

ISSN (Print) 3080-1893

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-151-2>

Psychology and Cognitive Sciences

№2(151)/ 2025

1995 жылдан бастап шығады

Founded in 1995

Издается с 1995 года

Жылына 4 рет шығады

Published 4 times a year

Выходит 4 раза в год

Астана, 2025

Astana, 2025

Бас редактор
Мамбеталина Әлия Сақтағанқызы
пс.ғ.к., қауымдастырылған профессор (Қазақстан)

*Бас редактордың
орынбасары*

Абдыкаликова Марта Наушақызы,
пс.ғ.к., қауымдастырылған профессор (Қазақстан)

Жауапты редактор

Тусупбекова Бахыт Серікқызы

Редакция алқасы:

Джоб Ремо	PhD, профессор (Италия)
Лоуренс Кехинде Клемент	PhD, (Африка)
Дуглас А. Бернстейн	PhD, профессор (АҚШ)
Умарова Навбахор	PhD, профессор (Өзбекстан)
Абенова Саулет Уразбековна	PhD (Қазақстан)
Байжуманова Бибианар Шаймерденовна	Пс.ғ.к., қауымдастырылған профессор (Қазақстан)
Нурадинов Алмат Сабитович	Пс.ғ.к., доцент м.а. (Қазақстан)
Мандыкаева Алмагуль Рамазановна	Пс.ғ.к., доцент м.а. (Қазақстан)
Уталиева Жанна Тлегеновна	Пс.ғ.к., (Қазақстан)
Шнайдер Джанат Жантемирович	П.ғ.д., профессор (Қазақстан)

Редакцияның мекенжайы: 010008, Қазақстан, Астана қ., Сәтпаев к-сі, 2, 402 б.
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Тел.: +7 (7172) 709500, (ішкі: 35-218)
E-mail: psyjournal@enu.kz

Psychology and Cognitive Sciences

Меншіктенуші: Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігінде тіркелген.

Жаңа есепке қою туралы куәлік No KZ00VPY00114489, 11.03.2025 ж.

Мерзімділігі: жылына 4 рет.

Типографияның мекенжайы: 010008, Қазақстан, Астана қ., Қажымұқан к-сі, 13/1,
тел.: +7(7172)709-500, (ішкі 35-218)

Editor-in-Chief
Mambetalina Aliya

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Kazakhstan)

Deputy Editor-in-Chief

Abdykalikova Marta

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, (Kazakhstan)

Responsible editor

Tussupbekova Bakhyt

Editorial board:

Job Remo

PhD, Professor (Italy)

Lawrence Kehinde Clement

PhD, (Africa)

Douglas A. Bernstein

PhD, Professor (U.S.A.)

Umarova Navbakhor

PhD, Professor (Uzbekistan)

Abenova Saulet

PhD (Kazakhstan)

Baizhumanova Bibianar

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor (Kazakhstan)

Nuradinov Almat

Candidate of Psychological Sciences
(Kazakhstan)

Mandykayeva Almagul

Candidate of Psychological Sciences
(Kazakhstan)

Uzhaliyeva Zhanna

Candidate of Psychological Sciences
(Kazakhstan)

Shnaider Dzhanat

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor
(Kazakhstan)

Editorial address: 2, Satpayev str., of.402, Astana, Kazakhstan, 010008

L.N. Gumilyov Eurasian National University

Tel.: +7 (7172) 709500, (ext.: 35-218)

E-mail: psyjournal@enu.kz

Psychology and Cognitive Sciences

Owner: L.N. Gumilyov Eurasian National University

Registered by the Ministry of Culture and information of the Republic of Kazakhstan.

Certificate of new registration No KZ00VPY00114489 from 11.03.2025

Periodicity: 4 times a year

Address of printing house: 13/1 Kazhimukan str., Astana, Kazakhstan 010008;

tel.: +7(7172) 709-500, (ext.: 35-218)

Главный редактор
Мамбеталина Алия Сактагановна
к.пс.н., ассоциированный профессор (Казахстан)

Заместитель главного редактора **Абдыкаликова Марта Наушаевна,**
PhD, ассоциированный профессор (Казахстан)

Ответственный редактор **Тусупбекова Бахыт Сериковна**

Редакционная коллегия:

Джоб Ремо	PhD, профессор (Италия)
Лоуренс Кехинде Клемент	PhD, (Африка)
Дуглас А. Бернстейн	PhD, профессор (США)
Умарова Навбахор	PhD, профессор (Узбекистан)
Абенова Саулет Уразбековна	PhD (Казахстан)
Байжуманова Бибианар Шаймерденовна	К.пс.н., ассоциированный профессор (Казахстан)
Нурадинов Алмат Сабитович	К.пс.н., доцент (Казахстан)
Мандыкаева Алмагуль Рамазановна	К.пс.н., и.о. доцент (Казахстан)
Уталиева Жанна Тлегеновна	К.пс.н. (Казахстан)
Шнайдер Джанат Жантемирович	К.п.н., профессор (Казахстан)

Адрес редакции: 010008, Казахстан, г. Астана, ул. Сатпаева, 2, каб. 402

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева

Тел.: +7 (7172) 709500, (вн: 35-218)

E-mail: psyjournal@enu.kz

Psychology and Cognitive Sciences

Собственник: Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева

Зарегистрирован Министерством культуры и информации Республики Казахстан.

Свидетельство о постановке на новый учет No KZ00VPY00114489 от 11.03.2025 г.

Периодичность: 4 раза в год

Адрес типографии: 010008, Казахстан, г. Астана, ул. Кажымукана, 13/1,

тел.: +7(7172)709-500, (вн.35-218)

МАЗМҰНЫ/ CONTENT/ СОДЕРЖАНИЕ

Н.Ю. Фоминых, А.Е. Мухаметкаиров, А.А. Кудышева, Б.Д. Жигитбекова, Б.А. Матаев. Эмоционалды интеллект жоғары сынып оқушыларының икемді дағдыларын дамыту факторы ретінде.....	
Н.Ю. Фоминых, А.Е. Мухаметкаиров, А.А. Кудышева, Б.Д. Жигитбекова, Б.А. Матаев. Эмоциональный интеллект как фактор развития гибких навыков старшеклассников....	
N.Y. Fominykh, A.E. Mukhametkairov, A.A. Kudysheva, B.D. Zhigitbekova, B.A. Matayev. Emotional intelligence as a way to develop soft skills of high school students.....	7
Д.Ф. Мухамедкаримова, М.М. Умуркулова, Р.Т. Алимбаева, А.Р. Альгожина. Университет студенттерінің интернетке тәуелділігі және денсаулық сақтау сауаттылығы: әл-ауқатпен және академиялық үлгеріммен байланысы.....	
D.F. Mukhamedkarimova, M.M. Umurkulova, R.T. Alimbayeva, A.R. Algozhina. Department of Psychology, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan.....	
Д.Ф. Мухамедкаримова, М.М. Умуркулова, Р.Т. Алимбаева, А.Р. Альгожина. Интернет-зависимость и здоровьесберегающая грамотность среди студентов вузов: связь с благополучием и академической успеваемостью.....	27
Х.М. Әлімов. Харис аль-мухасибі және оның танымдық теориясы.....	
Kh.M. Alimov. Haris Al-Musahibi and his cognitive theory.....	
Х.М. Алимов. Харис Ал-Мусахиби и его познавательная теория.....	41
Ә.С. Ғабдрахман, Хасан Уғур. Қазақстандағы білім беру саласындағы қызметкерлер арасында эмоциялық жану анықтау құралы ретінде жасанды интеллектті (ЖИ) пайдалану: табиғи тілді өңдеу (ТТӨ) тәсілі.....	
A.S. Gabdrakhman, Hasan Ugur. Leveraging Artificial Intelligence (AI) as a tool for Burnout Detection in Educational Workers in Kazakhstan: An Natural Language Processing (NLP) Approach	
А.С. Ғабдрахман, Хасан Уғур. Использование Искусственного Интеллекта(ИИ) как средство для выявления эмоционального выгорания среди работников образовательных учреждений в Казахстане: подход Обработки Естественного Языка(ОЕЯ).....	53
А.А. Исаханова, Л.Н. Ибраева, А.А. Бекенова. Кәсіби өзін-өзі жүзеге асырудағы коучинг тәсілінің тиімділігі.....	
A.A. Issakhanova, L.N. Ibrayeva, A.A. Bekenova. The effectiveness of the coaching approach in the professional self-realization of the individual.....	
А.А. Исаханова, Л.Н. Ибраева, А.А. Бекенова. Эффективность коучинг-подхода в профессиональной самореализации личности	70
К. Калиев, Т. Аманқұл. Қазақ жастары арасындағы діни конверсия феномені және оған әсер еткен негізгі психо-әлеуметтік факторлар.....	
К. Калиев, Т. Аманқұл. Феномен религиозной конверсии среди казахской молодежи и основные психосоциальные факторы, влияющие на него.....	
K. Kaliyev, T. Amankul. The Phenomenon of Religious Conversion Among Kazakh Youth and the Main Psychosocial Factors Influencing It.....	84

Е.Е. Касымов, А.Д. Жантемирова, Е.А. Шнайдер, Ш.Т. Каринова, А.Д. Шамгалиева. Виртуалды шындықта жетім балалардың әлеуметтенуінің негізгі үрдістері мен тәуекелдері.....	
E.E. Kasymov, A.D. Zhantemirova, Y.A. Shnaider, Sh.T. Karinova, A.D. Shamgalieva. Main trends and risks of socialization of orphans in virtual reality.....	
Е.Е. Касымов, А.Д.Жантемирова, Е.А. Шнайдер, Ш.Т. Каринова, А.Д. Шамгалиева. Основные тенденции и риски социализации детей-сирот в виртуальной реальности.....	97
Ж.Е. Кожобекова, Ж.Т. Уталиева. Өзгермелі әлемдегі жасөспірім кезіндегі балалар мен ата-аналар қарым-қатынасының ерекшеліктері.....	
Zh.E. Kozhabekova, Zh.T. Utalieva. Features of child-parent relationships in adolescence in a changing world.....	
Ж.Е. Кожобекова, Ж.Т. Уталиева. Особенности детско-родительских отношений подростков в меняющемся мире.....	111
Ү.Д. Мурсалимова, М.Н.Әбдіқалықова. Тұрмыстық зорлық-зомбылыққа ұшыраған әйелдердің шешім қабылдауының әлеуметтік-психологиялық факторлары.....	
U.D. Mursalimova, M.N. Abdykalikova. Socio-psychological factors of decision-making by women subjected to domestic violence.....	
У.Д. Мурсалимова, М.Н. Абдыкаликова. Социально-психологические факторы принятия решения женщинами, подвергающимися бытовому насилию.....	128
Е.Р. Нұртаев. Сыбайлас жемқорлықтың қазіргі Қазақстан қоғамына әлеуметтік-психологиялық және лингвистикалық әсері.....	
E.R. Nurtaev. The Socio-Psychological and Linguistic Impact of Corruption on Contemporary Kazakhstani Society.....	
Е.Р. Нұртаев. Социально-психологическое и лингвистическое влияние коррупции на современное общество Казахстана.....	144
Б.Е. Сабырбай, Г.К. Айкинбаева, З.Б. Кабылбекова. Студенттердің оқу табыстылығына әсер ететін тұлғалық факторларды зерттеу.....	
B.E. Sabyrbay, G.K. Aikinbayeva, Z.B. Kabylbekova. Research of personal factors affecting students' academic success.....	
Б.Е. Сабырбай, Г.К. Айкинбаева, З.Б. Кабылбекова. Исследование личностных факторов, влияющих на академическую успешность студентов.....	158
В.Р. Шмит. Жасанды интеллект негізіндегі чатботтар және психология: іргелі білім мен практикалық дағдыларды бағалау.....	
V.R. Shmit. Artificial intelligence-based chatbots and psychology: assessment of fundamental knowledge and practical skills.....	
В.Р. Шмит. Чат-боты на основе искусственного интеллекта и психология: оценка фундаментальных знаний и практических навыков.....	175



IRSTI 15.01.21

Research article

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-151-2-7-26>

Emotional intelligence as a way to develop soft skills of high school students

N.Y. Fominykh¹, A.E. Mukhametkairov², A.A. Kudysheva³, B.D. Zhigitbekova⁴,
B.A. Matayev^{2*}

¹Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russian Federation

²Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan

³South Kazakhstan Pedagogical University named after Uzbekali Zhanibekov, Shymkent, Kazakhstan

⁴Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan

(E-mail: ¹shvidko72@mail.ru, ²mukhametkairov95@mail.ru, ³a.a.kudysheva@gmail.com,

⁴Bakhytdastan@mail.ru, ²matayev_berik@teachers.ppu.edu.kz,)

Author for correspondence: matayev_berik@teachers.ppu.edu.kz

Abstract. This article discusses theoretical concepts related to the definition of emotional intelligence in the context of its role in the formation of soft skills in high school students. The importance of developing emotional intelligence is discussed, considering the presence of its key components, soft skills, which need to be cultivated. During the experiment, it was found that at a low level of emotional intelligence among high school students, all its components are directly interconnected with each other and with the abilities that can be applied to soft skills. (emotional awareness; management of their emotions, self-motivation, and empathy). The data obtained indicate that the development of emotional intelligence is a key factor and an important prerequisite for the formation of soft skills in high school students. The regression model shows that individual measures of emotional intelligence (EI) have their influence on the development of soft skills (SS) in high school students.

It is recommended to actively work on the development of emotional intelligence and its components in high school students, realizing the need to improve their awareness, practice empathy, improve communication skills, and learning to cope with stress. For this purpose, it is necessary to organize teaching in the form of training on the development of emotional intelligence, with the inclusion of special games, digital tools, the use of various ready-made materials, and recommendations from proficient experts.

Keywords: soft skills, high school students, meta skills, success, correlation, emotional intelligence, competencies.

Introduction

The contemporary society, marked by incessant and swiftly shifting metrics, demands radical overhauls from the educational system. It is predetermined that the changes in scientific, technical, social and economic spheres of life have determined new requirements from the civil, social and professional community to special personal and professional competencies necessary for modern man, one of them are soft skills, the means of development of which are various personal competencies, one of which is emotional intelligence. This is elucidated by the reality that nowadays simply having good knowledge has become an insufficient condition, as it does not allow one to have a competitive advantage in society and on the labor market. Since the indicators of "good study", which were quite relevant in previous decades, now have no proper results and need to be supplemented with soft skills. According to the state educational standards, the updated general secondary education should provide high school students with such expected results as a set of rigid and soft competencies, which will be manifested not only in knowledge, however, this also applies to comprehension and the display of acquired learning achievements (Aimagambetov, 2022).

The essential elements of the new idea of a soft social personality are quite other qualities important for ensuring various forms of success. In recent decades, emotional intelligence has been increasingly referred to such abilities as a rather soft indicator included in the first ten top-soft skills. This competence is presented in modern psychology and pedagogy as an important component in the composition of soft skills (a complex universal phenomenon encompassing important and necessary competences). Additionally, it is important to mention that emotional intelligence appears to form an essential component of professional and personal development of high school students and is expressed in the ability of high school students to recognize, comprehend and manage their own and others' emotions.

There is an interest in the study of emotional intelligence as an object of various kinds of scientific research. In foreign science and practice it is necessary to note the main theoretical models of emotional intelligence: the theory proposed by D. Caruso, J. Mayer and P. Salovey (emotional-intellectual abilities); the theory proposed by D. Caruso, J. Mayer and P. Salovey (emotional-intellectual abilities); the theory developed by D. Goleman (emotional intelligence). Goleman (emotional intelligence) and the nonconventional theory of emotional intelligence developed by R. Bar-On. It is also necessary to point out the works of modern foreign authors: C. Gillioz (2023), J. Maddocks (2023), and some others, as they reveal in their works important questions concerning theoretical and applied problems on the development of emotional intelligence, including in school. The problems of the development of emotional intelligence in the educational system are dealt with by Kazakhstani teachers and pedagogues: D. Mahmetova (2023), T. Kilybaev (2023), K. Taibolatov (2021). At the same time, it is important to note that their scientific research mainly focuses on one side of education, which is expressed in the issue of the evolution of emotional intelligence among young professionals and future teachers, ignoring the development of soft skills in the school atmosphere.

In general, it can be stated that there is insufficient research on the correlation between emotional intelligence and the acquisition of soft skills in the fields of international and national

scientific and applied psychology and pedagogy. Having said that, all studies established on the topic of emotional intelligence lack complete answers to all questions on the topic of our study.

The significance of the investigation is established by:

- a set of problems expressed in a large number of scientific studies of theoretical plans on the issues of emotional intelligence and soft skills, and the lack of research on their mutual impact;
- contradictions concerning a large number of scientifically grounded programs on the formation of emotional intelligence in education and the lack of methods of emotional intelligence development adapted to the conditions of modern education in general and the factor of development of soft skills of high school students, in particular.

The objective of the research is to determine the correlation between emotional intelligence among high school students and its soft elements.

Methodology

The examination of emotional intelligence as a contributing factor to the cultivation of high school students' soft skills is conducted thoroughly, aligning with the specified objective. Simultaneously, the focus of the investigation is delineated as follows: the characteristics of emotional intelligence among high school students. The scope of the study encompasses the progression of its softer elements within the high school context.

The methodology is grounded in a systemic approach to analyzing the research subject. Various general scientific methods (including induction, deduction, logical analysis, synthesis, identification, abstraction, and ascent) as well as specific methods employed in psychological and pedagogical sciences (theoretical and practical) were utilized in the study. The comprehensive utilization of all these methods facilitated a systematic approach and ensured the resolution of the designated tasks.

Throughout the research, all accessible materials were reviewed. The theoretical foundation consisted of classical theories and contemporary works by both foreign and domestic scholars relevant to the study's topic. Additionally, applied materials from authored monographs, scientific articles, and regulatory documents were incorporated. Primarily, literary analysis methods were utilized when examining these materials.

The peculiarity of the phenomenon of emotional intelligence (hereinafter its abbreviation - EI can be used) is based on the model of emotional intelligence (J. Mayer, P. Salovey, D. Caruso), which proposes to consider EI as a person's skills or abilities to transform the information contained in emotions (their own and others') for reasonable acceptance of correct results in the future (Savchuk, 2021). R. Bar-On (clinical psychologist) proposed a model of emotional intelligence, according to which EI includes five main components. At the same time, each of the EI components contains several subcomponents:

- self-knowledge skills (subcomponents: self-confidence, understanding of one's emotions, self-actualization, self-esteem, and independence);
- interpersonal skills (subcomponents: empathy, interpersonal relationships, and social responsibility);

- skills expressed in adaptability (subcomponents: problem solving, flexibility and connection to reality);
- stress management skills (sub-components: resilience and control of anxiety and impulsivity);
- prevailing mood skills (subcomponents: optimism and happiness).

The main components of emotional intelligence of high school students in another version are defined as: self-awareness and self-management, expressed through the possibility of more complete awareness and understanding of oneself and in the competence to effectively manage their emotions, empathy, stemming from an individual's ability to comprehend not only their own feelings and emotions but also those of others; Sociability, defined by the capacity to establish honest and sincere connections and relationships, to show interest in them and to be able to resolve possible conflicts and misunderstandings; personal influence, based on a person's ability to stimulate and inspire both himself and others; goal setting, which means through a person's ability to set and achieve his goals, live with his own mind and defend existing values.

Proceeding from it, according to the theme of the research, the emotional intelligence of the senior student is analyzed not only as a means of self-knowledge and cognition, but also as a factor of his success. Success is achieved most often due to soft components, which are inherent in emotional intelligence, under the conditions of its proper development.

Numerous authors emphasize the significance of soft skills, depicted as a collection of both professional and non-specialized abilities crucial for an individual's effectiveness in both professional and social contexts, contributing to high achievement. These skills are regarded as interdisciplinary competencies, given their relevance across various subjects and life domains (Trifonova, 2020; Sonmez, 2023; Feraco, 2023; Marle, 2023).

The connection or connection involving soft skills and indicators of success for an individual during the learning process is regarded as analogous to the relationship of success with hard skills (within academic subjects). For example, M. Jurado (2021) made his assurance that "soft skills" are related to the success expressed in academic work. In the work of J. Heckman and T. Kautz (2012) asserted that soft skills allow for ensuring success both in the competitive labor market and in the process of schooling. This arises from the necessity for students, during their educational journey, to acquire specialized soft skills while studying fundamental as well as specialized subjects.

In certain research, such as that conducted by T. Chamorro-Premuzik (2010), a positive correlation involving soft skills and indicators of academic achievement was identified. Consequently, students who engage in self-assessment tend to attribute greater significance to soft skills in their learning journey and recognize their relevance for success in societal life and future careers. At the same time, "soft skills" were also positively related to such indicators as emotional intelligence, but did not depend on individual personal characteristics possessed by students. It has been empirically proven more than 100 years ago that a person's success in life in a profession depends 15% on hard skills (special knowledge and skills) and 85% on so-called "life" skills, which are now called soft skills.

