сезімі және өзара жолдастық көмек беру сияқты адамдық қасиеттерге тәрбиелеу; денсаулықты нығайту және ағзаны шынықтыру, қолайсыз қозғаушы күштердің және кәсіби қызмет жағдайының әсеріне орнылықты арттыру.

Зерттеудің нәтижесі: Дене мәдениеті курсының арнайы міндеттері – оқытып, үйретудің мақсаттар мен міндеттерін іске асыруға, бағыттылық оқыту бағдарламасына дене мәдениетінің барлық бөлімдерін кіргізу, олардың әрқайсысын меңгеруге оқу уақытының үйлесімді қатынасын белгілеу, оқу-тәрбие үдерісін жандандыру. Әрбір міндеттің өзінің өзгеше ерекшелігі болады. Бірінші міндет – дене мәдениеті міндеттерінің ішінде басты орынды дене сапаларын дамыту және жетілдіру алады. Төзімділікті, күшті, шапшаңдықты және әбжілдікті дамытудың жоғары деңгейінің маңызы жалпыға белгілі және көпшілік мойындаған қағида болып табылады. Қазіргі заманғы жағдайда бұл дене сапаларының маңыздылығы тек дәлелденіп қойылған жоқ, сонымен бірге адам ағзасының жалпы тұлғалық жағдайына олардың әсерінің сандық және сапалық сипаттамасы алынған.

Жоғары дене дайындығы деңгейі бар, үлкен дене жүктемелері мен жүйке-психикалық күштеудің әсері жағдайында жан-жақты дамыған адам, тәжірибе бойынша, жұмыс қабілеттілігі, қажуы, жүйке орнықтылығы көрсеткіштері бойынша басқа адамдарға қарағанда едәуір басымдықта болады.

Екінші міндет - дене мәдениетінің негізгі қолданбалы дағдыларын әрбір оқып, үйренушінің меңгеруі жүруде, жүгіруде, секіруде, өзін-өзі қорғау әдістерін орындаудағы әрекетте және қозғалу біліктілігіндегі қалыптасуды қарастырады.

Адамның қозғалыс біліктілігінің бөлшегі ретінде әдістер мен жаттығулар дене және психологиялық сапаларды дамыту және жетілдірудің тиімді құралы болып табылады. Олар экстремальды жағдайларда апаттық-құтқару құралдарын, жеңіл суға сүңгудің (водолаз) жабдықтарымен, киімімен жүзу, сүңгу және басқа судағы және су астындағы әрекеттер, күтпеген жағдайда кедір-бұдырлы, жыртылған жермен жүгіру, қарлы- борасын жағдайында қашықтықты қажет болған жағдайда шаңғымен жүріп өту сияқты арнайы дағдыларды меңгеруге негіз болады.

Суға жүзуді үйрету үдерісі ағзаның қызметтік мүмкіндіктерін арттыру, әсіресе жүрек-қан тамыры және тыныс алу жүйесінің қызметін жақсарту, денсаулықты нығайту және шынықтыру мақсатында жеке тұлғаның дене және ерік-жігер сапаларын жетілдіру үшін қолайлы мүмкіндік туғызады.

Шаңғымен жүру негізінен қысы қарлы аудандарда меңгеріледі. Қазіргі таңда кез келген ауа райында роликті шаңғылармен, роликті конькилермен шаңғымен қозғалу жаттығуларының иммитациялық мүмкіндіктерін орындауға болады.

Үшінші міндет – оқытып, үйрету және тәрбиелеу үдерісінде оқып, үйренушілердің жеке тұлғалық сапаларын қалыптастыру.

Жеке тұлға – адамның психологиялық-әлеуметтік қасиеттерінің негізгі иесі.

«Жеке тұлға» ұғымында жеке адамның қоғам құрамында болатындығы анықталатын белгілері айқындалады.

Мақсатқа ұмтылуға, батылдыққа және шешімшілдікке, бастамашылдыққа және тапқырлыққа, табандылыққа және қажырлылыққа, ұстамдылыққа және сабырлылыққа, ұжымшылдық сезіміне және өзара жолдастық көмектесуге тәрбиелеу өскелең ұрпақтың және азаматтың жеке тұлғасы сипаты мен сапаларын қалыптастырудағы маңызды міндеті болып табылады.

Жоғарыда атап көрсетілген сапаларды дене мәдениеті мен спорт құралдары арқылы дамыту және жетілдірудің іс жүзіндегі мүмкіндіктері адамдардың жеке ерекшеліктерімен алдына қойылған оқу және тәрбиелік міндеттерді шешуі есепке алынып пайдаланылатын арнайы

жаттығулар мен әдістемелік тәсілдерді шұғылдану сабақтарында орындау кезінде оларды жүйелі және мақсатты бағытта қолдану жағдайында ғана жүзеге асырылады.

Адамның өзінің даралық қасиеті (индивидуальность) қоғамдық-тарихи мәдинетті дамытудағы іс әрекет пен білім иесі ретінде әрбір адамның тіршілік қызметіндегі дара ерекшеліктері мен алдына қойған оқу және тәрбиелік міндеттерін жүзеге асырудағы өзіне тән қайталанбайтын рухани күйі мен ішкі сезімі болып табылады.

Төртінші міндет- оқу тәрбие үдерісіндегі сауықтыру бағыты. Бұл бірінші кезекте денсаулықты нығайту және ағзаны шынықтыру, қолайсыз жағдайлардың әсеріне орнықтылықты, төзімділікті арттыру және кәсіби қызметтің өзіне тән ерекшелігі болып табылады.

Бұл міндетті шешуде теория мен іс тәжірибені дене мәдениеті мен спорттың үдерісіндегі байланысы принципі өз көрінісін табады.

Кез келен спорттық міндетті шешу тек студенттің денсаулығы есебінен ғана емес, керісінше денсаулықты үнемі нығайту және ағзаны шынықтырудағы мақсатты міндеттерді орындау негізінде қамтамасыз етілуі тиіс. Жақсы денсаулық дене мәдениеті мен спортты дұрыс ұйымдастырудың басты нәтижелерінің бірі ретінде қарастырылады.