In the book by R.S. Nemov (academician, doctor of psychological sciences), the main factors that influence the indicators of human success in school learning are identified. One of them is the

development of emotional intelligence, as it affects the success directly, as well as the quality of education, and the indicators of independence and self-confidence, overcoming their emotions, especially under stress, responsibility in situations of choice, effective communication, calm response to critical or conflicting circumstances, and so on (Estrada, 2021).

Observations indicate that the progression of emotional intelligence within the educational setting, serving as a determinant of soft skills or achievement, unfolds in three distinct phases:

1. Cognition of the self;
2. Learning how to manage their feelings and emotions;
3. Mastering skills.

During high school, the enhancement of emotional intelligence occurs predominantly during the final two phases. This correlation is attributed to the specific characteristics of this stage of development, necessitating the acquisition of skills related to emotional regulation and mastery of key soft skills.

Emotional intelligence is also referred to as meta-skills, which are considered to be the basic qualities of an individual, as it is on their basis that other necessary skills are formed. Previously, meta-skills were considered to be indicators of a person's character, obtained at birth, but now they are increasingly spoken about a possibility of their formation throughout life. Most often, such indicators as artificial intelligence and empathy are referred to meta-skills. This assertion finds support in research conducted by D. Goleman, indicating the importance of assessing an individual's life success not solely based on their overall level of cognitive development, but also by the features of his rational thinking, which describes an individual's capacity to know himself, the ability to self-regulate his emotions, the ability to express his feelings, to understand the state of other people and be able to respond to them subtly (Wang, 2021, Mukhametkairov, 2024).

The connection of emotional intelligence in elders with other personal and meta-soft competences, regarding the outcomes of educational experiences at school in the volume of individual subjects, is revealed by M. Toscano-Hermoso (2020), in her monograph of 2021. In her study, the author also points out the connection of emotional intelligence with other soft skills and defines emotional intelligence as a contributor to the formation of fundamental skills of high school students. And he also points out that it is the high level of emotional intelligence that helps high school students in the formation of other personal competencies, for example, communication competencies and leadership, and soft skills. All this presents emotional intelligence as the main competence in the general list of modern skills. Nowadays, emotional intelligence is included in the top ten soft skills, both personal and meta-skills.

The analysis of legislative and regulatory documents on the topic of the study demonstrated that the enhancement of soft skills is provided in Kazakhstan, although it is not officially designated in any law, educational standard, or concept of program development.

The educational standards of our Ministry for general secondary schooling emphasize not only the broad enhancement of intellectual faculties but also the obligatory cultivation of competencies and personal traits tailored to age-specific characteristics.

The Education Development Concept of our Republic, designed for the timeframe until 2025, envisages the ongoing evolution of novel educational programs. aimed at creating a new model that will allow children to experience joy and satisfaction from their own knowledge and

understanding of the environment, to feel their importance and need for other people to society as a whole, to be able to receive positive emotions from communication and understanding from other people (Mamin, 2020). This concept indicates that at the level of secondary education, the problematic importance of the development of basic components of emotional intelligence in modern schoolchildren is increasingly noted, especially in high school.

The analysis of the content of educational programs on the issues of emotional intelligence in modern Kazakhstani schools has shown that these issues are considered most often in relation to inclusive education. Simultaneously, the requirements of emotional intelligence are most often noted not to students, but concerning teachers. Since the professional readiness of a modern teacher with a high level of EI development allows for ensuring the realization of a full-fledged process of upbringing and education in the conditions of inclusive education, which is currently considered the most difficult and urgent problem.

An analysis was conducted on the high school subject curricula to ascertain the inclusion of content pertaining to the cultivation of emotional intelligence. This examination revealed certain issues, notably the dearth of methodological literature addressing this specific area.

The empirical investigation utilized a variety of methodologies, which included Hohl's "Assessment of Emotional Intelligence" approach, Nütten's method of inducing motivation through free essay descriptions, content analysis of collected data, factor analysis, and statistical analysis techniques.

The data analysis was performed using the statistical software package Statistica 6.0.

Hall's Emotional Intelligence Assessment methodology is used because it covers four important areas of emotional intelligence at once: emotional awareness, emotion management, self-motivation, and empathy. This comprehensive approach allows for a comprehensive assessment of the level of emotional intelligence in Kazakhstani high school students. It is considered reliable (consists of eight scales), has been used for a long time and is confirmed by the most reliable results. Besides, this methodology is simple in application and in interpretation of results, which makes its methodology convenient for use in secondary school.

Nütten's method of motivational induction on the example of free essays-descriptions is based on the depth of analysis, as they allow with the help of completing the proposed incomplete sentences, to penetrate deeper into the motivational sphere of the schoolchildren's personality, revealing their hidden motives and values. At the same time, the methodology allows taking into account cultural and social contexts influencing the motivation and behavior of Kazakhstani high school students. In addition, the analysis of free descriptions makes it possible to approach each participant individually and identify unique features of their motivation. Limitations are considered to be labor-intensive, as it takes time to conduct and process the results, which usually limits the scale of application of this methodology. However, since the study is conducted by a teacher-psychologist and the study subjects are high school students who have the skills to freely express their thoughts, the use of this method was quite effective. Besides, the group of studied pupils is not large.

Content analysis of the obtained results was used in order to more objectively evaluate the obtained answers from the previous research, using both quantitative and qualitative parameters.

It should be noted that it is usually recommended, to determine the level of development of soft skills in high school students, to combine the methods we use:

- first, the Hall's method is used, as it will give a general idea of the level of emotional intelligence, and is a starting point for subsequent research;
- then free descriptions of motivational induction are used, as they will provide a deeper understanding of individual motives and needs of high school students;
- content analysis provides an objective assessment of changes in motivation and behavior, which makes it possible to monitor the effectiveness of the applied measures of soft skills development.

Factor analysis was conducted by comparing the principal components (factors): 1: Emotional Intelligence (EI), which consists of variables reflecting self-awareness, self-governance and social awareness of schoolchildren; 2: Soft Skills (SS), which includes variables that characterize sociability, adaptability and leadership qualities of schoolchildren. All these indicators are important for high school students. On their basis, a regression model is built, which shows how different aspects of emotional intelligence (EI) affect the development of flexible skills (FS) in high school students.

The pedagogical experiment seeks to achieve the following objectives:

- Evaluate the level of emotional intelligence and its association with personal development competencies among high school students.
- Determine the extent of overall soft skill development.

Experimental Procedure: A total of forty participants, divided into control and experimental groups and aged between 15 and 16, were involved. The experimental group underwent a series of diverse training sessions aimed at enhancing both general soft skills and emotional intelligence specifically.

Discussion and Results

The definition and meaning of emotional intelligence and soft skills of high school students are given. The main soft components are outlined. They include first of all: skills of cognition; skills of interpersonal communication; skills expressed in the ability to adapt; skills on management of stressful situations; skills of prevailing mood. The main components of emotional intelligence of high school students are also designated: self-awareness and self-management; empathy; sociality; personal influence and goal-setting. It is determined that the level of emotional intelligence of high school students is a soft component, it includes the sum of mental, behavioral and sensory skills that can develop a person's own awareness and understanding of feelings and emotions of others. Emotional intelligence helps high school students to be successful in life as well as in their studies.

Results of the empirical study

The findings from the comparative analysis of the data collected during the experiment regarding the emotional intelligence levels of high school students during the control phase are presented in Figure 1.

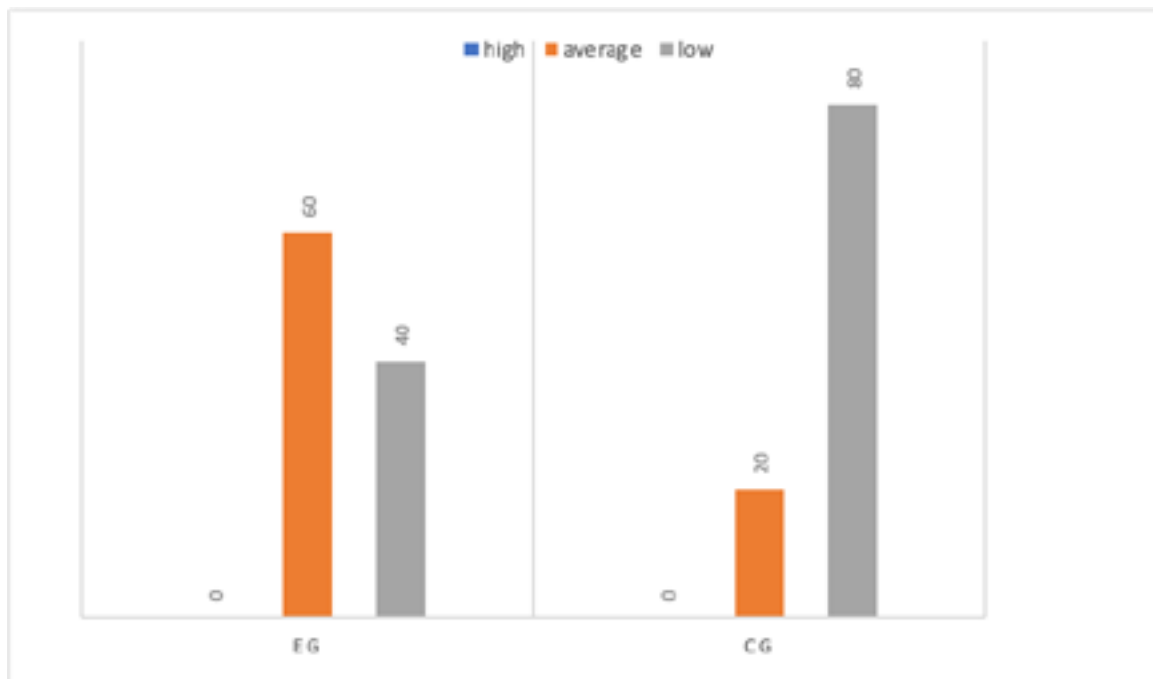


Figure 1. Results of comparative analysis of high school students' level of emotional intelligence (according to N. Hall's method), in %

The results of the study are also confirmed by different characteristics of the level of EI and on the scales of competence are reflected in Figure 2.

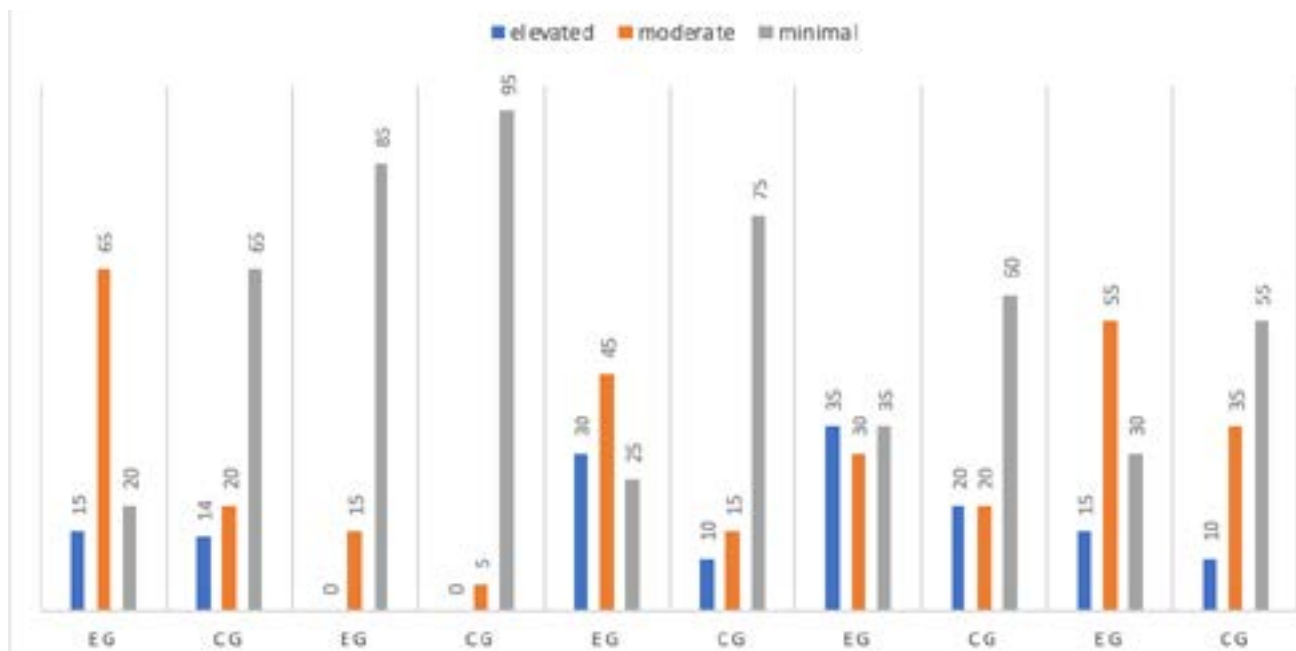


Figure 2. Results of comparative analysis of emotional intelligence competence scales, (on Hall's Emotional Intelligence Assessment) in %

Figure 3 demonstrates the results of the correlation analysis showing the presence of connections of emotional intelligence components and their closeness in high school students as learners in different conditions.

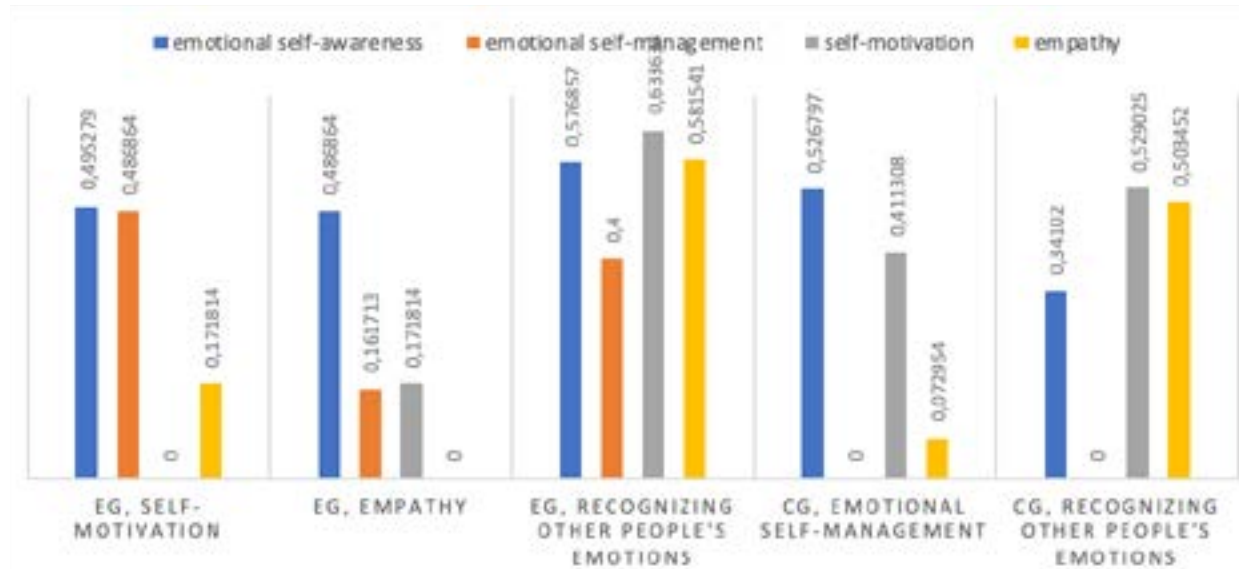


Figure 3. Results of correlation analysis in experimental and control groups, at $p < 0.05$

Figure 4 shows the results of diagnostics by Nütten's method of motivational induction, which includes using free descriptive essays.

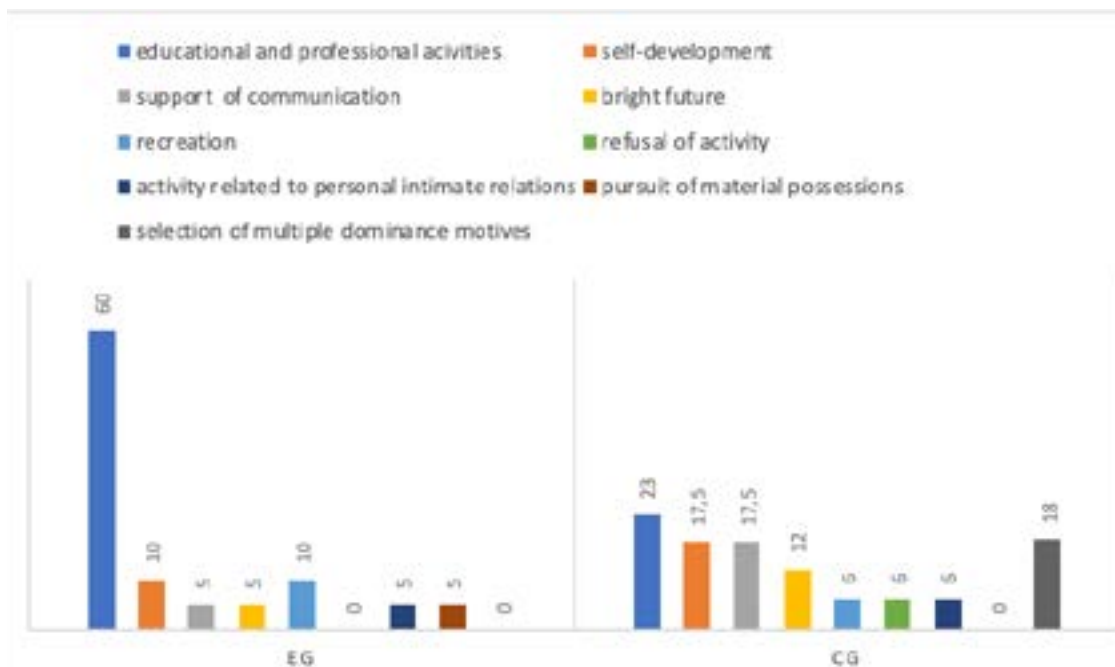


Figure 4. Findings from the examination of predominant motives in the experimental group (EG) and control group (CG) as a percentage.

Factor analysis of emotional intelligence as a factor in the development of soft skills of high school students is based on the assessment of emotional intelligence competencies and analysis of dominant motives established in high school students. A regression model is constructed to show how different aspects of emotional intelligence (EI) affect the development of flexible skills (FS) in high school students. Data from Tables 2 and 4 are used to include both quantitative measures of emotional intelligence and dominant motives. The calculation is carried out according to the formula (1).

$$FS = \beta_0 + \beta_1 \cdot EI_{\text{awareness}} + \beta_2 \cdot EI_{\text{management}} + \beta_3 \cdot EI_{\text{motivation}} + \beta_4 \cdot EI_{\text{empathy}} + \beta_5 \cdot \text{Motive}_{\text{education}} + \beta_6 \cdot \text{Motive}_{\text{growth}} + \epsilon$$

Where:

- FSSS – level of soft skills development (dependent variable);
- Elawareness – level of emotional awareness;
- Elmotivation – level of self-motivation;
- El empathy – level of empathy;
- Motiveeducation – motivation for academic and professional activities;
- Motivegrowth – motivation for self-development;
- β_0 – free term (constant);
- β_1, β_6 – regression coefficients reflecting the influence of each independent variable on the dependent one;
- ϵ – random error.

We performed regression analysis on a sample of 40 people (20 in EG and 20 in CG). Using statistical software (SPSS), the following results were obtained, indicated in Table 1.

Table 1

Results of regression analysis

Independent variable	Coefficient (β)	Standard error	t-statistics	p-value
EI_awareness	0.15	0.03	5.00	<0.001
EI_management	0.08	0.02	4.00	<0.001
EI_motivation	0.20	0.04	5.00	<0.001
EI_empathy	0.10	0.03	3.33	0.002
Motive_education	0.25	0.05	5.00	<0.001
Motive_growth	0.12	0.03	4.00	<0.001
Constant (β_0)	12.80	0.90	14.22	<0.001

Emotional intelligence is a necessary and important skill for high school students nowadays, as it includes and generalizes different soft components (emotions, their manifestation and management), EI and its components are necessary and important for a modern person for self-development and for ensuring success in all directions of life. For comparison it is

necessary to show also results of many other researches carried out in recent years, in which not sufficient development of emotional intelligence in high school students is noted, while the level of IQ of younger generation steadily grows, that tells us that only knowledge is gained in schoolchildren, and from different sources of modern communication, that does not allow to form emotional intelligence correctly. As the correct development requires live communication, the manifestation of various kinds of emotions and feelings is considered important, and only in those conditions one begins to feel him and others and will be able to learn to manage his emotional state.

The examination of the accumulated data from the comparative assessment of emotional intelligence uncovered that students from different groups showcase diverse degrees of emotional intelligence growth. A notable proportion of high school students within the experimental cohort displayed a moderate level of emotional intelligence expression.

On the contrary, most students in the control group exhibited a diminished level of emotional intelligence. None of the individuals were observed to exhibit a high level of emotional intelligence.

One aspect crucial to the advancement of emotional intelligence among senior students appears to be the techniques and methodologies for nurturing soft skills, enabling them to adjust to various situations and acquire more proficient interaction skills with individuals possessing diverse character traits.

Examination of the outcomes regarding the Emotional Awareness Level indicator disclosed that 15% of students exhibited a heightened level of emotional awareness, while an average level of emotional awareness was identified in 20% of students. The bulk, constituting 65% of high school students, demonstrated a diminished level of emotional awareness.

Analysis of the results on the scale "Level of emotional self-management" has shown that the average level of managing one's emotions has been revealed in 5% of senior students, the low level of self-management has been revealed in 95% of the students.

Examination of the findings concerning the "Level of Self-Motivation" scale indicated that 10% of high school students demonstrated a heightened level of self-motivation, while an average level of self-motivation was observed in 15% of students. The majority, comprising 75% of the students, exhibited a low level of self-motivation.

Examination of the findings regarding the "Level of Empathy" scale revealed that 20% of high school students demonstrated a heightened level of empathy, while an average level of empathy was observed in another 20% of high school students. The majority, comprising 60% of high school students, exhibited a low level of empathy.

Examination of the findings from the "Level of Recognizing Other People's Emotions" scale indicated that 10% of high school students demonstrated a heightened ability to recognize other people's emotions, while an average level of this ability was observed in 35% of high school students. The majority, comprising 55% of high school students, displayed a low level of proficiency in recognizing other people's emotions.

Analysis of correlations using the "Assessment of Emotional Intelligence" method by Hall's approach revealed more evident and distinct associations between emotional intelligence scales among high school students in the experimental group:

- with the component of self-motivation (at $r=0.495279$);

- with the component of empathy (at $r=0.462152$);
- with the component of recognizing other people's emotions (at $r=0.576857$);

2. The self-motivation component exhibits direct correlation:

- with the component of managing one's emotions (correlation coefficient $r=0.486864$);
- with the component of recognizing other people's emotions (correlation coefficient $r=0.633634$).

• Additionally, the component of empathy demonstrates direct correlation with the component of recognizing other people's emotions (correlation coefficient $r=0.581541$).

In the control group, the correlation analysis also showed clearly expressed closeness of correlations between the component scales, but to a lesser extent:

1. the component of emotional awareness is directly correlated with the component of managing one's emotions (at $r=0.526797$);

2. the component of self-motivation is directly correlated with the component of recognizing other people's emotions (at $r=0.529025$);

3. the component of empathy is directly correlated with the component of recognizing other people's emotions (at $r=0.503452$).

Only emotional self-management in CG is not correlated with other components.

The analysis of content analysis indicators utilizing the Nütten approach and free essay descriptions among experimental group high school students disclosed prevalent motivational orientations as outlined below:

– Around 60% exhibited a leaning towards opting for professional and educational endeavors.

– Each of the subsequent motivational orientations represented approximately 10%: a proclivity towards recreational activities and amusement, and a predilection for self-enhancement.

– Approximately 5% exhibited a desire for material possessions, efforts to facilitate communication, engagement in personal intimate relationships, and aspiration for a promising future.

– In contrast, among high school students in the control group, the dominant motives were as follows:

– Approximately 23% were driven by the pursuit of professional and educational endeavors.

– Approximately 17.5% expressed interest in self-development and fostering interpersonal connections.

– Each of the following motivational orientations accounted for approximately 12%: aspiration for a promising future and pursuit of happiness.

– Approximately 6% were characterized by engagement in educational and professional activities, leisure pursuits, reluctance towards certain activities, involvement in personal intimate relationships, yearning for freedom, and desire for a bright future.

All the obtained results confirm the relationship of emotional intelligence with soft skills.

Factor analysis revealed differences in the levels of emotional intelligence and dominance of motives between the experimental group (EG) and the control group (CG):

1. Emotional intelligence: In EG there is a higher percentage of high level of emotional awareness and self-motivation, while in CG the medium and low levels prevail. Significant differences are seen in the level of emotion management and empathy, with a greater number of students in EG having high and medium values, unlike CG where low levels prevail;

2. Dominant motives: In EG the aspiration to educational and professional activity is more pronounced, which reflects high motivation for learning and development. In the CG the motives of self-development and communication support became dominant, which may indicate a lower orientation to academic goals.

The results of factor analysis emphasize the significance of emotional intelligence in the formation of soft skills in high school students and show as the level of emotional intelligence and motivation differ between groups.

Conclusions on the interpretation of the results of the regression model.

Regression coefficients: Emotional awareness ($\beta_1=0.15$): A one unit increase in awareness leads to a 0.15 unit increase in flexible skills.

Emotion management ($\beta_2=0.08$): Improving emotion management by one unit increases soft skills by 0.08 units.

Self-motivation ($\beta_3=0.20$): Increasing self-motivation by one unit improves soft skills by 0.20 units.

Empathy ($\beta_4=0.10$): Increasing empathy by one unit improves soft skills by 0.10 units.

Motivation for academic and professional performance ($\beta_5=0.25$): A one unit increase in this motive leads to a 0.25 unit increase in soft skills.

Motivation for self-development ($\beta_6=0.12$): Increasing this motive by one unit improves soft skills by 0.12 units.

Free term: The constant $\beta_0=12.80$ represents the baseline level of soft skills at zero values of all independent variables.

All regression coefficients are significant at the <0.001 $p<0.001$ level, indicating that the model is statistically significant, expressed by the fact that the investigated aspects of emotional intelligence (EI) do have their influence on the development of soft skills (SS) in high school students.

Conclusion

Through the analysis of literature, we've discovered that the emotional intelligence of high school students exhibits age-related characteristics typical of early adolescence. This is manifested through the development of self-awareness and self-esteem, which are fundamental elements in the growth of their personality. Additionally, this phase is marked by a heightened interest in both oneself and others, leading to a need for self-evaluation and comparison with peers, as well as a deeper comprehension of their own and others' emotional states. This developmental process is not limited to the acquisition of cognitive and emotional skills but also involves the formation and refinement of emotional intelligence and its softer components. In the journey of high school students' personal development, the ability to comprehend and assess their own emotions and those of others, as well as the capacity to influence them and gather pertinent information about their emotional states and the emotions of others, plays a pivotal role. Furthermore, there's an established connection between the emotional intelligence of high school students and the personal and soft meta-subject competencies they acquire through their learning experiences.

The experimental findings confirm the relationship between emotional intelligence and its softer skills. Overall, high school students demonstrate a low level of emotional intelligence, with their softer components showing greater development following additional developmental programs and displaying correlation with each other. Based on these outcomes, the experiment

suggests that emotional intelligence serves as a crucial factor in the cultivation of soft skills. Furthermore, the comprehensive analysis indicates that all components of emotional intelligence among high school students are interconnected and linked to abilities associated with soft skills, including emotional awareness, emotional self-regulation, self-motivation, and empathy. Consequently, it can be concluded that emotional intelligence plays a pivotal role and serves as a significant prerequisite for the development of soft skills.

On these terms, it is proposed to develop emotional intelligence and its soft components in high school students as follows:

- realize the development of their self-awareness (to understand their emotions, and their influence of influence on themselves and others; to analyze them), all this is designed to help them understand themselves and learn to control their emotions;
- to practice one's empathy: for this purpose, one should be able to understand the emotional state of other people, to understand better their feelings and needs, as this approach helps a person to create correct and harmonious relationships;
- to improve and develop communication skills, which also seems to be an important element of soft skills. One should be able to listen attentively, express one's thoughts and feelings clearly and constructively, and ask the right questions in time. As communication skills help high school students to avoid stress, quarrels, conflicts, and base their understanding of other people;
- to learn to manage stress, which has a serious impact on the emotional state of a person and on a person's ability to adapt to stressful situations. It is usually suggested to develop various stress management strategies to maintain emotional stability (meditation, deep breathing, physical activity); to develop and learn, or self-invest in one's personal development as well as professional development.

Contribution of the authors

Fominykh N.Y. – was responsible for collecting and analyzing existing research on the topic of emotional intelligence and its impact on the development of soft skills in high school students. She has compiled an extensive literature review, including key theories and models such as Daniel Goleman's model of emotional intelligence and Howard Gardner's theory of multiple intelligences. Along with this, she developed a methodological basis for the study, defining the main hypotheses, goals, and objectives. She has also developed questionnaires and questionnaires to measure the level of emotional intelligence and soft skills.

Mukhametkairov A.E. – organized and conducted the main experiment within the framework of the study. Coordinated work with the participants (high school students) and monitored compliance with all ethical norms and standards. He was also responsible for the collection and primary processing of data, including conducting interviews and questionnaires.

Kudysheva A.A. – conducted a statistical analysis of the collected data using correlation and regression analysis methods to determine the relationship between the level of emotional intelligence and the development of soft skills. The researcher also interpreted the results and highlighted the key conclusions, based on which recommendations were made on the implementation of emotional intelligence development programs in school practice.

Zhigitbekova B.D. – was responsible for writing and editing the text of the scientific article. Additionally, Zhigitbekova structured the materials prepared by other authors and provided a logical and consistent presentation of the research results.

Matayev B.A. – has developed educational programs and classes aimed at developing emotional intelligence in high school students. Matayev has created special training and interactive tasks that promote the development of self-awareness, self-regulation, empathy, and social skills. Conducted pilot testing of the developed programs in several schools, analyzed the results, and made adjustments based on the data obtained.

References

1. Аймагамбетов, А. (2022) Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования. Утв. приказом Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031>
2. Gillioz, C., Nicolet-dit-Félix, M., Wilhelm, O., & Fiori, M. (2023). Emotional intelligence and emotion information processing: Proof of concept of a test measuring accuracy in discriminating emotions. *Frontiers in Psychology*, 14, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1085971>
3. Maddocks, J. (2023). Introducing an attitude-based approach to emotional intelligence. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1006411>
4. Махметова, Д., & Унгарбаева, Ш. (2023). Психолого-педагогические основы развития гибких навыков в условиях профессионального образования. Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия: Педагогика. Психология. Социология, 1(142), 361–378.
5. Қылыбаев, Т., Құдайбергенов, Н., & Молдағали, Б. (2023). Развитие эмоционального интеллекта ребенка в образовательной среде. Педагогика и психология, 2(55), 185–192. <https://doi.org/10.51889/2077-6861.2023.30.2.018>
6. Тайболатов, Қ.М., Бурдина, Е.И., & Ерофеева, Р. Ж. (2021). Эмоциональный интеллект обучающихся в контексте зарубежных теорий. Вестник Торайгыров университета. Педагогическая серия, 4, 515–527. <https://vestnik-pedagogic.tou.edu.kz/storage/journals/351.pdf>
7. Savchuk, B., Pantyuk, T., Dovgij, O., & Vysochan, L. (2021). The problem of the emotional intelligence formation of modern youth through the prism of vasyi stefanyk's creativity. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, 23, 108-112. <https://doi.org/10.15330/MSUC.2021.24.108-112>.
8. Trifonova, S. (2020). Mayer and P. Salovey Model of Emotional Intelligence. *Diogenes*. 28, 1, 111-117. <https://doi.org/10.54664/zafw2187>.
9. Sonmez, O. F., Kudysheva, A. A., & Mukhametkairov, A. E. (2023). High class students soft skills development technologies. *Scientific Journal «Pedagogical Bulletin of Kazakhstan»*, 4, 33–46. DOI 10.52301/1991-0614-2023-4-33-46 <https://pedvestnik.ppu.edu.kz/storage/journals/68.pdf>
10. Feraco, T., Sella, E., Meneghetti, C., & Cona, G. (2023). Adapt, Explore, or Keep Going? The Role of Adaptability, Curiosity, and Perseverance in a Network of Study-Related Factors and Scholastic Success. *Journal of Intelligence*, 11(2), <https://doi.org/10.3390/jintelligence11020034>.
11. Marle, C., Parmentier, F., Weiss, P., Storme, M., Lubart, T., & Borteyrou, X. (2023). Effects of a New Soft Skills Metacognition Training Program on Self-Efficacy and Adaptive Performance. *Behavioral Sciences*, 13(3), 202-212. <https://doi.org/10.3390/bs13030202>.
12. Jurado, M., Pérez-Fuentes, M., Martínez, Á., Martín, A., Márquez, M., & Linares, J. (2021). Emotional intelligence as a mediator in the relationship between academic performance and burnout in high school students. *PLoS ONE*, 16(6), 1-14. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253552>.

13. Heckman J.J., Kautz T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour economics*, 4(19), 451–464.
14. Chamorro-Premuzic T. et al. (2010). Soft skills in higher education: Importance and improvement ratings as a function of individual differences and academic performance. *Educational Psychology*, 2(30), 221–241.
15. Estrada, M., Monferrer, D., Rodriguez, A., & Moliner, M. (2021). Does Emotional Intelligence Influence Academic Performance? The Role of Compassion and Engagement in Education for Sustainable Development. *Sustainability*, 13(4), 1721; <https://doi.org/10.3390/SU13041721>.
16. Wang, M., Binning, K., Toro, J., Qin, X., & Zepeda, C. (2021). Skill, Thrill, and Will: The Role of Metacognition, Interest, and Self-Control in Predicting Student Engagement in Mathematics Learning Over Time. *Child development*. <https://doi.org/10.1111/cdev.13531>.
17. A. Mukhametkairov, B. Matayev and etc. (2024). Impact of Utilizing the Project Method in the School Educational Environment on the Development of Soft Skills in High School Students. *European Journal of Contemporary Education*, 1(13), 162-171 DOI: 10.13187/ejced.2024.1.162 <https://ejce.cherkasgu.press>
18. Toscano-Hermoso, M., Ruiz-Frutos, C., Fagundo-Rivera, J., Gómez-Salgado, J., García-Iglesias, J., & Romero-Martín, M. (2020). Emotional Intelligence and Its Relationship with Emotional Well-Being and Academic Performance: The Vision of High School Students. *Children*, 7(12), 310. <https://doi.org/10.3390/children7120310>.
19. Мамин, А. (2021) Национальный проект «Качественное образование - Образованная нация». Утв. постановлением Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 726. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726>

Н.Ю. Фоминых¹, А.Е. Мухаметкаиров², А.А. Кудышева³, Б.Д. Жигитбекова⁴, Б.А. Матаев^{2*}

¹Г.В. Плеханов атындағы Ресей Экономика Университеті, Мәскеу, Ресей Федерациясы

²Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан

³Ө. Жәнібеков атындағы оңтүстік Қазақстан Педагогикалық Университеті, Шымкент, Қазақстан

⁴Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

Эмоционалды интеллект жоғары сынып оқушыларының икемді дағдыларын дамыту факторы ретінде

Аңдатпа. Мақалада жоғары сынып оқушыларының икемді дағдыларын дамыту құралы ретінде эмоционалды интеллектті анықтаудың теориялық тәсілдері көрсетілген. Эмоционалды интеллектті дамыту қажеттілігі оның дамуға берілетін негізгі икемді компоненттерінің болуын ескере отырып көрсетілген. Эксперимент барысында жоғары сынып оқушыларының эмоционалды интеллектінің төмен деңгейімен оның барлық компоненттері бір-бірімен және икемді дағдыларға (эмоционалды хабардарлық; эмоцияларыңызды басқару; мотивация мен эмпатияның өзі) болатын қабілеттермен тікелей байланысты екендігі анықталды. Регрессиялық модель эмоционалды интеллекттің (EI) жеке көрсеткіштері орта мектеп оқушыларында жұмсақ дағдыларды (SS) дамытуға әсер ететінін көрсетеді.

Эмоционалды интеллект орта мектеп оқушыларының икемді дағдыларын дамытудың факторы және маңызды шарты болып табылады деп айтуға мүмкіндік береді. Жоғары сынып оқушы-

ларында эмоционалды интеллект пен оның икемді компоненттерін өзін-өзі тануды дамытудың маңыздылығын түсіну, эмпатияны қолдану, қарым-қатынас дағдыларын жетілдіру және дамыту, стрессті басқаруды үйрену арқылы дамыту ұсынылады. Ол үшін арнайы ойындарды, цифрлық құралдарды қоса отырып, эмоционалды интеллектті дамыту бойынша тренингтер түрінде оқытуды ұйымдастыру, тәжірибелі сарапшылардың әртүрлі дайын материалдары мен ұсыныстарын пайдалану қажет.

Кілтті сөздер: икемді дағдылар, жоғары сынып оқушылары, мета-дағдылар, сәттілік, корреляция, эмоционалды интеллект, құзыреттілік.

Н.Ю. Фоминых¹, А.Е. Мухаметкаиров², А.А. Кудышева³, Б.Д. Жигитбекова⁴, Б.А. Матаев^{2*}

¹*Российский экономический университет имени Плеханова, Москва, Российская Федерация*

²*Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, Павлодар, Казахстан*

³*Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова, Шымкент, Казахстан*

⁴*Казахский Национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан*

Эмоциональный интеллект как фактор развития гибких навыков старшеклассников

Аннотация. В условиях модернизации образовательной системы и возрастания требований к личностным и профессиональным качествам обучающихся, эмоциональный интеллект становится ключевым фактором формирования гибких навыков (soft skills) у старшеклассников. Целью данного исследования стало выявление взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта и развитием гибких компетенций обучающихся старших классов. Научная значимость работы заключается в обосновании роли эмоционального интеллекта как метакомпетенции, способствующей успешному развитию когнитивных, поведенческих и коммуникативных умений, необходимых в учебной и социальной сферах. Практическая значимость определяется возможностью использования полученных результатов для организации программ развития эмоционального интеллекта в школьной среде.

Методология исследования включала системный подход, использовались методики Н. Холла, Нюттена, контент-анализ, факторный и регрессионный анализы с применением пакета Statistica 6.0. Эксперимент охватил 40 старшеклассников, разделённых на контрольную и экспериментальную группы. Результаты показали, что у большинства учащихся наблюдается низкий уровень развития эмоционального интеллекта, однако после целенаправленного воздействия в экспериментальной группе отмечается рост всех компонентов EI: осознанности, управления эмоциями, эмпатии и самомотивации. Регрессионный анализ подтвердил статистически значимое влияние каждого из этих компонентов на уровень развития гибких навыков. Проведённое исследование вносит вклад в теоретико-методологическое обоснование эмоционального интеллекта как инструмента развития soft skills и предоставляет практические рекомендации по включению соответствующих тренингов в школьную программу.

Ключевые слова: гибкие навыки, старшеклассники, мета навыки, успех, корреляция, эмоциональный интеллект, компетенции.