Оқу және кәсіби қызмет үдерісінде пайда болатын әртүрлі бейнедегі қолайсыз қозғаушы күштердің (факторлардың) көптігі, адам ағзасының орнықты төзімділігін арттыру шараларын талап етеді. Мұның негізі, жан-жақты дене даярлығын қажетті деңгейіне жеткізу болып табылады.

Бірқатар жағдайларда жекелеген сыртқы қолайсыз әсер етуші күштердің әсер етуіне ағзаның жоғары төзімділік көрсетуіне жетуі үшін жан-жақты дене даярлығы арнайы құралдар мен денені жаттықтыру әдістерімен толықтырылады.

Студенттің психикалық дамуының қозғаушы күші, оның қабілеттері мен қоршаған ортамен байланысу түрлерінің жеткен даму деңгейінің арасындағы үйлеспеушілік болып табылады.

Дене мәдениеті мен спорт саласындағы арнайы міндеттерді шешу жеке тұлғаның рухани және дене сапаларының қалыптасуы үшін үлкен маңызға ие. Оларды орындау спорттың қандай да бір түрі бойынша спортшыларды дайындаудың қажетті мүмкіндігі болып табылады.

Арнайы міндеттердің жекелеген (тобына) дене дамуында ауытқуы бар және дене даярлығы төмен студенттермен шұғылдану сабақтарын ұйымдастыру міндеттері арнайы қарастырылады. Бұл міндеттерді шешу оқытушыдан медицина саласы мен физиологияның жас ерекшеліктері мен морфологиясынан арнайы білімі болуын талап етеді.

Жеке тұлғаның құрылым негізі, яғни студенттің қызығушылығы мен қажеттілігі, күрделі психикалық құрылымының бағыты оның мінез – құлқын, іс әрекетін, спорттық қызығушылығын анықтайды.

Адамның оқу және кәсіби қызметі жағдайындағы және мінезіндегі мазмұндық айырмашылық дене мәдениеті мен спорттың жалпы және арнайы міндеттерін шешу қажеттілігін айқындайды. Арнайы міндеттерде дене дайындығына нақтылы, ерекше талап қою өз сипатын табады.

Арнайы міндеттерді шешу және оны жүзеге асыру жолдары студенттердің дене және психологиялық дайындықтарын дұрыс ұйымдастыруда негізді маңызы бар.

Алайда арнайы міндеттерді анықтау елеулі қиындықтар туындатады, яғни дене даярлығына қойылатын ерекше талаптың сипаты сырт көзге жиі байқалмайды.

Арнайы міндеттерді шешуге қойылатын негізгі талапты бөліп қарау үлкен қиыншылық туғызады, өйткені әрбір спорт түрі үшін оларды шешудің өзіндік ерекшелігі болады.

Студенттің психикалық дамуы – жеке тұлғаның сапалық біртіндеп дамушы өзгерісі, яғни оның барысында әртүрлі динамикамен жас ерекшелігіне қарай жаңа құрылу қалыптасады. [29;]

Студенттердің дене даярлығына қойылатын ерекше өзгешелігі бар талапты талдау негізінде дене мәдениеті мен спорттың арнайы міндеттерін анықтаудың маңызды мәселесі, студенттерді оқытып, үйрету үдерісінде барынша көп мөлшерде қажетті қозғалыс дағдылары мен дене, психологиялық, арнайы сапаларын анықтау болып табылады.

Студенттердің дене даярлығына қойылатын ерекше талап арнайы міндеттерде өз көрінісін табады.

Дене мәдениетінің құралдары мен әдістері арқылы шешілетін арнайы міндеттер мыналар болып табылады:

- оқу аудиторияларындағы аз қозғалыстағы және бір сарынды еңбек немесе сабақ кезіндегі орныққан күш түсуіне төзу қабілеттілігін қалыптастыру;
- төзімділікті, шапшаңдықты және жауап беру және әрекет реакциясының дәлдігі, кеңістікте және уақытқа бағдар жасауды дамыту және жетілдіру;
- дененің үйлесімді салмағын сүйемелдеу;
- ыстыққа, суыққа, температураның ауытқуына ағзаның төзімділігін арттыру;
- батылдықты және шешімшілдікті, ұстамдылық пен сабырлылықты, бастамашылдық пен тапқырлықты, мақсатқа ұмтылушылық пен сезім күші орнықтылығын дамыту;
- жүйке және жүрек қан-тамырлары жүйесіндегі, асқазан-ішек жолдарындағы қызметтік бұзылуды, көздің қажуын, мүсіннің ауытқуын қалпына келтіру.

Арнайы міндеттер дене мәдениетінің барлық тарауларын оқыту бағдарламасына ендіру, жекелеген тақырыптар бойынша шұғылдануға бөлінген оқу уақытының үйлесімді қатынасын белгілеу есебінен жүзеге асырылады.

Арнайы міндеттерді дұрыс анықтаудың негізді (принципті) мәні бар, өйткені бұл міндеттер оқу тәрбие үдерісінің мазмұны мен бағытына елеулі әсер етеді.

Арнайы міндеттердің сипаттамасы спорт түрінің ерекшеліктерін сапалы ұғынуға қажеттілікпен, олардың әрқайсысының оқытудың мақсаттары мен міндеттеріне қоятын талаптарына байланысты болады.

Мектептерде және кәсіби орта білім беру мекемелерінде мамандық (профиль) бойынша оқыту ендірілуімен байланысты оқу үдерісін тиімді арттыратын, оған дараландыру мүмкіндіктерін туғызатын, оқушыларды дайындаудың дифференциялау бағдарламасы дайындалуда.

Дене мәдениетін жетілдірудің маңызды бағыты спорт мектептерінде, мамандандырылған спорт залдарында, спорт үйірмелері сияқты қосымша білім беру жүйелерінде оқытып, үйрету үдерісін даралау болып табылады, яғни олардың әрқайсысында әртүрлі спорт түрлерінің ерекшеліктерін есепке алатын күрделі бөліктерімен (дифференциял) оқу бағдарламалары болады.

Бұдан басқа, бөліктермен үйрету және даралау негізінде дене мәдениеті мен спорт бойынша оқытып, үйретуде оқу бағдарламасын қалыптастыру шұғылданушыларға биологиялық, ауа райы географиялық және әлеуметтік қозғаушы күштердің әсерлерін есепке алып жүзеге асырылады. Сонымен бірге, бұл қозғаушы күштер оқытып, үйретудің спецификалық міндеттерін анықтап, іске асыруға елеулі әсерін тигізеді.

Оқытып, үйретудің мазмұны, сипаты, жағдайы және студенттерді даярлаудың өзіндік ерекшеліктері болады, яғни оларды оқытып, үйретудің және тәрбиелеудің арнайы бағытын анықтайды. Студенттерді арнайы бағытпен дайындау дегеніміз, қандай да бір спорттың түріне жалпы және жекелеген бейімделу міндеттерін шешудің ең жақсы дәрежесін қамтамасыз ететін дене мәдениетін оқытып, үйретудің және тәрбиелеудің формалары мен әдістерін, жүйелі құралдарын іріктеу, таңдау және іс жүзінде қолдану болып табылады.

Қазіргі өскелең өмір талабы жағдайында дене мәдениетіне оқытып, үйрету және тәрбиелеудің арнайы бағыты жайлы мәселелер үлкен теориялық және тәжірибелік маңызға ие болуда.

Ғылыми зерттеу жұмыстарының нәтижелері мен тәжірибе көрсеткендей студенттерді дене мәдениетіне оқытып, үйрету мен тәрбиелеудің арнайы бағытын анықтайтын қозғаушы күштер мыналар болып табылады:

- білім беру үдерісі жүргізілетін орындағы жағдай;
- оқу барысындағы дене жүктемесінің және жүйке-психикалық күштенудің мөлшері мен сипаты;
- ЖОО-дағы оқытудың сапасы және оның студенттердің дене және психикалық

жағдайларына әсер етуі;

- оқу топтарын жүйелеп, құру ерекшеліктері;
- кейбір жекелеген ерекшеліктері (білім, біліктілік және дағдыларды меңгеруге ынталану дәрежесі; оқу-спорттық базаның ұзақтығы және бытыраңқы, бөлек-бөлек орналасуымен байланысты және т.б.).

Студенттер күнделікті өздерінің уақыттарының негізгі бөлігін аудиторияларда, спорт ғимараттарында, яғни дымқылдық немесе құрғақтық көрсеткіштер жоғары, ауасы ластанған жерде жаттығумен шұғылдану кезіндегі ұзақ күштену жағдайында өткізеді.

Ағзаға елеулі әсер етуші тітіркендіргіштердің саны, жүктемелер сипаты, оларды жою үшін арнайы шаралар кешенінің әсерімен өзгеруі мүмкін. Мысалы, егер қажу, шаршау, жүйке-психикалық күштенуі пайда болса жеткіліксіз дене белсенділігін қалпына келтіретін, нашар сезім күйін түсіретін, жұмыс қабілеттілігін тез орнына келтіретін және көңіл-күйін көтеретін жаттығулар орындалады. Мұндай оқу бағдарламасында белгіленбеген жаттығулар спорт ойындары, қызмет түрі бойынша қызықты, күлкілі жарыстар түрінде өткізілуі мүмкін.

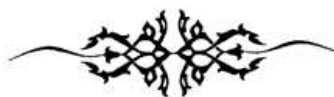
Дене тәрбиесінің маңызды міндеттерінің бірі әрбір шұғылданушыны дене жаттығуларын орындауға қызықтыру болып табылады. Мұнда оқытушының біліктілігіне, қабілеттілігіне және тәжірибелілігіне, оқу орнының материалдық-техникалық және оқу-спорттық базасына, санитарлық-гигиеналық жағдайына, сабақ өтілетін орынның спорт құрал-жабдықтарымен және спорт қондырғыларымен жарақтандырылуына көп дәрежеде байланысты.

Оқу тобының ұжымын ереже бойынша бірдей жастағы шұғылданушылар құрайды. Оқытып, үйрету барысында әрбір шұғылданушының спецификалық ерекшеліктері ескеріледі, спорттық құрал-жабдығынсыз және спорт қондырғыларынсыз да орындалуы мүмкін әртүрлі жаттығулар, әдістер мен әрекеттер меңгеріледі. Студенттердің даярлық деңгейі неғұрлым жоғары болса, солғұрлым оқытып, үйрету құралдары мен әдістері де әртүрлі және күрделірек болады.

Қорытынды: Оқытып, үйретудің арнайы бағытын анықтайтын қозғаушы күштер оқу-тәрбие үдерісінің мазмұнына және сипатымен өзара тығыз байланыста. Әрбір оқытушының барынша маңызды міндеті-студенттердің дене тәрбиесінде бұл қозғаушы күштердің барлығы жан-жақты талдануы және есепке алынуы мүмкін. Дене мәдениетіне оқытып, үйрету және тәрбиелеудің арнайы бағыттылығын жүзеге асыру, студенттердің жұмыс қабілеттілігін арттыру, сонымен бірге сабақ үлгерімін жақсарту үшін барлық құралдар мен әдістерді тиімді пайдалануға мүмкіндік береді. Сондықтан кәсіби қызметін табысты жүргізу үшін оқытушы оқу-тәрбие үдерісінің арнайы бағыттылығын анықтайтын негізгі қозғаушы күштерді ескеру қажет; шұғылданушылардың дене және психологиялық жағдайларына олардың әсер етуі; дене мәдениетіне оқытып, үйретудің барынша тиімді құралдары мен әдістерін пайдалану. Дене мәдениетіне оқытып, үйрету мен тәрбиелеудің арнайы бағыттылығының міндеттерін шешу студенттермен жұмыс жүргізуде оқытушыдан (жаттықтырушы) кәсіби шығармашылық ізденіс және жоғары педагогикалық шеберлікті және арнайы дайындық деңгейін талап етеді.