References

1. Aimagambetov, A. Gosudarstvennyj obshcheobyazatel'nyj standart doshkol'nogo vospitaniya i obucheniya, nachal'nogo, osnovnogo srednego i obshchego srednego, tekhnicheskogo i professional'nogo, poslesrednego obrazovaniya. Utv. prikazom Ministra prosveshcheniya Respubliki Kazahstan ot 3 avgusta 2022 goda № 348 [State compulsory standard of pre-school education and training, primary, basic secondary and general secondary, technical and vocational, post-secondary education. Order of the Minister of Education of the Republic of Kazakhstan dated August 3, 2022 No. 348.] – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031>
2. Gillioz, C., Nicolet-dit-Félix, M., Wilhelm, O., & Fiori, M. (2023). Emotional intelligence and emotion information processing: Proof of concept of a test measuring accuracy in discriminating emotions. *Frontiers in Psychology*, 14. P.1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1085971>.
3. Maddocks, J. (2023). Introducing an attitude-based approach to emotional intelligence. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1006411>.
4. Mahmetova, D., Ungarbaeva, SH. (2023). Psihologo-pedagogicheskie osnovy razvitiya gibkih navykov v usloviyah professional'nogo obrazovaniya [Psychological and pedagogical foundations of the development of flexible skills in professional education] // *Vestnik Evrazijskogo nacional'nogo universiteta imeni L.N. Gumileva. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociologiya*, 142(1), 361–378
5. Kilybaev, T., Kudajbergenov, N., Moldagali, B. (2023). Razvitie emocional'nogo intellekta rebenka v obrazovatel'noj srede [Developing a child's emotional intelligence in an educational environment] // *Pedagogika i psihologiya*, 55(2), 185–192. <https://doi.org/10.51889/2077-6861.2023.30.2.018>
6. Tajbolatov K.M., Burdina E.I., Erofeeva R.ZH. (2021) Emocional'nyj intellekt obuchayushchihsya v kontekste zarubezhnyh teorij [Emotional intelligence of students in the context of foreign theories] // *Vestnik Torajgyrov universiteta. Pedagogicheskaya seriya*. 4, 515-527 <https://vestnik-pedagogic.tou.edu.kz/storage/journals/351.pdf>
7. Savchuk, B., Pantyuk, T., Dovgij, O., & Vysochan, L. (2021). The problem of the emotional intelligence formation of modern youth through the prism of vasyi stefanyk's creativity. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, 23, 108-112. <https://doi.org/10.15330/MSUC.2021.24.108-112>.
8. Trifonova, S. (2020). Mayer and P. Salovey Model of Emotional Intelligence. *Diogenes*, 1(28), 111-117. <https://doi.org/10.54664/zafw2187>.
9. Sonmez, O. F., Kudysheva, A. A., & Mukhametkairov, A. E. (2023). High class students soft skills development technologies. *Pedagogical Bulletin of Kazakhstan*, 4, 33–46.
10. Feraco, T., Sella, E., Meneghetti, C., & Cona, G. (2023). Adapt, Explore, or Keep Going? The Role of Adaptability, Curiosity, and Perseverance in a Network of Study-Related Factors and Scholastic Success. *Journal of Intelligence*, 2(11), <https://doi.org/10.3390/jintelligence11020034>.
11. Marle, C., Parmentier, F., Weiss, P., Storme, M., Lubart, T., & Borteyrou, X. (2023). Effects of a New Soft Skills Metacognition Training Program on Self-Efficacy and Adaptive Performance. *Behavioral Sciences*, 3(13), 202-212. <https://doi.org/10.3390/bs13030202>.
12. Jurado, M., Pérez-Fuentes, M., Martínez, Á., Martín, A., Márquez, M., & Linares, J. (2021). Emotional intelligence as a mediator in the relationship between academic performance and burnout in high school students. *PLoS ONE*, 16(6), 1-14. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253552>.
13. Heckman J.J., Kautz T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour economics*, 4(19), 451–464.
14. Chamorro-Premuzic T. et al. (2010). Soft skills in higher education: Importance and improvement ratings as a function of individual differences and academic performance. *Educational Psychology*, 2(30), 221–241.

15. Estrada, M., Monferrer, D., Rodriguez, A., & Moliner, M. (2021). Does Emotional Intelligence Influence Academic Performance? The Role of Compassion and Engagement in Education for Sustainable Development. *Sustainability*, 13(4), 1721. <https://doi.org/10.3390/SU13041721>.
16. Wang, M., Binning, K., Toro, J., Qin, X., & Zepeda, C. (2021). Skill, Thrill, and Will: The Role of Metacognition, Interest, and Self-Control in Predicting Student Engagement in Mathematics Learning Over Time. *Child development*. <https://doi.org/10.1111/cdev.13531>.
17. Mukhametkairov A., Matayev B. and etc. (2024). Impact of Utilizing the Project Method in the School Educational Environment on the Development of Soft Skills in High School Students. *European Journal of Contemporary Education*. 1(13), 162-171 DOI: 10.13187/ejced.2024.1.162 <https://ejce.cherkasgu.press>
18. Toscano-Hermoso, M., Ruiz-Frutos, C., Fagundo-Rivera, J., Gómez-Salgado, J., García-Iglesias, J., & Romero-Martín, M. (2020). Emotional Intelligence and Its Relationship with Emotional Well-Being and Academic Performance: The Vision of High School Students. *Children*, 7(12), 310. <https://doi.org/10.3390/children7120310>.
19. Mamin, A. (2021) Nacional'nyj proekt «Kachestvennoe obrazovanie - Obrazovannaya naciya». Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 12 oktyabrya 2021 goda № 726 [National project "Quality Education - Educated Nation". Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated October 12, 2021 No. 726] - URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726>,

Information about authors:

Fominykh Natalia Yurievna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russian Federation. Stremyanny lane, 36. +7 995 501-72-22. shvidko72@mail.ru

Mukhametkairov Arslanbek Erbolatovich – **3rd year doctoral student, Pavlodar Pedagogical University** named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan. Olzhabay Batyr 60. 87758284765. mukhametkairov95@mail.ru

Kudysheva Ainash Amangeldievna – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor. South Kazakhstan Pedagogical University named after Uzbekali Zhanibekov, Shymkent, Kazakhstan. A. Baitursynov street 13. +7 775 993 8884. a.a.kudysheva@gmail.com

Zhigitbekova Bakyt Dastanovna – Candidate of psychological sciences, Associate professor, Department of General and Applied Psychology of Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan. Dostyk Avenue 13. 8(7272)215814. Bakhytdastan@mail.ru

Matayev Berik Aitbayevich – the author for correspondence, Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor of the Higher School of Pedagogy, Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan. Olzhabay Batyr 60. 87473455595. matayevba@pspu.kz

Авторлар туралы мәліметтер

Наталья Юрьевна Фоминых – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Г.В.Плеханов атындағы Ресей Экономика Университеті, Мәскеу, Ресей Федерациясы. Стремянный көшесі, 36. +7-995-501-72-22. shvidko72@mail.ru.

Мухаметкаиров Арсланбек Ерболатович – 3 курс докторанты. Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан. Олжабай батыр 60. 87758284765. mukhametkairov95@mail.ru

Қудышева Айнаш Амангелдіқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор. Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан. А. Байтұрсынов көшесі №13. +7-775-993-8884. a.a.kudysheva@gmail.com

Жигитбекова Бакыт Дастановна – психология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, жалпы және қолданбалы психология кафедрасы, Алматы, Қазақстан. Достық даңғылы 13. 8(7272)215814. Bakhytdastan@mail.ru

Матаев Берик Айтбаевич – корреспонденция үшін автор, Философия докторы (PhD), Педагогика жоғары мектебінің қауымдастырылған профессоры, Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан, Олжабай батыр 60. 87473455595. matayevba@pspu.kz

Сведения об авторах

Фоминых Наталия Юрьевна – доктор педагогических наук, профессор, РЭУ имени Г.В. Плеханова, Москва, Российская Федерация. Стремянный переулок, 36. +7 995 501-72-22. shvidko72@mail.ru.

Мухаметкаиров Арсланбек Ерболатович – Докторант 3 курса, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, Павлодар, Казахстан. Олжабай батыр 60 87758284765. mukhametkairov95@mail.ru

Қудышева Айнаш Амангельдыевна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор. Южно-Казахстанский педагогический университет имени Озбекали Жанибекова, Шымкент, Казахстан. ул.А.Байтұрсынова 13. +7 775 993 8884. a.a.kudysheva@gmail.com

Жигитбекова Бакыт Дастановна – кандидат психологических наук, ассоциированный профессор кафедры «Общей и прикладной психологии» Казахский Национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан. Переулок Достык 13. 8(7272)215814. Bakhytdastan@mail.ru

Матаев Берик Айтбаевич – автор для корреспонденции, доктор философии (PhD), ассоциированный профессор высшей школы педагогики, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, Павлодар, Казахстан. Олжабай батыр 60. 87473455595. matayevba@pspu.kz



IRSTI 14.01.11
Research article

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-151-2-27-40>

Internet-addiction and eHealth literacy among university students: relationship with well-being and academic achievements

D.F. Mukhamedkarimova*, M.M. Umurkulova¹, R.T. Alimbayeva², A.R. Algozhina³

Department of Psychology, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan

(E-mail: ¹Zhanzhakova@mail.ru, ²madinaumurkulova@mail.ru, ³alimbaeva_21@mail.ru, ⁴anara.karzhas@mail.ru)

Author for correspondence: Zhanzhakova@mail.ru

Abstract. Health literacy and digital wellbeing are important components of students' personal and professional success. With the rapid digitalization of the educational space, special attention is paid to the study of factors affecting mental health, social adaptation, and academic performance. The present empirical study aims to analyze the relationships between the level of eHealth-literacy, Internet addiction, subjective well-being, and academic achievement of students. The study involved 351 students of Kazakhstani universities. The eHealth Literacy Scale (eHEALS), the IDS-15 Internet Addiction Scale, the Processes of Well-Being Questionnaire (WPQ), and the grade point average (GPA) were used as diagnostic tools. The theoretical framework was the DRIVE model, which reflects the influence of educational requirements, resources, and individual characteristics. Statistical analyses (correlation, variance, regression) showed that eHealth literacy was positively related to well-being, coping strategies, and academic performance, whereas Internet addiction predicted academic stress, cognitive problems, and decreased social adaptability. The findings underscore the relevance of programs to promote digital literacy and prevent Internet addiction in university settings.

Keywords: eHealth literacy, Internet addiction, student's well-being, academic achievements, social adaptivity.

Introduction

Today, the use of the Internet, gadgets, and IT is an integral part of students' lives. This allows them to quickly and efficiently receive information, communicate on an individual and group level, make decisions, and present themselves and their ideas. According to DataReportal (Kemp, 2024), there were 18.19 million Internet users in Kazakhstan at the start of 2024, when

Received: 09.04.2025; Revised: 24.04.2025; Accepted: 11.06.2025; Available online: 28.06.2025

internet penetration stood at 92.3 percent. In January 2024, there were 14.10 million social media users in Kazakhstan, which is 71.5 percent of the total population. A total of 26.24 million cellular mobile connections were active in Kazakhstan in early 2024, with this figure equivalent to 133.1 percent of the total population. Social media users in Kazakhstan increased by 3.7 million (+34.9 percent) between early 2023 and the beginning of 2024. In addition, there were 14.10 million users aged 18 and above using social media in Kazakhstan at the start of 2024, which was equivalent to 109 percent of the total population aged 18 and above at that time.

The rapid digitalization of society and the spread of Internet use actualize the problem of digital well-being and information literacy. Research shows that the more the Internet and social networks are used, the greater the risk of addictive behavior, distortion of social interactions, and uncontrolled use of gadgets increases [1].

One of the most important skills of a modern student is the ability to search, understand, and critically evaluate information coming from the Internet. This skill is known as Electronic Health Literacy (eHL) and includes traditional literacy, health literacy, information literacy, scientific literacy, media literacy, and computer literacy (Norman & Skinner, 2006). A high level of eHL is important for students, as they receive information to take care of their health, understand the proper use of the Internet, and the factors affecting their physical and mental well-being and personal development. Insufficient knowledge in the field of eHL leads to the fact that the student remains incompetent in the field of health-care behavior, including in terms of safe digital technologies. This, in turn, can lead to a violation of the norms of behavior in cyberspace and the emergence of Internet-addiction [2].

Internet addiction is defined as a violation of control over Internet use, manifested in the form of cognitive, behavioral, and physiological symptoms, distress in combination with behavioral and personality changes [3]. Internet addiction is an important factor affecting students' academic performance. Despite the potential benefits that the Internet can offer for education (improved communication between teachers and students, access to a large amount of information, increased academic collaboration, and the introduction of online technologies), excessive Internet use threatens problems in personal, mental, and social well-being and academic achievement [4,5,6,7,8,9] University students are one of the most vulnerable groups to IA and its negative consequences, as they often show a loss of concentration and interest in learning, procrastination, lack of time, and cognitive problems [10,11].

eHL and Internet use patterns affect not only a student's academic results, but also their overall well-being and social skills [12]. In this study, we consider the well-being of students within the framework of the Demands-Resources-Individual Effects model (DRIVE-model) [13]. This model considers circumstances (educational requirements, resources, etc.), individual differences (coping style, personal and physical characteristics, psychological capital), and outcomes (stress level, social adaptation, life satisfaction, etc.). Researchers report that excessive Internet use can negatively affect mental and social well-being [14,15].

Despite a wide range of eHL studies around the world [16,17,18], there is a lack of research on the relationship of eHL with Internet addictions and their combined impact on the well-being and success of students. Students' knowledge and understanding of the health and well-being risk factors associated with Internet addiction will help them predict and manage these risks. Therefore, the purpose of this study is to examine the level of Electronic Health Literacy and Internet addiction of students as factors affecting their overall well-being, social adaptation

and academic performance. Empirical research is needed to determine the nature and strength of these relationships.

The following hypotheses were considered:

H1: eHL is negatively associated with Internet addiction and positively associated with well-being, social adaptation, and academic success of students.

H2: Students with a high level of Internet addiction have a low level of well-being and social adaptation.

H3: Students with a high level of Internet addiction demonstrate high academic stress and low academic results.

Methodology

2.1. Participants

The study involved undergraduate students from universities in Kazakhstan ($n = 351$). Sample 1 included 138 male and 213 female participants, with an average age of 20.5 years.

The research described in this article was carried out with the informed consent of the participants; other forms of ethical approvals were not required from Kazakhstan institution at the time of conducting the study.

2.2. Instruments

2.2.1. The eHealth Literacy Scale (eHEALS)

The eight-item eHealth Literacy Scale is used (Norman & Skinner, 2006). Scale measures electronic health literacy on a 5-point Likert scale (1 = strongly disagree, 5 = strongly agree). The total score ranges from 8 to 40; a higher score indicates higher literacy. The eight items estimate perceived knowledge (Question 1–5), skills (Question 6–7), and confidence (Question 8) in locating, finding, evaluating, and applying health information on the Internet to make health decisions. eHEALS exhibits strong internal consistency, with a Cronbach's alpha of a Cronbach's alpha of 0.88. Subscale intercorrelations ranged from $r = .51$ to $.76$. In addition to the eight items, it has two additional questions (A and B) which estimate the usefulness and importance of electronic health resources.

2.2.2. The Internet Disorder Scale (IDS-15)

The tool contains 15 items that rate Internet addiction in four categories: "Escapism and dysfunctional emotional coping", "Withdrawal symptoms", "Impairments and dysfunctional self-regulation", and "Dysfunctional Internet-related self-control" (Pontes & Griffiths, 2015). Participants respond to items using a 5-point Likert scale: 1 ("Strongly Disagree"), 2 ("Disagree"), 3 ("Neither Agree nor Disagree"), 4 ("Agree"), or 5 ("Strongly Agree"). The total IDS-15 score is obtained by summing up participants' responses. The internal consistency of the scale is good ($\alpha = 0.83$).

2.2.3. The Student Well-being Process Questionnaire (Student WPQ)

The Student Well-Being Process Questionnaire [19] is a reliable and valid measurement tool that can be used to evaluate the parameters of psychological well-being, academic, coping resources, social adaptation, life satisfaction, etc. Forty-five items of the Student WPQ form 10 scales: "Positive Well-Being", "Negative Well-Being", "Student Stressors", "Social Support", "Positive Coping", "Negative Coping", "Positive Personality (Psychological Capital)", "Big 5 Personality", "Academic Workload and Stress", "Cognitive problems". The questionnaire contains two types of items. Items containing the statement have the response scale from "Disagree

strongly” to “Agree strongly.” Items containing the question have the response scale from “Not at all” to “Extremely.” All items have a response scale from 1 to 10. The alpha coefficients ranged from .712 to .929. Subscale intercorrelations vary from $r = .571$ to $r = .818$.

2.2.4. Academic performance

To assess academic achievements, the Grade Point Average (GPA) based on the coursework and examination scores for the semester was used. Additionally, the Student WPQ items related to students' cognitive problems were analyzed.

2.3. Data Collection and Analysis

Data collection was conducted at several universities in Karaganda, Kazakhstan. To this end, contact was established with teachers from various university faculties, who allowed the collection of data among their students and organized meetings with them. During these meetings, detailed information was provided on the goals, principles, and scope of the study, and informed consent was obtained from the participants. The voluntary and anonymous nature of the study was emphasized. Data collection was carried out using an online form, which was filled out in the presence of researchers.

The data analysis was performed using SPSS for Windows Version 25. Missing data have been replaced with mean scores using the “Replace missing values” function in SPSS. Correlation analysis was used to determine the relationship between the variables. To determine statistically significant differences between the groups under consideration, we conducted an analysis of variance (ANOVA). Finally, regressions were then performed to examine associations between the predictor variables and outcomes.

Results

Table 1 shows the descriptive statistics, including indicators of the mean and standard deviation of variables of eHealth Literacy (eHL), Internet addiction (IA), GPA, and well-being. Regarding well-being, we were interested in indicators of positive well-being (PW), positive coping (PC), academic stress (AS), cognitive problems (CP), and social adaptivity (SA).

Table 1
Results of descriptive analysis

Variables	Mean	Std. Dev
I know how to find helpful health resources on the Internet	2.2	0.5
I know how to use the Internet to answer my health questions	3.4	0.5
I know what health resources are available on the Internet	2.7	1.1
I know where to find helpful health resources on the Internet	3.5	2.1
I know how to use the health information I find on the Internet to help me	2.9	1.1
I have the skills I need to evaluate the health resources I find on the Internet	1.6	1.1
I can tell high-quality from low-quality health resources on the Internet	2.9	0.1
I feel confident in using information from the Internet to make health decisions	1.9	0.4
eHEALS total score	13.1	8.1
Escapism and dysfunctional emotional coping	2.7	0.8
Withdrawal symptoms	2.2	0.1
Impairments and dysfunctional self-regulation	3.1	1.0

Dysfunctional Internet-related self-control	2.9	0.1
IDS-15 total score	36.1	11.3
GPA	2.25	0.1
Wellbeing	5.2	1.8
Positive coping	4.0	1.1
Academic stress	7.5	0.9
Cognitive problems	6.8	1.9
Social adaptivity	5.8	0.9

Correlations were conducted to determine the relationships between variables included in this study (Table 2).

Table 2

Correlations among study variables

		2	3	4	5	6	7	Social adaptivity
1	eHEALS total score	-.605**	.011*	.405**	.504**	-.434**	-.302**	.512**
2	IDS-15 total score		-.416**	-.401**	-.311**	.623**	.204**	-.560**
3	GPA			.101*	.671**	.129**	.003*	.111**
4	Wellbeing				.801**	-.634**	-.713**	.463**
5	Positive coping					-.711**	-.364**	.401**
6	Academic stress						.401**	.109**
7	Cognitive problems							.115**

**p < .01

The following correlations were found. eHL was found to have significant negative correlations with Internet addiction, academic stress, and cognitive problems; significant positive correlations with positive well-being, positive coping, and social adaptivity. Internet addiction positively correlated with academic stress and cognitive problems (weakly positive), negatively correlated with high academic performance, well-being, positive coping and social adaptivity.

Positive links between high academic performance and positive coping have been found. Well-being has significant positive associations with positive coping and social adaptivity, and negative associations with student stress and cognitive problems. Positive coping is negatively associated with stress and positively associated with social adaptability. In turn, stress is closely correlated with cognitive problems.

To further analyze the differences between study groups, the researchers conducted ANOVA test. We wanted to find out if there are differences according to the level of Internet addiction. Table 3 reveals, through an analysis of variance, that there are disparities according to the level of Internet addiction. Students of the group with high Internet addiction demonstrated significantly lower scores in well-being, positive coping, and social adaptation. Students with

a low level of Internet addiction demonstrated lower academic stress, cognitive problems, and high academic performance.

Table 3**Differences between the different groups of Internet addiction**

	Internet addiction			F	p
	Low	Middle	High		
GPA, Mean	3.54	3.01	2.1	26.7	.000
Well-being, Mean	6.6	6.0	3.3	24.11	.000
Positive coping, Mean	7.4	5.5	3.1	24.83	.000
Academic stress, Mean	5.4	4.1	7.1	17.68	.000
Cognitive problems, Mean	4.3	4.3	6.9	33.85	.000

Finally, regressions were then performed to examine associations between the predictor variables and outcomes (table 4). We identified two independent variables (eHL and IA) and 5 dependent variables (GPA, well-being, positive coping, academic stress and cognitive problems).

Table 4**Regressions showing significant predictors and outcomes**

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(a) Dependent Variable: GPA					
eHL	.111	.002	.034	1.002	.118
IA	-.376	.124	-.061	-.888	.095
(b) Dependent Variable: Wellbeing					
eHL	.470	.322	.069	1.354	.011
IA	-.250	.116	-.120	-2.018	.045
(c) Dependent Variable: Positive coping					
eHL	.275	.045	.059	0.992	.000
IA	-.231	.271	-.051	-.451	.095
(d) Dependent Variable: Academic stress					
eHL	-.428	.014	.030	1.033	.046
IA	.399	.179	.001	.782	.075
(e) Dependent Variable: Cognitive problems					
eHL	-.175	.066	-.068	1.112	.067
IA	.276	.112	.058	-.651	.000

Regression analysis showed that high GPA, positive coping, well-being, and social adaptivity were predicted by high eHL and low addiction risk. Academic stress and cognitive problems were predicted by high Internet addiction.

4. Discussion

This research has made it possible to investigate the relationship between health literacy and Internet addiction, and with variables such as psychological well-being, academic performance, and social adaptivity.