Әдебиеттер тізімі:

1. Еркін Уақбаев. Дене тәрбиесінің негіздері. Алматы «Санат» 2000ж.
2. Е.Ш. Шоңов, Н.О. Байзакова, Қ.Ж. Омаров, А.Ж..Жұмабеков. Дене тәрбиесі сабағында қолданылатын қысқаша терминдік сөздер. Әдістемелік нұсқау. Тараз 2001ж.
3. Тәникеев М, Асарбаев А. Қазақстандағы дене шынықтыру мен спорт тарихы. Оқу құралы. Алматы. 2002ж.
4. М.Н. Кошаев. Дене тәрбиесінің әлеуметтік- экономикалық тиімділігін Алматы 2002ж.
5. С.Ш. Әбенбаев Тәрбие теориясы мен әдістемесі (оқу құралы) Алматы «Дарын» 2004ж.
6. Т.Баимбетов. Дене шынықтыру сабақтарындағы жалпыдамытушы жаттығулар және терминология . Әдістемелік құрал. Алматы. «Қазақ университеті» 2006ж
7. Р.Р.Аманбаев. Спорт теориясы мен әдістемесінің жалпы негіздері.(оқу құралы) Алматы 2006ж. ҚС ж ТА.



ӨОЖ 796.012.468 (574)

ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ САБАҚТАРЫНДАҒЫ ҚҰРАЛДАР МЕН ӘДІСТЕР МАЗМҰНЫ

Сейдуалы Жұмабек Төребекұлы

аға оқытушы, қауымдастырылған профессор м.а.

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университеті,

Астана қаласы

Шерхан Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз Университеті

Уразова Гульмира Муратбековна, сеньор-лектор, магистр

<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0009-1136-1833&justRegistered=true>

Түйіндеме: Мақалада дене тәрбиесі сабақтарындағы құралдары, үйрету және тәрбиелеудің арнайы бағыттылығын жүзеге асыру, студенттердің жұмыс қабілеттілігін арттыру, сонымен бірге сабақ үлгерімін жақсарту үшін барлық құралдар мен әдістерді тиімді пайдалануға мүмкіндік береді. Сондықтан кәсіби қызметін табысты жүргізу үшін оқытушы оқу-тәрбие үдерісінің арнайы бағыттылығын анықтайтын негізгі қозғаушы күштерді ескеру қажет; шұғылданушылардың дене және психологиялық жағдайларына олардың әсер етуі мен әдістер мазмұны қарастырылған.

Түйін сөздер: спорт жаттығулар, ойындар, шаралар, құралдар, әдістер, білім алу жүйесі, тәрбиелеу, міндеттеме, сабақтар.

Резюме: статья позволяет эффективно использовать все средства и методы на уроках физической культуры, для реализации специальной направленности обучения и воспитания, повышения работоспособности учащихся, а также для улучшения успеваемости. Поэтому для успешного ведения профессиональной деятельности преподавателю необходимо учитывать основные движущие силы, определяющие особую направленность учебно-воспитательного процесса; содержание методов и их влияние на физическое и психологическое состояние занимающихся.

Ключевые слова: спорт упражнения, игры, мероприятия, средства, методы, система обучения, воспитание, приверженность, занятия.

Summary: the article makes it possible to effectively use all means and methods in physical education lessons, to implement a special focus on teaching and upbringing, to improve students' performance, as well as to improve academic performance. Therefore, for the successful conduct of professional activity, the teacher must take into account the main driving forces that determine the special orientation of the educational process; the content of methods and their impact on the physical and psychological state of students.

Keywords: sports, exercises, games, activities, means, methods, learning system, upbringing, commitment, classes.

Тақырыптың өзектілігі: Құралдар тек сабақ барысында қолданылып, оның міндеттерін орындауға бағытталған, оқытушы мен оқушының іс-әрекет қимылдарымен олардың түрлерін атаймыз. Әдіс-бұл нақты тапсырмаларды орындау үшін қолданылатын амалдардың қосындысы. Дене тәрбиесі сабақтары тапсырмаларын орындаудың құралдары мен әдістеріне дене жаттығулары мен түрлі ақпарат түрлері жатады. Дене тәрбиесі сабақтарының құралдары мен әдістері ажырамас бірлікте болады.

Барлық жаттығулар қозғалыс құрылымы бойынша айналымдық және айналымдық емес болып бөлінеді. Айналымдық деп, белгілі бір қимыл топтамасы барлық іс-әрекет барысында дерлік түгелдей қайталанып отыратын дене жаттығуларын айтамыз (мысалы, жүгіру, жүру, жүзу, ескек елу, шаңғы тебу, коньки тебу). Айналымдық емес деп қимыл түрлері қайталанбайтын дене жаттығуларын айтамыз (секіру, лақтыру бокс, күрес, ойындар, семсерлесу, т.б.). Аталған әр бөлімдер топтар мен шағын топтарға бөлінеді

Зерттеудің мақсаты: Бұдан бұрын да айтылғандай дене жаттығуларын негізгі төрт топқа бөлеміз: 1) спорт жаттығулары; 2) гимнастикалық жаттығулар; 3) ойындар; 4) туристік шаралар. Спорт жаттығулары, бұл – дене дайындығы дәрежесімен, қимыл өнерін меңгеруімен, психиканың кей жақтарын дамытумен жарыс пәні ретінде көрінетін қимыл іс-әрекеті. Гимнастикалық жаттығулары еңбек, әскери, спорт және табыну іс-әрекеттері мен солардың үйлесуінен құралады. Ойындар ойыншыларды ролдерге, олардың орындайтын қимыл-қозғалыстарына бөлуді анықтайтын фабуламен сипатталады. Туристік шаралар (серуен, экскурсия, жорық және саяхат) қозғалыстың белсенді құралдарымен елді мекендері аз жерде орындалады.

Зерттеудің нәтижесі: Дене жаттығуларының бұлай болу оқытушы мен оқушының дене тәрбиесі мен спорт сабақтарындағы кез-келген тапсырманы орындау үшін қолданылуы мүмкін. Өзіне тән қимыл іс-әрекеттерін білуі үшін қажет. Алайда дене жаттығуларын аталған топтарға бөлуді оларды жіктеуге талаптану деп қарастыру дұрыс емес, себебі дене тәрбиесінің ешқандай да қимыл құралдарын тек бір ғана топқа жатқызып қоюға болмайды. Дене жаттығуларының көпшілігі дене тәрбиесі мен спорт сабақтарының барлық тапсырмаларын орындауға арналған.

Жаттығу (дене тәрбиесі мен спорт сабақтарының әдісі ретінде) – бұл нақты тапсырмаларды орындауға арналған, (қойылған мақсатқа жету) мақсатты бағытталған белгілі қимыл іс-әрекетінің жүйелі қайталануы.