The first hypothesis of this study states that eHL is negatively associated with Internet addiction and positively associated with well-being, social adaptation, and academic success of students. This hypothesis has been completely fulfilled. The following correlations were found. eHL was found to have significant negative correlations with Internet addiction, academic stress, and cognitive problems; significant positive correlations with positive well-being, positive coping, and social adaptivity.

The previous literature does indicate association between Internet addiction and health literacy (Rong et al., 2017; Fleary et al., 2018; Yang et al., 2019; Tong et al., 2024). Health literacy means having a certain level of knowledge, personal skills, abilities and confidence necessary to take measures to improve health, change lifestyle, and living conditions. According to Berkman (2011), individuals with low health literacy are less likely to make the right health decisions, understand medical recommendations, and take standard preventive measures. These people pay more attention to the treatment of diseases, rather than their prevention. They often turn to physicians in a more negative state of health, when there are complications of disease or damage to their health. Health literacy is crucial for using new medical advancements and health care resources. Low health literacy has been linked to higher hospitalization rates and less health services.

A low eHealth literacy score means a lack of skills to search, understand and evaluate online information, the inability to use this source for a deeper understanding of the disease and the development of self-monitoring skills to promote health. People with high levels of eHealth literacy can use online health resources to make correct decisions and are less likely to develop anxiety during internet searches [20]. With a high level of eHealth literacy, patients can take responsibility for their health and effectively participate in health care. The importance of health literacy is increasing as the Internet becomes more widespread and accessible. The growing interest in online resources shows that we must attach great importance to eHealth literacy. Serious measures should be taken to ensure that online resources are properly filtered, and measures should be taken to ensure that students have access to accurate and safe health information.

Liu et al. (2023) report that Internet addiction is strongly negatively correlated with critical health literacy and total health literacy. Rong's research proves that students with low health literacy are more likely to be addicted to the Internet than students with high health literacy [21]. Kuang also found that the time spent playing online games is strictly associated with the health literacy of adolescents [22]. eHealth literacy also negatively and significantly correlated with online gaming time among adolescents [23]. Shiferaw (2020) found that there is a relationship

between the time spent by users on the Internet and their level of eHealth literacy. The lower the eHealth literacy, the more time people have spent on the Internet. This leads to problematic internet use.

This may be since students who spend too much time and energy on games experience a lack of time to study and an inability to improve their health literacy [24]. Poor self-control of Internet using time and frequent visits to Internet resources lead to the fact that students cannot receive and use their knowledge and skills in the field of eHealth in a timely and effective manner. Students with higher eHealth literacy are more adept at recognizing the negative impacts of excessive Internet use and prioritizing healthier behaviors. They are more confident in seeking, understanding, and applying health information and tend to spend time on health-related activities.

The second hypothesis establishes that students with a high level of Internet addiction have a low level of well-being and social adaptation. The hypothesis is true, since Internet addiction negatively correlates with well-being, positive coping, and social adaptivity.

Our results confirm other studies that have demonstrated a close relationship between Internet addiction and well-being [25, 26, 27]. In general, well-being includes feeling good, having a positive physical and emotional status, and being satisfied with oneself and life. Well-being is an adequate combination of negative and positive experiences and optimal psychological functioning. Any violation of this balance leads to a violation of well-being. Excessive use of the Internet and gadgets disrupts emotional regulation and reduces the ability to think critically. Undoubtedly, this negatively affects a person's physical, psychological, and social well-being. In addition, researchers established that there is significant social frustration, social anxiety and social skills deficit of Internet-addicted students [28,29,30].

The third hypothesis indicates that the students with a high level of Internet addiction demonstrate high academic stress and low academic results. The results accept this hypothesis, since Internet addiction positively correlated with academic stress and cognitive problems (weakly positive), and negatively correlated with high academic performance. In addition, the stress experienced by students is closely correlated with cognitive problems. The findings are consistent with the results of previous studies. They emphasize that negative emotional experiences and stress were positively predicted by Internet addiction [31, 32, 33, 34].

As for academic performance, it has been established that students with Internet addiction suffer from problems with their academic results. This is not surprising, since the irrational waste of time visiting websites and online games leads to a significant lack of time to complete academic assignments, impaired concentration, academic procrastination, and a decrease in educational motivation. Other researchers have come to similar results [35,36].

Conclusion

The widespread use of the Internet provides access to an almost endless amount of knowledge, including health-related knowledge. At the same time, eHealth becomes crucial, that allows students to search, analyze and use information about health care. People with eHealth literacy can better analyze and alter their health state, avoid negative feelings, and enhance their mental

health. Understanding the importance of eHealth literacy for a healthy lifestyle and the safe use of online resources will allow specialists to gain the knowledge necessary to strengthen measures to protect physical and mental health and improve Internet literacy. Low eHealth literacy can harm society, causing an increase in the number of chronic diseases, an increase in medical care costs, and a decrease in health equity. Improving eHealth will contribute to the reform of health systems, increasing access to medical information and medical services, and mass education on issues of well-being, including digital well-being.

The study complements the theoretical foundations of digital well-being and addresses the consequences of uncontrolled Internet use. This research is also of vital practical importance for the development of targeted programs that enhance eHealth literacy and promote healthier online habits by increasing eHL. The acquisition and practical application of health information will provide students with the knowledge necessary to make conscious decisions regarding the safe use of the Internet, the formation of healthy digital habits and the prevention of Internet addiction. The results of this study can provide basic information for improving the healthcare system, developing government programs and recommendations for improving e-health literacy.

To summarize, the study complements the few studies that examine the relationship between eHealth literacy, Internet addiction, academic achievement, psychological, digital, and social well-being. There is a need for further research that explores the underlying mechanisms and mediating factors of these relationships. It is necessary to emphasize the importance of continuing to explore and understand the relationship between the studied variables in the university context. Continued studies in this field could offer even more insights and practical recommendations for improving the education process and personal development of students.

Acknowledgments, conflict of interest

This study was carried out within the framework of the IRN grant project AP23489456 “Development of effective preventive approaches in strengthening the mental health of students in Kazakhstan”, funded by the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan.

Authors' contributions

Investigation, **Dinara Mukhamedkarimova**; Methodology, **Roza Alimbayeva**; **Anar Algozhina**; Writing – review & editing, **Madina Umurkulova**, **Dinara Mukhamedkarimova**.

Dinara Mukhamedkarimova will be updated at each stage of manuscript processing, including submission, revision, and revision reminder, via emails from our system or the assigned Assistant Editor.

References

1. Akina İskender M. (2011). Internet Addiction and Depression, Anxiety and Stress // International Online Journal of Educational Sciences. 3(1), 138–148.
2. Azri A.M., Samsudin E. I., Ibrahim Sh. (2021). The relationship between factors of internet addiction and academic performance // The Asian Journal of Professional & Business Studies. 2(2), 1–14. DOI: 10.61688/ajpbs. v2i2.55.

3. Alpaslan A. H., Avci K., Soylu N., Guzel H. I. (2015). The association between problematic internet use, suicide probability, alexithymia and loneliness among Turkish medical students // *Journal of Psychiatry*. 18(208), 1–8. DOI: 10.4172/psychiatry.1000208.
4. Berkman N. D., Sheridan S. L., Donahue K. E., Halpern D. J., Crotty K. (2011). Low health literacy and health outcomes: an updated systematic review // *Annals of Internal Medicine*. 155(2), 97–107. DOI: 10.7326/0003-4819-155-2-201107190-00005.
5. Bi X., Jin J. (2021). Psychological Capital, College Adaptation, and Internet Addiction: An Analysis Based on Moderated Mediation Model // *Frontiers in Psychiatry*. 12, – Article 712964.
6. Chen H., Wang C., Lu T., Tao B., Gao Y., Yan J. (2022). The relationship between physical activity and college students' mobile phone addiction: The chain-based mediating role of psychological capital and social adaptation // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 19, - Article 9286.
7. Dahl D., Bergmark K. H. (2020). Persistence in Problematic Internet Use - A Systematic Review and Meta-Analysis // *Frontiers in Sociology*. 5, 1–13.
8. Kemp S. Digital 2024: Kazakhstan [Electronic resource]. – Available at: <https://datareportal.com/reports/digital-2024-kazakhstan>
9. Feng Y., Ma Y., Zhong Q. (2019). The Relationship Between Adolescents' Stress and Internet Addiction: A Mediated-Moderation Model // *Frontiers in Psychology*. 10, 1–8. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.02248.
10. Fioravanti G., Dèttore D., Casale S. (2012). Adolescent Internet Addiction: Testing the Association Between Self-Esteem, the Perception of Internet Attributes, and Preference for Online Social Interactions // *Cyber psychology, Behavior and Social Networking*. 15(6), 318–323.
11. Fleary S. A., Joseph P., Pappagianopoulos J. E. (2018). Adolescent health literacy and health behaviors: A systematic review // *Journal of Adolescence*. 62, 116–127. DOI: 10.1016/j.adolescence.2017.11.010.
12. Griffiths M. D. (2005). A “components” model of addiction within a biopsychosocial framework // *Journal of Substance Use*. 10(4), 191–197. DOI: 10.1080/14659890500114359.
13. Gupta A., Khan A. M., Rajouri O. P., Srivastava S. (2018). Internet addiction and its mental health correlates among undergraduate college students of a university in North India // *J. Family Med. Prim. Care*. 7(4), 721–727. DOI: 10.4103/jfmprc.jfmprc_266_17.
14. Jaishy R., Maggu G., Srivastava M., Srivastava M., Chaudhury S., Saldanha D. (2023). Internet addiction and its effects on psychological well-being: A community-based study // *Ind. Psychiatry J*. 32(1), 113–119. DOI: 10.4103/ipj.ipj_61_22.
15. Kardefelt-Winther D. (2014). A conceptual and methodological critique of internet addiction research: Towards a model of compensatory internet use // *Comput. Hum. Behav*. 31, 351–354.
16. Kuang J. J., Rong H. H., Chen J. A. (2020). Analysis on the status quo and influencing factors of college students' health literacy in Hainan // *J. Prev. Med. Chin. People's Lib. Army*. 38, 17–19.
17. Kim H., Xie B. (2017). Health Literacy in the EHealth Era: A Systematic Review of the Literature // *Patient Educ. Couns*. 100, 1073–1082.
18. Kuss D. J., Griffiths M. D., Karila L., Billieux J. (2014). Internet addiction: A systematic review of epidemiological research for the last decade // *Current Pharmaceutical Design*. 20(25), 4026–4052. DOI: 10.2174/13816128113199990617.
19. Lahti H., Lyyra N., Hietajärvi L., Villber J., Paakkari L. (2021). Profiles of Internet Use and Health in Adolescence: A Person-Oriented Approach // *Int. J. Environ. Res. Public Health*. 18, 69–72.

20. Liu Y., Wu N., Yan J., Yu J., Liao L., Wang H. (2023). The relationship between health literacy and internet addiction among middle school students in Chongqing, China: A cross-sectional survey study // PLoS ONE. 18(3). e0283634. DOI: 10.1371/journal.pone.0283634.
21. Liu J., Xie T., Mao Y. (2024). Parental Phubbing Behavior and Adolescents' Online Gaming Time: The Mediating Role of Electronic Health Literacy // Behav. Sci. 14, 1–14, 925. DOI: 10.3390/bs14100925.
22. Mark G. M., Smith A. P. (2008). Stress models: A review and suggested new direction // Houdmont J., Leka S. (Eds.) Occupational health psychology: European perspectives on research, education and practice. Nottingham: Nottingham University Press, 111–144.
23. Norman C.D., Skinner H.A. (2006). eHEALS: The eHealth Literacy Scale // J. Med. Internet Res. 8, 27.
24. Odacı, H., & Kalkan, M. (2010). Problematic Internet use, loneliness and dating anxiety among young adult university students // Comput. Educ. 55, 1091–1097.
25. Odacı, H., & Çikrikci, Ö. (2017). Differences in problematic internet use based on depression, anxiety, and stress levels // Addicta. 4, 41–61. DOI: 10.15805/addicta.2017.4.1.0020
26. Odgers, C.L., & Jensen, M.R. (2020). Adolescent development and growing divides in the digital age // Dialogues Clin. Neurosci. 22, 143–149.
27. Park, H., & Lee, E. (2015). Self-Reported EHealth Literacy among Undergraduate Nursing Students in South Korea: A Pilot Study // Nurse Educ. Today. 35, 408–413.
28. Peterson, M.W., Rowat, J., Kreiter, C., & Mandel, J. (2004) Medical Students' Use of Information Resources: Is the Digital Age Dawning? // Acad. Med. J. Assoc. Am. Med. Coll. 79, 89–95.
29. Pontes, H.M., & Griffiths, M.D. (2017). The development and psychometric evaluation of the Internet Disorder Scale (IDS-15) // Addictive Behaviors. 64, 261–268. DOI: 10.1016/j.addbeh.2015.09.003
30. Preeti, M., & Raman, K. (2021). Impact of problematic internet use on the academic stress and academic performance among adolescents in selected school, Kochi Kerala, India // World Journal of Advanced Research and Reviews. 12(2), 109–119. DOI: <https://doi.org/10.30574/wjarr.2021.12.2.0549>
31. Rong, H.H., Cheng, X., Garcia, J.M., Zhang, L., Lu, L., Fang, J., Le, M.S., Hu, P., Dong, X.L., Yang, J.L., et al. (2017). Survey of health literacy level and related influencing factors in military college students in Chongqing, China: A cross-sectional analysis // PLoS ONE. 12, e0177776.
32. Shiferaw, K.B., Tilahun, B.C., Endehabtu, B.F., Gullslett, M.K, & Mengiste, S.A. (2020). E-health literacy and associated factors among chronic patients in a low-income country: a cross-sectional survey // BMC Med Inform Decis Mak. 20, 181–189.
33. Stepanova, O.P., & Tokar, O.V. (2017). Social and psychological adaptation, coping and social frustration of students with internet addiction // Modern problems of science and education. 1, 88–96.
34. Stiglic, G., Masterson Creber, R., & Cilar Budler, L. (2022). Internet use and psychosomatic symptoms among university students: Cross-sectional study // Int J Environ Res Public Health. 19, 1774.
35. Suárez-Perdomo, A., Ruiz-Alfonso, Z., & Garcés-Delgado, Y. (2022). Profiles of undergraduates' networks addiction: Difference in academic procrastination and performance // Comput. Educ. 181, 104459.
36. Tong, W., Jia, J., Wang, P., & He, W. (2024). The Associations Between Parental Phubbing, Adolescent Phubbing, and Adolescents' Adjustments: A Cross-Lagged Panel Network Analysis // J. Youth Adolesc. 53, 1529–1541.
37. Tubaishat, A., & Habiballah, L. (2016). EHealth Literacy among Undergraduate Nursing Students // Nurse Educ. Today. 42, 47–52.

38. Van der Schuur, W.A., Baumgartner, S.E., Sumter, S.R., & Valkenburg, P.M.(2022). Exploring the long-term relationship between academic-media multitasking and adolescents' academic achievement // *New Media Soc.* 22, 140–158.
39. Weinstein, A., Dorani, D., Elhadif, R., Bukovza, Y., & Yarmulnik, A. (2015). Internet addiction is associated with social anxiety in young adults // *Annals of Clinical Psychiatry.* 27(1), 2–7.
40. Williams, G. M., Pendlebury, H., Thomas, K., & Smith, A. P. (2017). The Student Well-Being Process Questionnaire (Student WPQ) // *Psychology.* 8, 1748–1761. DOI: <https://doi.org/10.4236/psych.2017.811115>
41. Wu, W., Wu, X., Yuan, F., Zheng, Y., & Zheng, X. (2009). The relationship between stress, coping styles and Internet addiction of adolescents // *Chin. J. Clin. Psychol.* 17, 721–722. DOI: 10.16128/j.cnki.1005-3611.2009.06.004
42. Yang, R., Li, D., Hu, J., Tian, R., Wan, Y., Tao, F., et al. (2019). Association between Health Literacy and Subgroups of Health Risk Behaviors among Chinese Adolescents in Six Cities: A Study Using Regression Mixture Modeling // *Int J Environ Res Public Health.* 16(19), 3680. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph16193680>
43. Zheng, H., Chen, X., & Fu, S. (2020). An exploration of determinants of cyberchondria: A moderated mediation analysis // *Proceedings of the Association for Information Science and Technology.* 57, e214.
44. Zewude, G.T., Bereded, D.G., Abera, E., Tegegne, G., Goraw, S., & Segon, T. (2024). The impact of internet addiction on mental health: Exploring the mediating effects of positive psychological capital in university students // *Adolescents.* 4, 200–221.

Д.Ф. Мухамедкаримова*, М.М. Умуркулова, Р.Т. Алимбаева, А.Р. Альгожина

*«Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті» КЕАҚ, психология кафедрасы,
Қарағанды, Қазақстан*

Университет студенттерінің интернетке тәуелділігі және денсаулық сақтау сауаттылығы: әл-ауқатпен және академиялық үлгеріммен байланысы

Аңдатпа. Денсаулық сақтау сауаттылығы және цифрлық әл-ауқат студенттердің жеке және кәсіби жетістіктерінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Білім беру кеңістігін жедел цифрландыру жағдайында психикалық денсаулыққа, әлеуметтік бейімделуге және академиялық үлгерімге әсер ететін факторларды зерттеуге ерекше назар аударылады.

Бұл эмпирикалық зерттеу eHealth деңгейі-сауаттылық, Интернетке тәуелділік, субъективті әл-ауқат және студенттердің оқу жетістіктері арасындағы байланысты талдауға бағытталған.

Зерттеуге қазақстандық жоғары оқу орындарының 351 студенті қатысты. Диагностикалық құралдар ретінде eHealth Literacy Scale (eHEALS), IDS-15 Интернетке тәуелділік шкаласы, әл-ауқат процестерінің сауалнамасы (WPQ) және орташа академиялық балл (GPA) пайдаланылды.

Теориялық негіз білім беру талаптарының, ресурстардың және жеке сипаттамалардың әсерін көрсететін Drive моделі болды. Статистикалық талдау (корреляциялық, дисперсиялық, регрессиялық) eHealth сауаттылығы әл-ауқатпен, күресу стратегияларымен және оқу үлгерімімен оң байланысты екенін көрсетті, ал Интернетке тәуелділік академиялық стрессті, когнитивті мәселелерді және әлеуметтік бейімделудің төмендеуін болжайды.

Алынған деректер университет ортасында цифрлық сауаттылықты дамыту және Интернетке тәуелділіктің алдын алу жөніндегі бағдарламалардың өзектілігін көрсетеді.

Түйін сөздер: денсаулық сақтау сауаттылығы, цифрлық сауаттылық, интернет-тәуелділік, студенттердің әл-ауқаты, академиялық үлгерім әлеуметтік бейімделу.

Д.Ф. Мухамедкаримова*, М.М.Умуркулова, Р.Т. Алимбаева, А.Р. Альгожина
НАО «Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова», Караганда, Казахстан

Интернет-зависимость и здоровьесберегающая грамотность среди студентов вузов: связь с благополучием и академической успеваемостью

Аннотация. Здоровьесберегающая грамотность и цифровое благополучие являются важными составляющими личного и профессионального успеха студентов. В условиях стремительной цифровизации образовательного пространства особое внимание уделяется изучению факторов, влияющих на психическое здоровье, социальную адаптацию и академическую успеваемость.

Настоящее эмпирическое исследование направлено на анализ взаимосвязей между уровнем eHealth-грамотности, интернет-зависимостью, субъективным благополучием и академической успеваемостью студентов.

В исследовании приняли участие 351 студент казахстанских вузов. В качестве диагностических инструментов использовались шкала eHealth Literacy Scale (eHEALS), шкала интернет-зависимости IDS-15, опросник процессов благополучия (WPQ), а также средний академический балл (GPA). Теоретической основой выступила модель DRIVE, отражающая влияние образовательных требований, ресурсов и индивидуальных характеристик.

Статистический анализ (корреляционный, дисперсионный, регрессионный) показал, что eHealth-грамотность положительно связана с благополучием, копинг-стратегиями и успеваемостью, тогда как интернет-зависимость предсказывает академический стресс, когнитивные проблемы и снижение социальной адаптивности. Полученные данные подчёркивают актуальность программ по развитию цифровой грамотности и профилактике интернет-зависимости в университетской среде.

Ключевые слова: здоровьесберегающая грамотность, цифровая грамотность, интернет-зависимость, благополучие студентов, академическая успеваемость, социальная адаптивность.

Авторлар туралы мәлімет

Мухамедкаримова Динара Фархатовна – автор для корреспонденции, магистр психологии, старший преподаватель, докторант кафедры психологии Карагандинского университета имени Е.Букетова, ул. Муқанова, 1/к.8, 100026, Караганда, Казахстан. Zhanzhekova@mail.ru

Умуркулова Мадина Максимовна – PhD, ассоциированный профессор, руководитель проекта, Член правления, проректор по академическим вопросам Карагандинского университета Букетова, ул. Университетская, 28, 100026, Караганда, Казахстан. madinaumurkulova@mail.ru

Алимбаева Роза Тоғайовна – к.п.н., ассоциированный профессор кафедры психологии Карагандинского университета имени Е.Букетова, ул. Муканова, 1/к.8, 100026, Караганда, Казахстан. alimbaeva_21@mail.ru

Альгожина Анар Рашидовна – PhD, ассистент профессора, заведующая кафедрой психологии Карагандинского университета имени Е.Букетова, ул. Муканова, 1/к.8, 100026, Караганда, Казахстан. anara.karzhas@mail.ru

Сведения об авторах

Мухамедкаримова Динара Фархатовна – хат-хабар авторы, психология магистрі, аға оқытушы, Е.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, психология кафедрасының докторанты, Мұқанов к. 1/к. 8, 100026, Қарағанды, Қазақстан. Zhanzheкова@mail.ru

Умуркулова Мадина Максимовна – PhD докторы, қауымдастырылған профессор, жоба жетекшісі, Басқарма мүшесі, Е. Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің Академиялық мәселелер жөніндегі проректоры, Университетская к-сі, 28, 100026, Қарағанды, Қазақстан. madinaumurkulova@mail.ru

Алимбаева Роза Тоғайовна – п.ғ.к., Е.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Мұқанов көшесі 1/к. 8, 100026, Қарағанды, Қазақстан. alimbaeva_21@mail.ru

Альгожина Анар Рашидовна – PhD докторы, профессордың ассистенті, Е.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, психология кафедрасының меңгерушісі, Мұқанов көшесі 1/к. 8, 100026, Қарағанды, Қазақстан. anara.karzhas@mail.ru

Information about authors

Mukhamedkarimova Dinara – Corresponding author, Master of Psychology, Senior Lecturer, Doctoral student of the Department of Psychology, Karaganda Buketov University, Mukanov Street 1/b.8, 100026, Karaganda, Kazakhstan. Zhanzheкова@mail.ru

Umurkulova Madina – PhD, Associate Professor, Project Manager, Member of the Board, Vice-Rector for Academic Affairs, Karaganda Buketov University, 28, Universitetskaya Street, 100026, Karaganda, Kazakhstan. madinaumurkulova@mail.ru

Alimbayeva Roza – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology, Karaganda Buketov University, Mukanov Street 1/b.8, 100026, Karaganda, Kazakhstan. alimbaeva_21@mail.ru

Algozhina Anar – PhD, Assistant Professor, Head of the Department of Psychology, Karaganda Buketov University, Mukanova Street 1/b.8, 100026, Karaganda, Kazakhstan. anara.karzhas@mail.ru



IRSTI 15.41.69

Review article

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-151-2-41-52>

The Cognitive Theory of Kharis al-Muhasibi

Kh.M. Alimov 

International Islamic Academy of Uzbekistan, Tashkent, Uzbekistan

(E-mail: huzageldia@gmail.com)

Abstract. This article is devoted to the life and work of Harith al-Muhasibi, as well as his cognitive theory. Harith al-Muhasibi is regarded as a founding figure in the psychology of Sufism. His ethical teaching is based on muhasabat al-nafs, or self-examination. He proposes methods for overcoming human weaknesses and for sincere devotion to God.

Harith al-Muhasibi (d. 243/857) was born into an Arab family in Basra, where he became acquainted with the science of hadith and the local ascetic tradition rooted in the teachings of al-Hasan al-Basri. He later moved to Baghdad, where he received a thorough theological and legal education under the guidance of prominent scholars of his time. Among them was one of the most renowned jurists of the period and the founder of a major school of jurisprudence, Muhammad ibn Idris al-Shafi'i.

Al-Muhasibi's exploration of the most hidden movements of the soul and heart enabled him to transcend the boundaries of conventional asceticism, which primarily emphasized self-denial and voluntary poverty. Recognizing the dangers of superficial asceticism, he urged his followers to avoid ostentatious displays of piety. In his view, such displays stem from *riya'* – that is, hypocrisy and vanity. Hypocrisy, according to al-Muhasibi, is the chief obstacle to attaining spiritual purity and perfection. The only way to eliminate all traces of *riya'* is through rigorous self-examination of one's true thoughts and intentions. Through such introspection, a person can achieve two essential goals: sincere repentance for sinful actions and purification from the defilement of hypocrisy. Only then, he believed, can one serve God in the most perfect manner.

Keywords: psychology, Sufism, muhasabat al-nafs, self-analysis, human weaknesses, hidden motives, self-denial.

Introduction

Harith al-Muhasibi (781-857, Baghdad) was one of the early Muslim thinkers and a founding figure of the Sufi tradition. His full name was Abu 'Abd Allah al-Harith ibn Asim al-Muhasibi. He

received the epithet al-Muhasibi ("the one who engages in self-examination") due to his intense focus on the practice of continuous spiritual introspection (*muhasaba*).

He lived during the Golden Age of Islamic civilization and had a significant impact on both the development of Sufism and Islamic theological thought. A member of the Baghdad school, he is often regarded as a disciple of Hasan al-Basri.

Harith al-Muhasibi is considered one of the founding figures of the psychology of Sufism. He was among the first to offer a mystical interpretation of the complex psychological concept of self-awareness, and he systematized the psychological insights that had accumulated by his time.

Farid al-Din 'Attar praised Harith al-Muhasibi in the following way: "Shaykh Hazrat Harith al-Muhasibi, may God bless him and grant him peace, was the shaykh of all shaykhs of his time. He was unparalleled in spiritual insight (*firasah*) and devotion." [1.57]

Little biographical information about Harith al-Muhasibi has survived. It is known that he was born into an Arab family in Basra, where he became acquainted with ascetic traditions passed down from Hasan al-Basri and received his first instruction in hadith sciences. Later, he moved to Baghdad and acquired comprehensive religious knowledge, including jurisprudence (*fiqh*). During this time, the prominent scholar Muhammad ibn Idris al-Shafi'i, founder of the Shafi'i school of Sunni jurisprudence, was residing in Baghdad. Sources suggest that al-Muhasibi studied within the Shafi'i tradition. He worked as a *mudarris* (religious teacher) in Baghdad and had many students and followers in the city.

One of his most well-known works is *al-Ri'āyah li-Ḥuqūq Allāh* ("Observance of the Rights of God") (الرسالة في الرعاية لحقوق الله) – "Observance of the Rights of God" (*al-Ri'āyah li-Ḥuqūq Allāh*) is among his most renowned works. In this book, al-Muhasibi explains how a Muslim should live with *taqwa* (God-consciousness) and mindfulness in every action.

He also authored several other important texts, including: *Kitāb al-Muhāsaba* ("The Book of Self-Examination"), *Fahm al-Qur'ān* ("Understanding the Qur'an"), and *Adab al-Nufūs* ("The Ethics of the Soul").

In his writings, al-Muhasibi advanced several key ideas:

- Faith is not only knowledge, but also an inner state;
- True worship requires purity of intention;
- Continuous self-examination is the key to drawing closer to God;
- Ethics and God-fearing piety should take precedence over mere ritual observance.

Discussion

Al-Muhasibi actively participated in the theological debates of his time, particularly opposing the extremes of the Mu'tazilites. He sought to reconcile reason ('aql) with revelation (naql), emphasizing the necessity of inner conviction and purity of intention.

He is regarded as one of the founding figures of the Sufi tradition. His thought profoundly influenced many later mystics, including Junayd al-Baghdadi, who is considered to have been his student. Al-Muhasibi stressed the importance of *tazkiyat al-nafs* (purification of the soul) and placed particular emphasis on *muraqabah* (mindfulness before God) and *muhasabah* (self-reckoning).

The structure of al-Muhasibi's works often follows the format of a master responding to questions posed by his disciples. Many of his texts also bear an autobiographical character, in which he reflects on his own spiritual journey, personal conclusions, and the path to salvation.

However, some of his views were met with criticism by Ahmad ibn Hanbal, the influential scholar and founder of the Hanbali school of Sunni jurisprudence. Al-Muhasibi's teachings on psychological self-observation and introspection were condemned as heretical, ultimately forcing him to relocate to the city of Kufa. According to historical sources, al-Muhasibi sent a letter from Kufa to Ahmad ibn Hanbal expressing regret over his perceived errors and misconceptions. Ahmad ibn Hanbal, however, did not respond.

Some modern Western scholars appear to misinterpret the reasons behind this controversy. For instance, Alexander D. Knysh, in his book *Islamic Mysticism: A Short History*, notes that Ahmad ibn Hanbal "refused to accept Harith al-Muhasibi's apology out of jealousy, as al-Muhasibi was an eloquent and broad-minded scholar like Ahmad ibn Hanbal himself" [2, p. 51].

In our view, such an explanation presents a superficial account of the relationship between the two figures. There are two aspects to consider: first, it is logically unsound and unsupported by historical sources to suggest that a person of Ahmad ibn Hanbal's stature would be driven by envy or seek to suppress others out of jealousy. Second, the core of this dispute lies in the broader and long-standing theological debates between "the scholars" ('ulamā') and "the Sufis," particularly surrounding the concept of ḥulūl (divine indwelling).

Harith al-Muhasibi spent the final years of his life in Baghdad. It is said that only four of his disciples were present at his funeral.

Let us now turn to the specific question of al-Muhasibi's contribution to Sufi doctrine and practice, particularly within the framework of Sufi psychology. It is well known that al-Muhasibi's ethical teaching is rooted in the concept of muhasabat al-naḥs—self-reckoning or self-accountability. In his work *Kitāb al-Ri'āyah li-Ḥuqūq Allāh* ("The Book of Observing the Rights of God"), he provides a detailed description of the process of introspection and outlines the spiritual path that must be followed by anyone seeking to serve God.

Anyone who reads this work can recognize al-Muhasibi's profound insight into human nature and its weaknesses. He offers practical means for overcoming such weaknesses and for serving God with sincerity. When writing about the human psyche, he demonstrates the wisdom and sincerity of a true spiritual master (pir).

Results

Al-Muhasibi developed a spiritual-ethical theory grounded in deep inner work, centered on *muraqabah* (vigilant self-awareness) and *muhasabah* (self-examination). His approach may be understood as a system of spiritual purification aimed at drawing closer to God through a series of key practices: *muhasabah* (self-examination), *khawf wa raja'* (fear and hope), *ikhlas* (sincerity), and *ma'rifah* (inner knowledge or gnosis). Each of these elements will be discussed in turn.

Muḥāsabah (Self-Examination)

Muḥāsabah (Arabic: المحاسبة) is a key concept in Islamic spiritual practice, referring to self-examination, self-accountability, or the internal audit of one's actions, intentions, and thoughts.

It is a central component in the path of spiritual refinement (*taṣawwuf*, or Sufism). Al-Muhasibi regarded *muḥāsabah* as an obligation for every believer – to carefully reflect on:

- their intentions (*niyyah*) prior to any action,
- their deeds after they are performed,
- the state of the heart (*qalb*) and its attachments,
- their sincerity (*ikhlāṣ*) before God,
- and their moral failings, even those that exist only in thought.

Al-Muhasibi maintained that without *muḥāsabah*, genuine repentance (*tawbah*) and progression along the spiritual path toward God are impossible. Self-examination enables a person to recognize personal faults, rid themselves of hypocrisy, cultivate sincerity, and grow in humility and gratitude. He emphasized that “if one does not hold oneself accountable in this life, one will surely be held accountable on the Day of Judgment.”

In psychology, self-analysis is the process of consciously reflecting on one's own thoughts, emotions, behaviors, motivations, and internal conflicts. It plays a vital role in personal development, psychotherapy, and self-understanding. Unlike the Sufi practice of *muḥāsabah*, where the goal is spiritual purification before God, psychological self-analysis is oriented toward mental health, emotional self-regulation, and understanding oneself as a person.

Self-analysis entails the capacity to pause and reflect inwardly – to understand the true motives behind one's actions, become aware of emotions and inner tensions, identify behavioral patterns, and draw conclusions that lead to meaningful change. When practiced intentionally, regularly, and without self-condemnation, self-analysis becomes a powerful tool for personal growth. It enables individuals to view themselves from a distance, comprehend the reasons behind their choices, and take conscious steps toward inner freedom and psychological maturity.

Fear and Hope (*Khawf wa Rajā'*)

The concepts of *khawf* (fear, خوف) and *rajā'* (hope, رجاء) occupy a central place in the spiritual tradition of Islam, particularly within Sufism. Al-Muhasibi did not view fear of God as a sign of panic or despair, but rather as a mark of a believer's heart – aware of the Majesty and Justice of the Creator.

According to al-Muhasibi, the foundations of fear include: fear of being abandoned by God, fear of not having one's worship accepted, fear of committing sins unknowingly, and fear of being counted among the hypocrites (*munāfiqūn*). He distinguished between healthy fear, which purifies the soul and encourages repentance, and unhealthy fear, which paralyzes the individual and may lead to despair.

Hope, on the other hand, refers to reliance on the mercy, forgiveness, and generosity of God. However, al-Muhasibi warned that hope without action is a deception of the *nafs* (the lower self). True hope must be grounded in effort – evident in righteous deeds, sincere worship, and striving. It arises after repentance as a form of divine consolation, and it should not lead to complacency or arrogance.

Al-Muhasibi famously taught that the heart must be like a bird – with two wings: fear restrains from sin, and hope draws one toward repentance and love for God.

Fear and Hope in Psychology

In modern psychology, fear and hope are regarded as two fundamental emotional states that significantly influence human behavior, perception, and motivation. Though opposite in affective tone, both are forward-looking emotions connected to uncertainty.

Fear is a basic emotional response to perceived threat or danger. It may be realistic (in response to an actual threat) or irrational (as in phobias or anxiety disorders). Its primary psychological functions include:

- **Protective function:** fear activates the fight-or-flight response;
- **Adaptive function:** it helps in avoiding risks;
- **Motivational function:** it can drive actions aimed at reducing danger.

Psychological aspects of fear:

1. Fear is often associated with anxiety – a persistent anticipation of negative outcomes.
2. It may lead to avoidant behavior, diminished confidence, and panic responses.
3. Chronic fear adversely affects mental and physical health (e.g., stress, insomnia, weakened immunity).

Hope, by contrast, is a positive emotional state that reflects the expectation of a favorable outcome despite challenges or uncertainty. Its key psychological functions include:

- **Resilience:** sustaining morale during crises;
- **Motivation:** encouraging goal-directed action;
- **Emotional support:** reducing stress perception.

Psychological aspects of hope:

1. Hope is linked to optimism, goal orientation, and intrinsic motivation.
2. In positive psychology – particularly in Charles Snyder's theory – hope is understood as a cognitive process involving:

- o **Goal:** envisioning a desirable future;
- o **Pathways:** identifying routes to reach it;
- o **Agency:** the belief in one's ability to act.

Fear and hope often coexist. For example, a person facing a serious illness may fear the outcome while still hoping for recovery. In times of political or social instability, individuals may feel anxious yet remain hopeful for a better future.

Maintaining a balance between fear and hope is essential. Excessive fear can inhibit action and foster despair, while unrealistic hope may lead to disappointment. In both spiritual and psychological contexts, the equilibrium between the two promotes maturity, responsibility, and inner resilience.

Ikhlaṣ (Sincerity)

Ikhlaṣ (الإخلاص) is one of the central concepts in Islamic spirituality, denoting sincerity, purity of intention, and the performance of actions solely for the sake of God. Al-Muhasibi defined *ikhlaṣ* as the complete liberation of the heart from all inclinations toward anything other than Allah, and the constant striving to seek His pleasure in every act – both publicly and privately.

Al-Muhasibi made a clear distinction between *niyyah* (intention) and *ikhlaṣ* (sincerity): intention is the starting point of an action, whereas *ikhlaṣ* is the purification of that intention from all extraneous motives, such as the desire for praise (*riyāʾ*), pursuit of social status, fear of criticism, or hope for reward from anyone other than God.

To cultivate *ikhhlās*, al-Muhasibi recommended several practices: frequent *muhāsabah* (self-examination), performing good deeds in secret, acquiring knowledge of God (*maʿrifah*), fear of divine rejection, struggle against the *nafs* (ego/self), and constant supplication (*duʿāʾ*).

He emphasized that without *ikhhlās*, even knowledge, worship, and sacrifice could be rendered void. With *ikhhlās*, even small deeds attain great significance.

Sincerity in Psychology

In modern psychology, sincerity is understood as a significant personality trait reflecting an individual's ability to express thoughts, feelings, and intentions without deceit or pretense. It is characterized by the congruence between internal states and external expressions, including speech, facial expressions, and behavior. A sincere person acts and speaks in accordance with their true beliefs, thereby fostering trust and harmony in interpersonal relationships.

Sincerity plays a crucial role in communication and personal development. Its key psychological benefits include:

1. Building trust: Openness and honesty strengthen mutual trust between individuals.

2. Enhancing relationships: Sincerity reduces misunderstandings and conflict, forming the basis for healthy interactions.

3. Promoting self-awareness and self-respect: Practicing sincerity enables individuals to understand their true emotions and needs, fostering personal growth.

4. Supporting emotional well-being: Authentic expression of emotions contributes to psychological comfort and resilience.

A lack of sincerity often manifests as hypocrisy, where words and actions do not reflect one's true beliefs. This dissonance can lead to mistrust and relational tension. In contrast, a sincere individual lives in alignment with their values and convictions, promoting meaningful and trustworthy connections.

The development of sincerity requires conscious effort and self-awareness. Effective practices include:

1. Self-reflection: Regular contemplation of one's emotions and motives helps uncover true desires and intentions.

2. Honesty with oneself: Acknowledging personal weaknesses and mistakes strengthens inner authenticity.

3. Open communication: Expressing one's thoughts and feelings with honesty and respect enhances relational sincerity.

4. Empathic listening: Understanding others' emotions and perspectives fosters more authentic dialogue.

Sincerity is not merely a character trait but a foundational element of meaningful and trustworthy relationships. Cultivating sincerity contributes both to personal growth and emotional well-being.

Maʿrifa (Inner Knowledge)

Maʿrifa (Arabic: المعرفة), or "inner knowledge," is a central concept in Islamic spirituality – particularly within Sufism – referring to a form of spiritual cognition that transcends external, formal knowledge (*ʿilm*). It emerges from personal, experiential, and heartfelt awareness of God, cultivated through sincerity (*ikhhlās*), contemplation, and sustained spiritual discipline. In

the teachings of al-Hārith al-Muḥāsibī, *maʿrifa* is the pinnacle of the Sufi path to God, grounded in fear (*khawf*), hope (*rajāʾ*), sincerity (*ikhlāṣ*), and constant *muḥāsabah* (self-accountability).

Al-Muḥāsibī described *maʿrifa* as an inner state in which the knowledge of God penetrates not only the intellect but the heart. This transformative awareness alters one's behavior, speech, desires, and character. He often emphasized that *ʿilm* without *maʿrifa* is an empty shell, while *maʿrifa* without adherence to *Sharīʿah* leads to misguidance.

Maʿrifa and Psychology

In psychological terms, *maʿrifa* may be likened to deep, intuitive, or transcendent knowledge – insight that surpasses mere rational cognition or sensory input. It corresponds with practices of introspection, self-awareness, and self-transcendence that are central both to Sufism and to certain humanistic and existential approaches in modern psychology.

In Sufi epistemology, *maʿrifa* is contrasted with ordinary, discursive knowledge (*ʿilm*), which is external and conceptual. *Maʿrifa* is intuitive, internal, and acquired through lived experience, meditation, and spiritual purification. As noted by Nurbakhsh, the true *ʿārif* (knower of God) unites both types of knowledge within the heart, achieving a third kind that surpasses the first two.

Though *maʿrifa* is a spiritual category, it parallels several psychological constructs: **Introspection and self-awareness:** These are core methods for examining internal experiences and understanding one's emotional and cognitive states – practices that echo the Sufi path of inner insight.

1. Inner dialogue: Reflective self-talk facilitates recognition of motives, emotions, and conflicts, promoting self-knowledge akin to *maʿrifa*.

Methods leading to *maʿrifa* in Sufism include:

- **Murāqabah** (mindful watchfulness): concentration practices to purify heart and mind.
- **Mushāhadah** (spiritual witnessing): contemplative vision that unveils divine truths.
- **Mujāhadah** (spiritual struggle): effort to overcome egoic tendencies and cultivate virtues.

Attainment of *maʿrifa* promotes:

- **Inner harmony:** acceptance and integration of emotional states.
- **Spiritual development:** deepening connection with transcendent values.
- **Emotional maturity:** balanced management of feelings and reactions.