Олардың мағынасына қарай (үлкен немесе кіші міндеттерді атқару мүмкіндігіне қарай) жаттығуларды (әдістерді) екі топқа бөлеміз: негізгі және көмекші. Негізгі әдістерге дене тәрбиесі мен спорт сабақтарының барлық міндеттерін орындайтын, ал көмекші жаттығуларда дене жаттығуларын үйретуде ғана қолданылатын жаттығулар жатады.

Дене жаттығуларын олардың көмегімен қандай тапсырмалар орындалатынына қарай мынандай топтарға бөлуге болады: 1) реттік; 2) дайындық, 3) жүргізілетін; 4) кіріспе; 5) сымбат; 6) тәрбиелік.

Реттік дене жаттығулары деп - дайындалушыларды ұйымдастыруға, оларды сапқа тұрғызуға арналған жаттығуларды айтамыз. Дайындық дене жаттығулары тірек-қимыл аппараты мен қимыл сапаларын дамыту үшін қолданылады. Дене жаттығуларының бұл түрі өз ішінде қимыл сапасына, яғни оның әсер ету мүмкіндігіне қарай бірнеше түрге бөлінеді (күшті, тездікті, төзімділікті, т.б. дамытуға арналған жаттығулар). Дайындық жаттығуларына тыныс алу жаттығулары да жатады. Жүргізілетін жаттығулар үйреніп жатқан қимыл туралы бейне қалыптастыру, оның құрылымын меңгеруді жеңілдету қатені дұрыстау тактикалық дағдыны игеру үшін пайдаланылады. Кіріспе жаттығулары белсенді демалыс және сабаққа қызығушылығын арттыру үшін қолданылады. Сымбат жаттығулары дене кемшілігін дұрыстау үшін жүргізіледі. Тәрбиелік жаттығулар көмегімен белгілі бір мінез-құлық сипатына, психикалық процестерге ықпал ету үшін қолданылады (мысалы, батылдыққа шешімталдыққа, аптықтауға, байқампаздыққа, есте ұстау мен зейінге).

Қолдану аясының белгілеріне қарай жаттығу әдістері пайдаланылатын айналымдық және айналымдық емес дене жаттығуларына бөлінеді.

Негізгі әдістер жұмыс сипатына қарай үздіксіз және интервалды болып бөлінеді. Үздіксіз жаттығулар (әдістер) ұзақ уақыт ішінде орташа қарқынмен белгілі бір қимылды орындау арқылы жасалады (мысалы, 800м-ге жүгіруге дайындалған спортшы

үшін – 3-5 км-ге біркелкі жылдамдықпен тоқтамай жүгіру). Үздіксіз жаттығулар негізінен айналымдық спорт түрлерінде, сондай-ақ қимыл ұзақтығы белгіленген уақытпен шектелетін айналымдық емес түрлерінде де қолданылады (мысалы, бокста, күресте, спорт ойындарының көпшілігінде). Спорттың айналымдық емес түрлерінде үздіксіз жаттығулар құрылымы бойынша өзгертін немесе өзгермей орындалатын спорт жаттығуларын бүтіндей немесе оның жеке топтарын демалыссыз орындау арқылы жүзеге асырылады (мысалы, бокстағы қапты ұру топтама жаттығулары, футболшылар мен баскетболшылардың допты алып жүру жаттығулары). Үздіксіз жаттығуларда сабақтан сабаққа жаттығу көлемі бірте-бірте ұлғая береді.

Интервалды жаттығулар қимылдарды үзбей орындауды қарқындылықпен игеріп немесе түрлі ұзақтық пен үзіп-үзіп орындау арқылы құрылады.

Жоғарыда аталған жағдайлардың өзгеруіне қарай бұл әдіс кезекті жаттығулар және қайталау жаттығулары деп екіге бөлінеді.

Кезекті жаттығулар қимылды орындау күшін бірте-бірте өзгерту арқылы (кезекпен) орындалады. Бұл әдіс айналымдық және айналымдық емес спорт түрінде қолданылады, яғни үздіксіз жаттығулармен қатар қолданылады (бокс, күрес, спорт ойындары). Спорттың айналымдық емес түрлерінде кезекті жаттығулар түрлі қарқындағы үздіксіз қимыл түрінде орындалады (өзгермелі).

1. Қашықтықтың көп бөлігі баяу, азы-тез бағындырылады

2. Қашықтықты тең түрде әрі тез, әрі баяу бағындыру

3. Қашықтықтың көп бөлігі тез, азы, баяу бағындырылады

4. Тез бастау қимылды баяулатумен аяқталады, сосын жылдамдық артады, ол қашықтықты тез өтумен аяқталады

5. Қашықтықты қысқа, бөліктерде баяу өтумен жылдамдықты бірнеше дүркін өзгерту

6. Жаттыққан қашықтықты тез өтіп, қанша спортшы ырғақты ұстап тұра алады, сосын қалған қашықтық бөлігін баяу аяқтау

Қайталау жаттығулары бір сабақ барысында белгілі бір қимылды демалыс үзілістерімен орындауға құралады. Бұл әдіс барлық спорт түрі сабақтарында қолданылады. Интервалды әдістің қайталау және кезекті нұсқаулары арасындағы айырмашылық бірінші жағдайда оқушылар демалыстық үзіліс уақытында толығымен демалмайды (немесе басқа бір қимылдарды орындайды), ал екінші жағдайда-демалыс үшін негізгі жаттығу пайдаланылады, бірақ оның орындалу қарқыны бұнда тез төмендейді (мысалы, жүзуде-еркін жүзу, желаяқтарда-жай жүгіру) Дене жаттығуларының айналымдық емес түрлерінде қайталау әдісі жаттығу пәнінің өзгермеуін нақтаумен немесе жаттығу пәнін өзгертумен орындалады. Жаттығулар бір сызықпен немесе дәлдеумен орындалады. Дәлдеу әдісінің түрі шеңбер әдісі болып табылады. Қайталау әдісінің бір сызықты түрінде жаттығу спорт жаттығуының түрлі тәсілдік жүйеліктерін немесе оның тактикалық түрлерін меңгеру үшін түрлі қимыл сапаларын бірізді әсер етуі үшін бір шеңбермен жүргізіледі. Қайталау әдісінің дәлдеу немесе шеңбер нұсқасында жаттығу бірнеше «шеңберде» орындалады. Көптеген зерттеушілердің (С.П. Белиц-Гейман мен Г.Ф. Полевой-теннисте, Ю.В. Куншир-жүзуде, Е.М. Чумаков-күресте) мәліметтері бойынша сызықты әдіске қарағанда дәлдік әдісі тиімді деп есептеледі. Шеңбер әдісі түрлі дене жаттығуларын бағдарланған ретпен және олардың әрқайсысын қарқынды қайталаумен бірізді орындауға құрылған.

Бұнда қимыл сипаты, жаттығудың қарқындылығы мен көлемі сабақ міндетіне байланысты анықталады. Бұл әдіс бойынша жаттығулар қатарына тапсырманы алдынала үйреніп және оқушылардың ең жоғарғы мүмкіндіктерін анықтағаннан кейін ғана кірісе алады. 4-6 аптадан соң әр жаттығу бойынша оқушылардың ең жоғарғы мүмкіндіктерін анықтау үшін бақылау жүргізіледі. Тапсырма реті кезеңімен ауысып тұрады.

Үздіксіз, қайталау және кезекті жаттығулар «таза» күйінде бір-бірімен үйлесіп те

қолданыла береді. Ең көп тараған үйлесімді қайталау кезекті жаттығулар болып табылады.

Таңдаған спорт түріне, сабақ кезеңі, орындалатын тапсырмалар, оқушылардың жағдайына қарай аталған жаттығу әдістерінің біріне немесе олардың түрлі үйлесімдеріне таңдау жасалады. Олар бір немесе бірнеше аралас сабақтар барысында белгілі бірізділікпен кезектесіп отырады.

Жаттығулардың негізгі әдістері академиялық және ойындық жарыстар түрінде орындалады. Академиялық түр ең бастысы орындалатын жаттығулар түрінде, олардың құрылымдарын қатаң сақтай отырып, оқушы зейінін аударумен сипатталады, ал ойындық (жарыстық) түріне сюжеттік ендіріледі, нақты қимыл тапсырмалары мен оған қол жеткізу көрсеткіштері анықталады. Ойын әдісі дегенде жарыстың ұйымдастырылуын немесе ойынды тура мағынасында түсінген жөн емес ол берілген тапсырмаларды шешуге көмектесетін қосымша екпінді іздеуге бағытталған. Дене жаттығулары бүтіндей және оның жекелеген жүйеліктері оқытылады, ал қимыл сапасын дамытуға арналған жаттығулар жарыс түрінде орындалады. Жарыстар оқытушының немесе оқушылардың өздері ұсынған өндірістік ережелер бойынша орындалады. Бұл әдіс үшін түрлі снарядтар мен ойын жаттығуларының аспаптарын пайдалану сипатына тән. Жарыстық әдіс оқушыға үлкен қимыл. Еркіндігін береді, олардың қызығушылығын арттырады, қимыл түрлерін іздеуде бастама көтеруге мүмкіндік береді. Жаттығуларды үлкен көлемде және үлкен қарқынмен орындауға жол ашып, спорт тәсілдерін тез әрі жетік меңгеруге, ағзаның қызмет мүмкіндіктерін дамытуға жәрдем береді. Бірсайыс сияқты спорт түрлері сабақтарында немесе спорт ойындарында жарыстық әдіс негізгі болып табылады.

Жаттығудың қосымша әдістері тобына мына әдістер жатады: а) «қажет көмек арқылы», ә) «екі жақтан», б) «қимылды бейнелеу арқылы», в) «қимылды көрсету арқылы».

Қажет көмек арқылы жаттығулар әдісі мынандай: оқытушы үйретіп жатқан қимылды орындауда өзі араласады, оқушыларға дене көмегін көрсетеді. Ол қимылды бағыттайды, оқушыны ұстап тұрады, тартады, оның қимылын жылдамдатып, баяулатады, дененің жеке бөліктерінің қалпын дұрыстайды.

«Екі жақтан» жаттығу әдісі оқушыларға ассиметриялы спорт жаттығуларын екі аяқ-қолмен немесе дененің екі жағымен орындауды үйренуге мүмкіндік береді.

Қимылды бейнелеу жаттығулар әдісінің мәні мынада: оқушылар спорт жаттығуларының тәсілдері туралы жүйелі ойлайды, спорт жаттығуларын бүтіндей немесе жекеше бөліктері тәсілдерін, қимылдарын бірізділігін бірнеше дүркін бейнелейді. Оқушылар өз зейінін қимылдың жеке параметрлеріне (ырғағына, екпініне, қимыл жиілігіне) және қимылды орындау уақытында пайда болатын қимыл сезімдеріне аударуы мүмкін. Бұл әдіс спорт жаттығуларының тәсілін меңгеруге, кейде сәйкес қимыл сапасын дамытуға жәрдем береді. Бұл әдістің жаттығулар түріне белгілі бір дене жаттығуын бірізді орындауды бейнелейтін суреттерді салу болып табылады.

«Қимылды көрсету» жаттығу әдісі оқушылар айқын спорт жаттығуларын қимыл құрылымдары мен жағдайлары қатынасына қарай бейнелейді (мысалы, гимнастикалық таяқты белтемір).

Қорытынды: Дене тәрбиесі мен спорт сабақтарында қолданылатын ақпарат құралдар мен әдістері (жаттығу әдістері сияқты) негізгі және көмекші болып бөлінеді. Негізгілеріне сөз бен бейнелеп көрсету жатады. Сөздің көмегімен дене тәрбиесі мен спорт сабақтарында а) оқушыларды ұйымдастыру; ә) білімді мәлімдеу; б) орындалған жаттығуларды және олардың нәтижелерін талдау мен бағалау; в) көңіл-күй жағдайын реттеу; г) тәрбиелеу міндеттерін оындау қамтамасыз етіледі. Бейнелеп көрсету үйренетін қимылдар туралы нақты мәліметті қысқа уақыт ішінде білуге мүмкіндік береді.

Ақпараттың көмекші құралдары мен әдістеріне қимыл барысындағы дыбыстар

қимылдан қалған іздер, бағыт-бағдар, сондай-ақ ақпараттың техникалық құралдары мен әдістері жатады.