Maʿrifa, the Self-Concept, and Self-Accountability

Al-Muḥāsibī's doctrine of constant self-examination closely aligns with the psychological concept of the *self-concept*. According to the *Big Psychological Dictionary* by B.G. Meshcheryakova and V.S. Zinchenko, the self-concept is "a developing system of representations a person holds about themselves," encompassing:

- a) awareness of physical, intellectual, personality, and social characteristics;
- b) self-evaluation;
- c) subjective perception of external influences on the self.

From a psychological perspective, the self-concept has different dimensions:

1. Organism–environment level: the bodily self-image (schema), associated with needs for physical well-being.

2. Social level: social identity, including gender, age, ethnicity, and role-based identities—how one relates to groups.

3. Personality level: the individualized self, offering a sense of uniqueness, and enabling self-determination and self-actualization.

Muḥāsabah, or self-accountability, can be understood psychologically as the fulfillment of the human need for self-respect and positive social evaluation. When others perceive us as we truly are, we are more likely to reveal our genuine emotions and thoughts, which promotes personality integration. In contrast, when there is a mismatch between the perceived and actual self, individuals tend to conceal their true inner states, resulting in fragmentation of identity and a rift between the real and ideal self.

As Jean Godfrey explains, citing Carl Rogers: “The real self often clashes with the ideal self, which represents what a person wishes to become, as well as the conditional regard imposed by societal expectations” [Godfrey, 1992, p. 39].

Al-Muḥāsibī and the Danger of *Riyāʾ* (Spiritual Pretension)

Al-Muḥāsibī explored the deepest hidden motives of the soul, surpassing mere ascetic practices such as self-denial or voluntary poverty. He warned his disciples against performing virtuous acts merely to gain public approval – an act known as *riyāʾ* (showing off piety), which he regarded as a major barrier to spiritual purification and perfection. Constant vigilance against *riyāʾ* was, for him, a defining trait of the *awliyāʾ* (friends of God).

To eliminate *riyāʾ*, he advocated deep analysis of one’s intentions behind all actions – both mundane and spiritual. Only through such inner scrutiny could one truly serve God, attain repentance, and avoid spiritual arrogance. This dual process was driven by fear of divine accountability and hope for divine mercy.

Authentic vs. Social Self in Psychology

This Sufi dualism parallels the psychological distinction between the **social self** and the **authentic (true) self**. The social self comprises roles and behaviors shaped by societal norms, while the authentic self is the core of one’s being, aligned with personal values and inner truth. Sufis believe that the true self (*fītrah*) – the pure, God-given essence – remains buried beneath the ego and social conditioning.

As R. Frager and J. Fadiman explain: “The Sufi path is a quest to change people’s understanding of who they truly are, replacing the social self with the real self” [Frager & Fadiman, 1997, p. 508].

When the authentic self emerges, one transitions from *perception* (understanding the world as it affects us) to *baṣīrah* (insight – understanding things by their inner meaning). This transformation resolves internal conflicts and fosters a stable, integrated identity. Sufis live from their authentic selves and attain tranquility (*sakīnah*) through continuous self-awareness and spiritual identification.

Conclusion: Spiritual Knowledge and Psychological Integration

In his *Book of Admonitions*, al-Muḥāsibī warned ascetics against the traps on the path to God, particularly attachment to worldly recognition and excessive concern with wealth, both of which distract the heart from remembrance of God. He advocated for moderation and the “golden mean,” urging believers to harmonize spiritual striving with social reality.

Al-Muḥāsibī’s legacy lies in his remarkable integration of theological, ethical, and psychological insight. Through *maʿrifah*, he offers a model of inner knowledge that not only deepens one’s spiritual connection with God but also mirrors the psychological pursuit of authenticity, self-awareness, and emotional maturity.

Conclusion

Al-Ḥārith al-Muḥāsibī exerted a profound influence on the development of the ethical and spiritual dimensions of Islam, and his ideas continue to inspire Muslims in pursuit of a deeply rooted inner life. Importantly, al-Muḥāsibī never positioned Sufism in opposition to the *Shari'ah*; rather, his spiritual practices were firmly situated within the bounds of Islamic law. He advocated for a balanced asceticism – rejecting excess while not calling for total renunciation of worldly life.

The sense of "self" (*nafs* or *anā'iyyah*) plays a central role in al-Muḥāsibī's reflections and is closely linked to how an individual defines their thoughts, emotions, and actions. This includes one's perception of the world, oneself, and others, as well as evaluative judgments toward people, environments, and objects. Simply put, the self is the center of one's perception of the world, acting as the subjective filter through which sensory input is interpreted and which, in turn, unconsciously influences behavior, thought, and emotion.

One of al-Muḥāsibī's key contributions to Sufi psychology lies in his systematic incorporation of *muḥāsabah* (self-accountability) into both the theoretical framework and the spiritual praxis of Sufism. However, it is worth noting that he did not yet arrive at the later-developed Sufi notion of *waḥdat al-aḥdād* – the metaphysical unity of opposites, particularly regarding the dialectical pair of fear (*khawf*) and hope (*rajā'*).

Al-Muḥāsibī inspired such towering figures of Islamic mysticism as Junayd al-Baghdādī, and his works contributed significantly to the formation of what came to be known as the "science of the hearts" (*ilm al-qulūb*). Despite criticism from some orthodox circles of his time, his legacy was ultimately recognized and respected by leading theologians and spiritual authorities.

References

1. Attar, F. (2023). *Tazkirat al-Awliya* [The Memorial of the Saints]. Tashkent: Uzbekistan National Encyclopedia State Scientific Publishing House.
2. Knysh, A. D. (2014). *Islamic Mysticism: A Short History* (M. Romanov, Trans.). St. Petersburg: Dilya Publishing.
3. Meshcheryakova, B. G., & Zinchenko, V. S. (Eds.). (2014). *Bolshoy psikhologicheskiy slovar'* [Big Dictionary of Psychology]. St. Petersburg: Prime-Evroznak.
4. Godfroy, J. (1992). *Qu'est-ce que la psychologie?* (Vol. 2; Russian trans. edition). Moscow: Mir.
5. Frager, R., & Fadiman, J. (2018). *The Personality Puzzle: Theories, Exercises, Experiments* (Russian trans.). St. Petersburg: Prime-Evroznak.
6. Alimov, K. (2019). *Tasawwuf ta'limoti va amaliyoti: psixologik tahlil* [Teachings and Practices of Sufism: A Psychological Analysis]. Tashkent: Movarounnahr Publishing.
7. Alimov, K. (2019). *Tasawwuf ta'limoti va amaliyotini tadqiq qilishning psixologik jihatlari* [Psychological Aspects of Research on Sufi Teachings and Practices]. Tashkent: Qaqnus Media LLC.
8. Wilcox, L. (2020). *Sufism and Psychology* (Russian trans.). Moscow–St. Petersburg: Dilya.
9. Trimingham, J. S. (1989). *The Sufi Orders in Islam* (A. Staviskaya, Trans.; O. F. Akimushkin, Ed.). Moscow: Nauka.
10. Khismatulin, A. A. (2023). *Sufism*. St. Petersburg: Azbuka-klassika; Petersburg Oriental Studies.
11. Yusuf Khattar Muhammad. (2021). *Encyclopedia of Sufism*. Moscow: Ansar Publishing.

12. Schimmel, A. (2022). *Mystical Dimensions of Islam* (N. I. Prigarina & A. S. Rapoport, Trans.). Moscow: Sadra.
13. Shafii, M. (2022). *Freedom from the Self: Sufism, Meditation, and Psychotherapy*. Moscow: Enneagon Press.
14. Toussulis, Y. (2011). *Sufism and the Way of Blame: Hidden Sources of a Sacred Psychology*. Wheaton, IL: Quest Books.

Х.М. Әлімов

Ўзбекистан Халықаралық ислам академиясы, Ташкент, Ўзбекистан

Харис Аль-Мухасибидин және оның танымдық теориясы

Андатпа. Бұл мақала Харис әл-Мухасибидин өмірі мен шығармашылығына, сондай-ақ оның танымдық теориясына арналған. Харис әл-Мухасибидин – сопылық психологияның негізін салушы. Харис әл-Мухасибидин ахлақ ілімі мухасабат ән-нафс, яғни өз-өзіне есеп беруге негізделген. Ол адамның әлсіздіктерін жеңуге және Құдайға шын жүректен қызмет етуге мүмкіндік береді.

Харис Әл-Мухасибидин (ум. жылы 243/857) Басрада Араб отбасында дүниеге келген, онда ол хадис ғылымымен және жергілікті аскетикалық дәстүрмен танысқан, аль-Хасан аль-Басрийден бастау алады. Кейінірек ол Бағдадқа көшіп, өз дәуірінің көрнекті ғалымдарының басшылығымен мұқият теологиялық және құқықтық дайындықтан өтті. Олардың арасында сол кездегі ең танымал әділдердің бірі және догматикалық-құқықтық түсініктің негізін қалаушы Мұхаммед бен Идрис аш Шофе болды.

Жан мен жүректің ең жасырын жетістіктерін зерттеу ойшылға ең алдымен өзін-өзі жоққа шығаруды және ерікті кедейлікті білдіретін қарапайым аскетизмнен асып түсуге мүмкіндік берді. Үстірт аскетизмнің қауіптілігін атап өтіп, ол өзінің ізбасарларын әділдігін әдейі көрсетуден аулақ болуға шақырды. Оның пікірінше, тақуалық - рия нәтижесі, яғни екіжүзділік, бос әурешілік. Екіжүзділік-рухани тазалық пен кемелдікке жетудегі басты кедергі. Сіз өзіңіздің шынайы ойларыңыз бен ниеттеріңізді талдау арқылы барлық рия іздерінен арылуға болады. Осындай интроспекцияның арқасында ғана адам Құдайға ең керемет түрде қызмет ете бастайды. Оның көмегімен адам екі мақсатқа жетеді: күнәкар әрекеттеріне өкіну және екіжүзділіктен арылу.

Түйінді сөздер: психология, сопылық, мухасабат ан-нафс, интроспекция, адамның әлсіздігі, жасырын мотивтер, өзін-өзі жоққа шығару.

Х.М. Алимов

Международная исламская академия Узбекистана, Ташкент, Узбекистан

Харис Ал-Мусахиби и его познавательная теория

Аннотация. Настоящая статья посвящена жизни и творчеству Харис аль-Мухасибидина, а также его познавательной теории. Харис аль-Мухасибидин является основоположником психологии суфизма.

Нравственное учение Хариса аль-Мухасибии основано на мухасабат ан-нафс, то есть отчёте самому себе. Он предлагает средства для преодоления человеческих слабостей и искреннего служения Богу.

Харис аль-Мухасибии (ум. В 243/857) родился в арабской семье в Басре, где познакомился с хадисной наукой и местной аскетической традицией, восходящий к ал-Хасану ал-Басрий. Позднее он перебрался в Багдад, где получил основательную богословную и правовую подготовку под руководством выдающихся ученых своей эпохи. Среди них был один из самых известных праведов того времени и основателем догматико-правового толка Мухаммад бин Идрис аш Шофеъ.

Исследование самых скрытых прорывов души и сердца позволило мыслителю пойти дальше простого аскетизма, который подразумевал прежде всего самоотрицание и добровольную бедность. Отмечая опасность поверхностного аскетизма, он призывал своих последователей избегать нарочитого выставления своей праведности напоказ. По его мнению, набожная показность есть результат риййа, т.е. лицемерия, тщеславия. Лицемерие является главным препятствием на пути достижения духовной чистоты и совершенства. Избавиться от всех следов риййа можно путем анализа своих истинных помыслов и намерений. Только благодаря такому самоанализу человек начинает служить Богу самым совершенным образом. С его помощью человек достигает двух целей: раскаяние в своих греховных поступках и избавления от скверны лицемерия.

Ключевые слова: психология, суфизм, мухасабат ан-нафс, самоанализ, человеческие слабости, скрытые мотивы, самоотречение.

References

1. Attor Farididdin. Tazkirat – ul avlijo. (2023). T.: “Ўzbekiston Millij jenciklopedijasi” davlat ilmiy nashrijoti, S. 175
2. Knysh A.D. (2014). Musul'manskij misticizm: kratkaja istorija/ A.D. Knysh; per. s angl. M.G. Romanov. (SPb.: Izdatel'stvo «DILJa»)
3. Bol'shoj psihologicheskij slovar'. (2014). (SPb. Prajn – EVROZNAK)
4. Godfrua Zh. (1992). Chto takoe psihologija: V 2-h t. T.2: Per. s franc. (M.: Mir)
5. Frejdzher R., Fejdimen D. (2018). Bol'shaja kniga psihologii. Teorii, uprazhnenija, jeksperimenty / Robert Frejdzher, Dzhejms Fejdimen / Per. s angl. (SPb.: Prajm-EVROZNAK)
6. Alimov H. (2019). Tasavvuf ta#limoti va amalijoti: psihologik taxlil. Monografija. (T.: “MOVAROUNNAXR”)
7. Alimov H. (2019). Tasavvuf ta#limoti va amalijotini tadqiq qilishning psihologik zhixatlari. Monografija. (T.: “Qaxnus media MChZh”)
8. Lil Vilokks. (2020). Sufizm i psihologija. (M.: SPb.: “DILJa”)
9. Trimingem Dzh.S.(1989). Sufijskie ordeny v islame. Per. s angl., A.A. Staviskoj, pod redakciej i s predisl. O.F. Akimushkina. (M.: Nauka. Glavnaja redakcija vostochnoj literatury)
10. Hismatuln A.A. (2023). Sufizm. (SPb.: “Azbuca-klassika”; Peterburgskoe Vostokovedenie)
11. Jusuf Hattar Muhammad. (2021). Jenciklopedija sufizma. (M.: Izd – vo «Ansar»)
12. Shimmel' A. (2022). Mir islamskogo misticizma / A. Shimmel'; per. s angl. N.I. Prigarinoj, A.S. Rapoport. (M.: Sadra)
13. Shafii M. (2022). Svoboda ot sebja. Sufizm, meditacija i psihoterapija. (M.: Jenneagon Press.)
14. Yannis Toussulis.(April 1, 2011). Sufism and the way of blame. Publisher, Quest Books Language English Paperback 280 pages

Сведения об авторе

Алимов Хужагелди Мустафоевич – доктор психологических наук, и.о. профессора кафедры «Психология религии и педагогика» Международной исламской академии Узбекистана, г. Ташкент, Республика Узбекистан. e-mail: huzageldia@gmail.com

Information about the author

Alimov Khuzhageldy Mustafoevich – Doctor of Psychology, Acting Professor, Department of Psychology of Religion and Pedagogy of the International Islamic Academy of Uzbekistan, Tashkent, Republic of Uzbekistan. e-mail: huzageldia@gmail.com

Автор туралы мәліметтер

Әлімов Х.М. – Психология ғылымдарының докторы, Өзбекстан Халықаралық ислам Академиясы, дін психологиясы және педагогика кафедрасының қауымдастырылған, профессоры, Өзбекстан Республикасы, Ташкент қаласы. (e-mail: huzageldia@gmail.com)



XҒТАР 15.81.70
Ғылыми мақала

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-151-2-53-69>

Қазақстандағы білім беру саласындағы қызметкерлер арасында эмоциялық жану анықтау құралы ретінде жасанды интеллектті (ЖИ) пайдалану: табиғи тілді өңдеу (ТТӨ) тәсілі

Ә.С. Ғабдрахман*¹, Хасан Угур²

¹Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

²F30 Academic Window, Нью Джерси, АҚШ

(E-mail: ¹adlmoviemaker@gmail.com, ²hasan.ugur@academicwindow.com)

Корреспонденция авторы: adlmoviemaker@gmail.com

Аңдатпа. Қазақстандағы білім беру саласындағы қызметкерлер арасында эмоционалдық жану мәселесі өзекті де, әрі маңызды проблемаға айналада, әсіресе жоғары жұмыс жүктемесі жағдайында. Жұмыс міндеттерінің артуы мен әкімшілік талаптардың көбеюі қызметкерлердің әл-ауқатының нашарлауына және олардың өнімділігінің төмендеуіне себеп болуда.

Бұл зерттеу білім беру қызметкерлері арасындағы коммуникацияларды талдай отырып, эмоционалдық жануды анықтауда жасанды интеллект (ЖИ) технологияларын, атап айтқанда, табиғи тілді өңдеу (ТТӨ) әдістерін қолдануды зерттейді.

Қорытылған деректер бес ірі білім беру мекемелерінен және ішкі хат алмасулардан жиналды, кері байланыс формаларын, сондай-ақ хаттамаларын қамтыды. ЖИ моделінде дауыс биіктігін талдау мен кілт сөздерді анықтау әдістері арқылы күйзеліс, эмоционалдық жану және шаршаудың тілдік индикаторлары айқындалды.

Зерттеу нәтижелері ЖИ негізіндегі эмоцияналдық жанудың анықтау жүйесінің жоғары тиімділігін көрсетеді. Мысалы, академиялық және студенттік қызметтер бөлімдерінде жоғары стресс деңгейіндегі эмоцияналдық жанудың 85% дәлдікпен болжау мүмкіндігі анықталды. Жұмыскерлердің өзін-өзі бағалау деректерімен салыстырғанда, ЖИ жүйесі 75% күй қаупін анықтай алған, бұл қызметкерлердің өздері көрсеткен 60%-дық деңгейден жоғары, яғни ЖИ жүйесі жасырын түрде қалыптасатын эмоцияналдық жанудың жағдайларын да анықтай алатынын дәлелдейді.

Зерттеу ЖИ құралдарының білім беру мекемелерінде эмоционалдық жану мәселесін басқаруда құнды ақпарат ұсына алатынын және проактивті шешімдерге жол ашатынын дәлелдейді. Сонымен қатар, ЖИ модельдерін одан әрі жетілдіріп, стресс деңгейін анықтау дәлдігін арттыру үшін қосымша зерттеулер жүргізу қажет.

Түйін сөздер: Эмоционалдық жану синдромын анықтау, эмоционалдық шаршау, жасанды интеллект, табиғи тілді өңдеу (ТТӨ), жұмыс жүктемесіне байланысты стресс, психикалық денсаулық.

Кіріспе

Эмоционалдық жану – бүгінгі қоғамның күрделі мәселелерінің бірі, әсіресе білім ордалары секілді жоғары қарқындылық пен жауапкершілікке толы салаларда айқын сезілуде. "Эмоционалдық жану" терминін алғаш рет 1974 жылы америкалық психиатр Х. Дж. Фрейденбергер енгізіп, оны кәсіби көмек көрсету кезінде клиенттермен және пациенттермен қарқынды әрі тығыз байланыста болатын, эмоционалды қанық ортада жұмыс істейтін дені сау адамдардың психологиялық жағдайын сипаттау үшін қолданған. Бастапқыда бұл ұғым физикалық және эмоционалдық шаршау, құнарсыздану (энергия тапшылығы) және өзінің маңызсыздығын сезіну күйі ретінде анықталды [1,2].

Қазіргі таңда ЭЖ синдромын анықтау мәселесі тек ғылыми тұрғыдан ғана емес, сондай-ақ айтарлықтай әлеуметтік маңыздылыққа ие болып отыр. ЭЖ ұғымы ХХІ ғасырдың синониміне айналды; бұл тақырып бұқаралық ақпарат құралдарында, әлеуметтік желілерде, қоғам қайраткерлерінің арасында белсенді түрде талқылануда. Әлем зерттеушілері эмоциялық, когнитивтік және әлеуметтік бұзылыстармен қатар жүретін жалпы жанудың кең етек жайған «эпидемиясын» тіркеуде [3]. Осы құбылысты зерттеудің жетекші сарапшысы К. Maslach, адам бойындағы ЭЖ синдромын анықтайтын үш негізгі белгісін айқындаған: 1) эмоциялық қажу, 2) цинизм, 3) тиімсіздік сезімі және жеке жетістіктердің құнсыздануы [4].

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (ДДҰ) анықтамасына сәйкес, жұмыс орнындағы психоәлеуметтік күйзеліс, бір жағынан, жоғары талаптар (жұмыс көлемі, уақыттың шектеулігі, бақылау, жауапкершілік) мен адамның жұмсаған күш-жігері және екінші жағынан, сыйақы, мойындау мен тынығу арасындағы тепе-теңдіктің бұзылуымен байланысты [5]. Егер кәсіби міндеттемелер тым жоғары, ал кәсіби ресурстар жеткіліксіз болса, адамның тәндік және психологиялық денсаулығы нашарлайды, еңбекке деген ынтасы төмендейді, бұл ақырында қажуға (ЭЖ синдромы) әкеледі.