Әдебиеттер тізімі:

1. С.Ш. Әбенбаев Тәрбие теориясы мен әдістемесі (оқу құралы) Алматы «Дарын» 2004ж.
2. Мектептегі дене шынықтыру. Республикалық ғылыми-әдістемелік журнал. Алматы қаласы. 2004 жылдан 2 айда 1рет шығады, 2005, 2013, 2015ж.
3. Т.Баимбетов. Дене шынықтыру сабақтарындағы жалпыдамытушы жаттығулар және терминология . Әдістемелік құрал. Алматы. «Қазақ университеті» 2006ж
4. Р.Р.Аманбаев. Спорт теориясы мен әдістемесінің жалпы негіздері.(оқу құралы) Алматы 2006ж. ҚС ж ТА.
5. Е.Қ. Уанбаев, Ф.Ж. Уанбаева Дене мәдениеті және спорттың теориясы мен әдістемесі. Оқу құралы. Өскемен. С.Аманжолов атындағы ШҚМУ баспасы. 2006ж.
6. Ю. Телеуғалиев. Ырғақты гимнастика. Оқу-әдістемелік құрал. Алматы «Жазушы» 2000ж.
7. Т. Байметов. Дене шынықтыру сабақтарындағы жалпыдамушы жаттығулар және терминология әдістемелік құрал. Екінші басым. Алматы. «Қазақ университеті» 2006ж.
8. Ю. Телеуғалиев. Дене тәрбиесі. Оқу -әдістемелік құрал. Алматы «Жазушы» 2006ж.
9. Н.О. Байзақова. Дене тәрбиесі сабақтарындағы ұлттық ойындарды қолданудың әдістемесі. Оқу -әдістемелік құралы. Алматы «Қазақ университеті» 2009ж .



Құрметті профессор-оқытушылар, докторанттар, магистранттар!

ХТУ Жаршысы Республикалық ғылыми-көпшілік журналының 2025 жылдың қаңтар-наурыз айында шығатын келесі санына төмендегі ғылыми бағыттарға сәйкес келетін мақалалар қабылданады:

- Жаратылыстану ғылымдары, технология;
- Экономика;
- Педагогика;
- Тарих;
- Құқық;
- Филология.

Мақаланы жарыққа шығару үшін төмендегідей талаптарға сәйкес болуы қажет:

1. Мақала өзекті, ғылыми тұрғыдан жаңа және практикалық жағынан маңызды болуы тиіс. Авторлар ғылыми нәтижелердің анықтығы мен маңыздылығына, сондай-ақ жұмыстардың ғылыми мазмұнының өзектілігіне жауап береді. Плагиатқа жол берілмейді.

2. Мақала мәтіні 5-7 парақ көлемінде Times New Roman, кегль - 12, жоларалық 1 интервалмен жазылуы керек.

3. Парақтың параметрі: жоғарғы және төменгі – 20 мм, сол – 30 мм, оң – 15 мм, азат жол – 1 см.

4. Сол жақ жоғары бұрышында міндетті түрде УДК (ӨӨЖ) индексі қойылуы тиіс.

5. Бір жолдан кейін ортасынан баяндама тақырыбы БАС ӘРІПТЕРМЕН (қою шрифтпен) жазылуы керек.

6. Баяндама тақырыбы астына, бір жолдан кейін – парақ ортасында жай әріптермен автор (лар) - дың аты-жөні жазылуы керек (қою шрифтпен), академиялық дәрежесі, лауазымы.

7. Тақырыптың астына жұмыс істейтін мекеменің толық аты, мекен-жайы (қою шрифтпен) көрсетіледі.

8. **Түйіндемеде (Резюме)** – үш тілде (қазақ, орыс, ағылшын) мақала авторы қозғап отырған басты идеяның қысқаша мазмұны мен бағыт-бағдары сипатталуы қажет (70-100 сөз). **Түйіндемеде тақырып үш тілде жазылуы тиіс.** Сонымен қатар ұсынылған жұмысқа қатысты **түйін сөздер** берілуі керек.

10. Бір интервалдан кейін мақала мәтіні жазылуы керек.

11. Әдебиеттер тізімі еңбекте көрсетілу тәртібіне қарай мақаланың соңында жазылады. Сілтеме ретінде берілген мәтінде тік жақшаның ішінде әдебиеттер тізіміндегі нөміріне сәйкес нөмірмен көрсетіледі. (Үлгі: Сілтеме [1, с. 11]. Әдебиет 1. Сейітбаев М.С. Ұлы Жібек жолы бойындағы қалалардың тарихи географиясы А., Ғылым, 1999. – 284 б.).

12. "ІТІ Жаршысы" журналы жылына 4 рет, яғни 3 айда 1 рет шығады. Журналдың кезекті нөміріне мақала берудің шекті мерзімі-журнал шыққанға дейін 1,5 ай бұрын беріледі.

13. Мақала мақұлданғаннан және журнал нөміріне енгізілгеннен кейін мақала жарияланғаны үшін төлем жүргізіледі. Авторға төлем туралы деректемелері бар хат жіберіледі. Егер төлемді ұйым жүргізсе, бізге шарт жасау үшін ұйымның деректемелерін жіберу қажет. "ІТІ Жаршысы" журналында мақала жарнасы 3500 теңге

Ескерту: Мақаланың мазмұнына автор (лар) жауап береді. Ғылыми-редакциялық алқасы мақаланы жариялау (жарияламау) немесе кейінге қалдыру құқығын өзіне қалдырады. Жарияланбаған мақалалар кері қайтарылмайды және оларға пікір жазылмайды.

Мақала mukhanmedyarova@htii.ku корпоротивтік поштасы арқылы қабылданады немесе ХТИИ Ғылыми жұмыстар және халықаралық байланыстар басқармасына 202 кабинетке (Желтоқсан, 69 «Б») өткізе аласыздар.

Журналда жарияланған мақалалардың стиліне, мазмұнына, грамматикалық кателеріне редакциялық алқа мүшелері жауап бермейді.

Шартты б.т. 11,9. Есепті б.т. 12
Таралымы 40 дана. Тапсырыс № 90

ХТИИ баспаханасы,
080000, Тараз қ, Жамбыл даңғылы, 73А
Уважаемые преподаватели, докторанты, магистранты!

В следующем номере Республиканского научно-популярного журнала "Вестник ХТУ", выходящем в январь-март 2025 года, принимаются статьи, соответствующие следующим научным направлениям:

- Естественные науки, технологии;
- Экономика;
- Педагогика;
- История;
- Право;
- Филология.

Для публикации статьи необходимо соответствовать следующим требованиям:

1. Статья должна быть актуальной, научной и иметь новизну практического значения. Авторы несут ответственность за достоверность и значимость научных результатов, а также актуальность научного содержания работы. Плагиат не допускается.
2. Текст статьи должен быть написан в объеме 5-7 листов Times New Roman, кегль - 12, с межстрочным интервалом 1.
3. Параметр листа: верхний и нижний – 20 мм, левый – 30 мм, правый – 15 мм, абзацный отступ-1 см.
4. В левом верхнем углу обязательно должен быть проставлен индекс УДК (УДК).
5. Через одну строку по центру заголовок доклада должен быть написан прописными буквами (жирным шрифтом).
6. Под заголовком доклада, после одной строки – в центре листа должны быть написаны инициалы автора (ов) простыми буквами (жирным шрифтом), академическая острепенность, должность.
7. Под заголовком указывается полное название, адрес (жирным шрифтом) учреждения, в котором он работает.
8. Резюме (Резюме) – на трех языках (казахский, русский, английский) должно содержать краткое содержание и описание основных идей, затрагиваемых автором статьи (70-100 слов). В резюме тема должна быть изложена на трех языках. Также должны быть даны ключевые слова, относящиеся к предлагаемой работе.
10. Через один интервал должен быть написан текст статьи.
11. Список литературы излагается в конце статьи в зависимости от порядка изложения в труде. В тексте, приведенном в качестве ссылки, в квадратных скобках указывается номер, соответствующий номеру в списке литературы. (Образец: ссылка [1, с. 11]. Литература 1. Сейтбаев М. С. историческая география городов вдоль Великого Шелкового пути А.: наука, 1999. – 284 С.).

12. Журнал «ІТІІ Жаршысы» выходят 4 раза в год, т.е. 1 раз в 3 месяца. Предельный срок подачи статьи в очередной номер журнала – за 1,5 месяца до выхода журнала

13. Оплата производится за публикацию статьи после одобрения статьи и включения в номер журнала. Автору высылается письмо с реквизитами об оплате. Если оплату производит организация, необходимо нам отправить реквизиты организации для составления договора. Стоимость за публикацию одной статьи в журнале «ІТІІ Жаршысы» составляет 3500 тенге.

Примечание: за содержание статьи отвечает автор (ы). Научно-редакционная коллегия оставляет за собой право на публикацию (неразглашение) или отсрочку статьи. Неопубликованные статьи не подлежат отзыву и рецензированию.

Статьи принимаются по корпоративной почте mukhanmedyarova@htii.ku или могут быть переданы в управление научно-исследовательских работ и международного сотрудничества МТИИ, кабинет 202 (ул. Желтоксан, 69 «Б»).

Члены редакционной коллегии не несут ответственности за стиль, содержание, грамматические ошибки статей, опубликованных в журнале.

Условные п.л. 11,9, расчетные п.л. 12

Тираж 40 экз. Заказ № 90

Типография МТИИ,
080000, г. Тараз, проспект Жамбыла, 73А.

Dear teachers, doctoral students, undergraduates!

In the next issue of the Republican popular Science magazine "Vestnik HTU", published in January-March 2025, articles corresponding to the following scientific directions are accepted:

- Natural sciences, technologies;
- Economy;
- Pedagogy;
- History;
- Right;
- Philology.

To publish an article, you must meet the following requirements:

1. The article should be relevant, scientific and have a novelty of practical significance. The authors are responsible for the reliability and significance of scientific results, as well as the relevance of the scientific content of the work. Plagiarism is not allowed.

2. The text of the article should be written in the volume of 5-7 sheets of Times New Roman, size - 12, with a line spacing of 1.

3. Sheet parameter: upper and lower - 20 mm, left - 30 mm, right - 15 mm, paragraph indentation-1 cm.

4. The UDC index (UDC) must be affixed in the upper left corner.

5. After one line in the center, the title of the report should be written in capital letters (bold).

6. Under the title of the report, after one line – in the center of the sheet should be written the initials of the author (s) in simple letters (bold), academic degree, position.

7. Under the heading, the full name, address (in bold) of the institution in which he works is indicated.

8. Summary (Summary) - in three languages (Kazakh, Russian, English) should contain a summary and description of the main ideas touched upon by the author of the article (70-100 words). In the summary, the topic should be presented in three languages. Keywords related to the proposed work should also be given.

10. The text of the article should be written after one interval.

11. The list of references is set out at the end of the article, depending on the order of presentation in the work. In the text given as a reference, the number corresponding to the number in the list of references is indicated in square brackets. (Sample: link [1, p. 11]. References 1. Seitbayev M. S. Historical geography of cities along the Great Silk Road A.: nauka, 1999. - 284 p.).

12. The magazine "ITII Zharshysy" is published 4 times a year, i.e. 1 time in 3 months.. The deadline for submitting an article to the next issue of the journal is 1.5 months before the publication of the journal

13. Payment is made for the publication of the article after the approval of the article and inclusion in the issue of the journal. A letter with payment details is sent to the author. If the payment is made by an organization, it is necessary to send us the details of the organization for drawing up the contract. The cost for the publication of one article in the journal "ITII Zharshysy" is 3500 tenge.

Note: the author(s) is responsible for the content of the article. The Scientific Editorial Board reserves the right to publish (non-disclosure) or postpone the article. Unpublished articles are not subject to review and review.

Articles are accepted by corporate e-mail mukhanmedyarova@htii.ku or they can be transferred to the the department organization of scientific research and international cooperation of ITII office 202 (Zheltoksan str., 69 "B").

Members of the editorial board are not responsible for the style, content, grammatical errors of articles published in the journal.

Conditional p. L. 13. calculated P. L. 14

Edition of 40 copies . Order No. 90

Printing house of ITII,
080000, Taraz, Zhambyl Avenue, 73A.