Жұмыс жүктемесі стрессі – бұл тұлғаның белгілі бір мүмкіндікті іске асыру барысында кездесетін шектеулер мен тосқауылдар салдарынан оның психологиялық тепе-теңдігіне кері әсер етіп, ішкі күйзеліс тудыратын жағдай. Жұмыс жүктемесі мен стресс арасындағы өзара байланыс күрделі сипатқа ие. Әдетте туындаған стресс шамадан тыс жоғары жүктеме деңгейлерімен байланысты болып келеді, тіпті кейде жүктемемен анықталып та жатады. Адам шамадан тыс міндеттерді орындауға мәжбүр болғанда стресс туындайды. Дегенмен, жоғары жүктеменің әсерінен пайда болатын талаптар мен соған жұмсалатын күш әрдайым күйзеліске әкелмейді. Басқаша айтқанда, жоғары жұмыс жүктемесі міндетті түрде күйзеліс тудырады деуге немесе жүктемесі жоғары қызметкерлердің барлығы жұмысына қанағаттанбайды деуге негіз жоқ [6].

Эмоционалдық жану көп жағдайда шамадан тыс жұмыс жүктемесімен байланысты, оған ұзақ жұмыс уақыты, тығыз мерзімдер және оқу орны басшылығы мен әріптестерінің жоғары талаптары кіреді. Қазақстандағы білім беру қызметкерлері контекстінде әкімшілік міндеттер, оқу бағдарламаларын әзірлеу және студенттердің үлгерімін бағалау кәсіби күйзелісті одан әрі күшейтеді.

Сонымен қатар, отбасы мүшелерімен қарым-қатынастың азаюынан туындаған жалғыздық және кәсіби өмір жағдайларымен байланысты шектеулер – мысалы,

шалғай аймақтарға көшу, мәдени бейімделу қиындықтары және шектеулі әлеуметтік қолдау – эмоционалдық және психологиялық күйзелісті күшейтуі мүмкін. Мынбаева А.К. зерттеуінде бұл факторлар қызметкерлердің әл-ауқатына айтарлықтай әсер етіп, олардың жұмыс өнімділігі мен эмоционалдық тұрақтылығына қауіп төндіретіні атап өтілген [7].

Аяуі жұмысында жаһандық деңгейде эмоционалдық жану – өнімділікке, психикалық денсаулыққа және қызметкерлерді өз орындарында сақтап қалуға теріс әсер ететін маңызды фактор ретінде мойындалды[8]. Осы қиындықтарға жауап ретінде әртүрлі ұйымдар эмоционалдық жануды ерте анықтап, қажетті шараларды жүзеге асыру үшін заманауи технологиялық шешімдерді іздестіруде. Осындай болашағы зор шешімдердің бірі – эмоционалдық жану белгілерін коммуникация үлгілері арқылы анықтауға бағытталған жасанды интеллект (ЖИ) және табиғи тілді өңдеу (ТТӨ) технологияларын қолдану[9,10]. Бұл тәсіл жазбаша немесе ауызша мәтіндердегі стресс пен эмоционалдық шаршауды көрсететін белгілерді талдауды қамтиды, осылайша мекемелерге дер кезінде шара қолдануға мүмкіндік береді.

Қазақстанда білім беру саласындағы қызметкерлер арасында стресс деңгейінің артуы жиі байқалады. Бұл құбылыс оларда жүктелген әкімшілік және педагогикалық міндеттердің ауырлығымен байланыстырылады. Гибридтік жұмыс форматына көшу, мекемелердің күшейген талаптары және үнемі жоғары жауапкершілік оқытушылар мен әкімшілік қызметкерлердің жүктемесін бұрынғыдан да ауырлатып, эмоционалдық жанудың алдын алу - уақыт күттірмес маңызды мәселеге айналды.

Зерттеулер көрсеткендей, осы саладағы қызметкерлердің шамамен 60%-ы эмоционалдық жану белгілерін көрсетеді, ал 45%-ы жұмыс берушілерінен жеткілікті қолдау сезінбейді. Бұл қызметкерлердің әл-ауқатын бақылау мен басқаруға арналған тиімді әрі кеңейтілетін шешімдерді енгізудің шұғыл қажеттілігін айқындайды [11].

Осы зерттеудің мақсаты – Қазақстанның білім беру мекемелеріндегі қызметкерлер арасындағы ЭЖ анықтауда ЖИ технологияларымен жұмыс істейтін, атап айтқанда, табиғи тілді өңдеу (ТТӨ) модельдерінің тиімділігін зерттеу. Сонымен қатар, зерттеудің міндеттері кез келген саладағы қызметкерлердің әл-ауқатының жай-күйін анықтау, ЭЖ алдын алу бойынша қазіргі және болашақтағы стратегияларды бағалау және сау жұмыс ортасын қалыптастыруға бағытталған стратегиялық ұсыныстар әзірлеу болды. Мұндай технологияларды енгізу Melweth зерттеуі бойынша, мекемелерге қызметкерлердің психикалық денсаулығы туралы нақты уақыттағы мәліметтер алуға мүмкіндік береді, бұл ЭЖ күрделі деңгейге жетуінің алдын алуға ықпал етеді. Бұл тәсіл қызметкерлердің психикалық денсаулығын қолдаумен қатар, өнімділікті арттыруға және ұйымның тиімділігін жақсартуға септігін тигізеді [12].

Зерттеу білім беру мекемелеріндегі рөлдер мен бөлімдер бойынша стресс деңгейінің үрдістерін талдау үшін коммуникациялық деректерді талдауға арналған жасанды интеллектіні (ЖИ) қолдануға бағытталады. Біз жасанды интеллект негізінде ЭЖ анықтау жүйелері, қызметкерлердің әл-ауқатын бақылау мүмкіндігін айтарлықтай жақсарты алады, бұл шараларды жүзеге асыруға және қолдаушы жұмыс ортасын құруға шешімдер ұсынамыз [13]. Бұл зерттеудің нәтижелері жұмыс орнындағы әл-ауқатты жақсартуда

ЖИ қолдану туралы білім қорын кеңейтіп қана қоймай, қызметкерлердің ЭЖ деңгейін төмендетуге арналған практикалық ұсыныстар береді [14].

Зерттеу әдістері

Осы зерттеуде жасанды интеллектпен жұмыс істейтін табиғи тілді өңдеу (ТТӨ) құралдарын практикалық қолдану білім беру мекемелеріндегі қызметкерлер арасындағы ЭЖ анықтау басты назарда болды. Зерттеудің мақсаты – нақты уақыт режимінде коммуникацияны талдау арқылы ЭЖ үздіксіз бақылауға мүмкіндік беретін сенімді жүйе құру болды. Бұл алдағы уақытта ЭЖ күрделі деңгейге айналуының алдын алу үшін шаралар қабылдауға жағдай жасайды [15].

Деректерді жинау және дереккөздер

Жиналған деректердің барлығы білім беру мекемесінен, әкімшілік және педагогикалық бөлімдерден жинақталды. Бұл дереккөздер қызметкерлердің күнделікті жұмыс ортасындағы өзара әрекеттестігі мен эмоционалдық көріністерінің толық көрінісін қамтамасыз етті. Қызметкерлер коммуникациялық деректердің ЖИ көмегімен ЭЖ анықтау үшін қолданылатыны туралы хабардар болды. Олардың қатысуы ерікті негізде және дербес деректерді қорғауға арналған қатаң ережелер сақталды, бұл кезде талдау үшін тек аноним делген деректер қолданылды. Әрбір мекеме сондай-ақ ЖИ нәтижелерін тексеру үшін мерзімді өзін-өзі бағалау сауалнамаларын жүргізіп отырды [16].

ТТӨ моделін енгізу

ТТӨ негізіндегі жасанды интеллект моделі практикалық құралдарды, мысалы, ақпаратты талдау, дауыс биіктігін анықтау және кілт сөздер арқылы қадағалауды қолдану іске асырылды. ТТӨ моделі қазақ, орыс, ағылшын тілдерін талдауға бейімделіп, мәдени және лингвистикалық өзектілікті қамтамасыз етті. Ол жұмыс орнында эмоционалдық қысым кезінде қызметкерлер жиі қолданатын "көп жүктеме," "шаршадым," "ренжідім" сияқты стресске байланысты кілт сөздерді анықтады. Жасанды интеллектінің практикалық қолданылуы қызметкерлердің күнделікті коммуникацияларын талдау үшін ТТӨ алгоритмдерін іске қосу арқылы жүзеге асты. Жүйе жоғары деңгейдегі стрессті көрсететін үлгілерді қамтитын хабарламалар мен есептерді белгілеп отырды. Бұл нақты уақыттағы талдау әкімшілікке стресс деңгейінің өзгерісін тұрақты түрде бақылап, дер кезінде араласу шараларын қолдануға мүмкіндік береді [17].

Аутогенді жаттығуды дамытудағы ЖИ мүмкіндіктері

Қазіргі уақытта жасанды интеллект психикалық денсаулықты жақсарту саласында кеңінен қолданылып жатқанына қарамастан, аутогенді жаттығу қажеттіліктерін толықтай қанағаттандыратын мінсіз шешім табу әлі күнге дейін қиын болып отыр. Аутогенді жаттығу – адамның физиологиялық және психологиялық ерекшеліктерін терең түсінуді талап ететін, сондай-ақ релаксацияның арнайы әдістеріне негізделген күрделі тәжірибе. Бұл әдістерді әзірлеушілер, егжей-тегжейлі сипаттап, жаттығудың әрбір кезеңіне ерекше мән береді [18].

Жасанды интеллект жүйесі зерттеуге қатысушы мекемелердің Ақпараттық Технология инфрақұрылымына үйлесімді түрде енгізілді. Ол электрондық пошта серверлері мен коммуникация платформаларына біріктіріліп, барлық жазбаша байланыстарды өңдей отырып, стресс маркерлерін анықтау үшін үздіксіз жұмыс істеді. Әкімшілік пен HR бөлімдері үшін арнайы басқару панелі жасалынып, бұл панель арқылы жасанды интеллект жүйесі күнделікті жасалған қорытынды деректер ұсынды. Есептерде күйзеліс деңгейі жоғары, орташа немесе төмен деп санатталған адамдар мен бөлімдер көрсетіліп, жақсарту бойынша ұсыныстар берілді. Бұл жүйе қызметкерлердің жағдайын уақытында бақылауға мүмкіндік беріп, ЭЖ алдын алуға жол ашты.

ЖИ арқылы анықталған ЭЖ негізделген практикалық шаралар

Жасанды интеллект ЭЖ белгілерін анықтаған кезде, HR менеджерлеріне ескерту жіберілді. Шаралар күйіп кету қаупінің ауырлығына байланысты қолданылды:

Жоғары тәуекел топтарында HR дереу кеңес беру сеанстарын ұсынуды немесе жұмыс жүктемесін өзгерту мәселелерін талқылау үшін қызметкерлермен кездесулер өткізуді ұсынды.

Орташа тәуекел топтары үшін жұмыс жүктемесін қайта бөлу немесе уақытша жоғары қысымды тапсырмалардан босату ұсынылды.

Төмен тәуекел топтары үшін жалпы әл-ауқат шаралары, мысалы, зейін шоғырландыру сеанстары немесе мерзімді тексерістер өткізу ұсынылды.

ЭЖ нақты уақыт режимінде анықтау мекемелерге қызметкерлердің әл-ауқатын басқаруда реактивті емес, проактивті болуға мүмкіндік берді. Жасанды интеллект жүйесі HR бөлімдеріне ресурстарды ең қажетті бағыттарға тиімді бөлуге көмектесіп, қызметкерлерге жақсы психологиялық қолдау көрсетуге және жұмыс жүктемесін тиімді басқаруға ықпал етті [19].

Нәтижелерді талқылау

Бұл зерттеудің нәтижелері Қазақстанның білім беру мекемелеріндегі қызметкерлер арасындағы ЭЖ анықтауда жасанды интеллект негізіндегі табиғи тілді өңдеу (ТТӨ) құралдарының тиімділігін көрсетті. ЖИ моделі 82% F1-нәтижесін көрсетіп, ЭЖ байланысты үлгілерді анықтауда жоғары дәлдік деңгейіне жетті. Жүйе кейіннен психологиялық қолдау сұраған қызметкерлердің 78%-ында ЭЖ сәтті болжап берді.

Бөлімдер бойынша ЭЖ трендтері

Сарапталған деректер бөлімдер арасындағы ЭЖ деңгейлерінде айтарлықтай айырмашылықтарды көрсетті. Академиялық істер және студенттерге қызмет көрсету бөлімдері ең жоғары күйзеліс деңгейлерін тіркеді, сәйкесінше қызметкерлердің 50% және 45%-ы ауыр жұмыс жүктемесіне байланысты күйзеліс белгілерін көрсетті. Екінші жағынан, қаржы және АКТ қолдау бөлімдерінде күйзеліс деңгейлері орташа болып, деңгей бойынша жұмыс жүктемесіне қатысты күйзеліс арасындағы теңгерімді таралым байқалды.

Жұмыс жүктемесінің стресске әсері

Жалпы жұмыс жүктемесінің стрессіне жүргізілген талдау көрсеткендей, қызметкерлердің 30%-ы ауыр жұмыс жүктемесінен күйзеліс сезінсе, 45%-ы орташа деңгейдегі күйзеліс туралы хабарлаған. Сонымен қатар, қызметкерлердің 40%-ы жұмыс жүктемесіне байланысты күйіп кету қаупіне ұшыраған. Бұл нәтижелер жұмыс жүктемесі мен эмоционалдық шаршау арасында тығыз байланыс бар екенін көрсетіп, жоғары күйзеліс деңгейі байқалатын бөлімдерде мақсатты шараларды қабылдаудың маңыздылығын айқындайды.

Бөлімдер бойынша ЭЖ анықтауда ЖИ дәлдігі

ЖИ моделінің ЭЖ анықтау дәлдігі бөлімдер арасында әртүрлі болды. Мысалы, академиялық істер бөлімінде модель күйіп кетуді 85% дәлдікпен анықтап, әкімшілік міндеттер мен студенттердің жоғары талаптарына байланысты өздерін шамадан тыс жүктелген сезінген қызметкерлердің өзін-өзі бағалауы деректерімен тығыз байланыста болды.

Студенттерге қызмет көрсету бөлімінде дәлдік деңгейі 80%-ды құрады, бұл қызметкерлердің студенттермен тікелей байланыс және жұмыс жүктемесінің жиі ауытқуына байланысты күйзелісін көрсетті. Екінші жағынан, Қаржы және АКТ қолдау бөлімдері ЭЖ деңгейінің төмендігін және ЖИ арқылы анықтау дәлдігінің 70%-ға аздап төмендеуін көрсетті, бұл олардың рөлдерінде жүктеменің аздығымен байланысты болуы мүмкін.

Рөлдер бойынша ЭЖ болжау

Мекемелердегі қызметкерлердің рөлдерін зерттей отырып, ЖИ моделі ЭЖ әртүрлі дәлдік деңгейімен анықтады.

Басшылық қызметкерлері арасында, қызметкерлердің 60%-ы жоғары күйзеліс деңгейін көрсеткен жағдайда, ЖИ құралы 88% жағдайда дұрыс анықтады, бұл өзін-өзі бағалау деректерімен тығыз байланысын көрсетті.

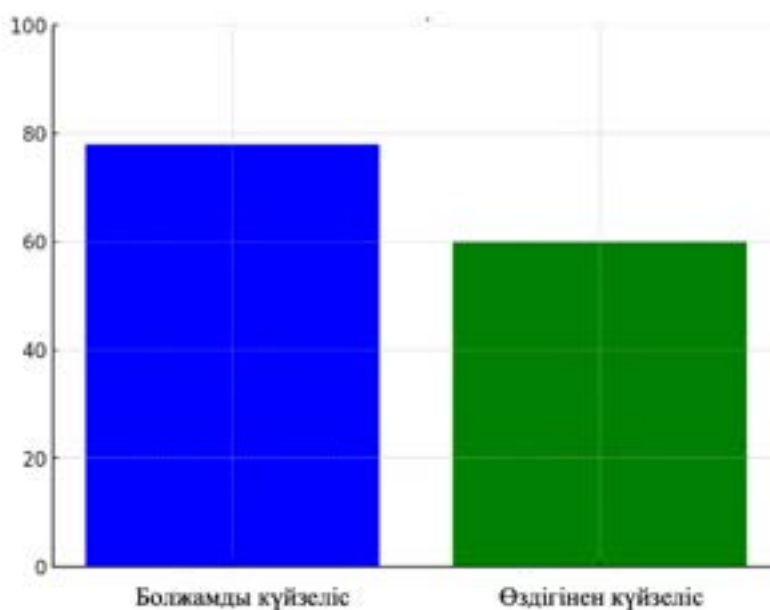
Әкімшілік қызметкерлері, жоғары күйзеліс деңгейін 50% хабарлаған жағдайда, ЖИ болжамының дәлдігі де жоғары болып, 85%-ды құрады.

Оқытушылар құрамының арасында, күйзеліс деңгейі орташа (45%) болғандықтан, күйзеліс модель индикаторларын 82% жағдайда дұрыс анықтады. Бұл құралдың академиялық рөлдердегі күйзелісті бақылауда тиімді екенін көрсетеді, дегенмен орташа күйіп кету деңгейлерін анықтау үшін модельді әрі қарай жетілдіру қажет болуы мүмкін.

ЭЖ мен жұмыс жүктемесі арасындағы байланыс

Жұмыс жүктемесінің стрессі мен ЭЖ арасындағы байланыс барлық рөлдерде айқын болды. Ауыр жұмыс жүктемесіне ұшыраған қызметкерлер эмоционалдық жану белгілерін көрсету ықтималдығы 75%-ға жоғары болғанын ЖИ құралы анықтады. Бұл жұмыс жүктемесі күйзелісін басқарудың маңыздылығын, сондай-ақ стресс деңгейлерін нақты уақыт режимінде бақылау үшін ЖИ құралдарын пайдаланудың өзектілігін көрсетеді.

Сонымен қатар, жоғары операциялық талаптары бар бөлімдер, мысалы: академиялық істер және студенттерге қызмет көрсету бөлімдері, ЭЖ деңгейінің жоғары болуымен ерекшеленді. Бұл аталған бөлімдерде мақсатты араласу шараларын қабылдаудың қажеттілігін дәлелдейді.



Сурет 1. ЖИ болжамдары мен өздігінен күйзеліс деңгейлері

1-суретте ЖИ болжамдары мен өздігінен күйзеліс деңгейлерінің салыстырмалы талдауы көрсетілген. ЖИ жүйесі ЭЖ 78% жағдайда болжаған, ал қызметкерлердің тек 60%-ы эмоционалдық жану белгілерін сезінгенін хабарлаған. Бұл айырмашылық ЖИ жүйесінің коммуникация үлгілерін талдау үшін табиғи тілді өңдеу (ТТӨ) сияқты әдістерді қолдануы арқылы жеке тұлғалар бейхабар немесе мойындауға құлықсыз болатын ЭЖ белгілерін анықтай алатынын көрсетеді.

ЖИ жүйесінің болжам деңгейінің жоғары болуы қызметкерлердің өзін-өзі бағалау сауалнамаларына қарағанда, ЭЖ қаупі бар адамдарды дәлірек анықтау әлеуетін айғақтайды. Өйткені өзін-өзі бағалау нәтижелеріне теріске шығару, бейхабарлық немесе әлеуметтік мақұлдану секілді факторлар әсер етуі мүмкін. Осылайша, ЭЖ анықтауға арналған ЖИ құралдарын интеграциялау қысымды жұмыс орталарында қызметкерлердің әл-ауқатын бақылау мен басқаруға бағытталған кешенді және дер кезінде шараларды жүзеге асыруға мүмкіндік береді.



Сурет 2. Қызметкерлер арасында эмоционалдық шаршаудың таралуы

2-суретте білім беру мекемелеріндегі қызметкерлер арасында ЭЖ белгілерін көрсетіндер мен көрсетпейтіндердің үлесі көрсетілген. Диаграмма қызметкерлердің 60%-ы ЭЖ белгілерін байқатып, жұмыс күшінің айтарлықтай бөлігі ЭЖ байланысты стресс сезінетінін көрсетеді. Ал 40%-да сол белгілер анықталмаған, бұл олардың стресске аз ұшырайтынын немесе күйзеліске төзімділігін білдіреді.

Диаграмма эмоционалдық жанудың жоғары деңгейін азайту және жоғары қысымды білім беру орталарында қызметкерлердің әл-ауқатын қолдау үшін мақсатты шаралардың қажеттілігін айқындайды.



Сурет 3. Жұмыс жүктемесінің стресс таралуы

3-суретте қызметкерлердің жұмыс жүктемесі стрессінің үш деңгейі бойынша таралуы көрсетілген: жоғары, орташа және төмен стресс. Бұл мәліметтер қызметкерлердің жұмыс жүктемесімен қалай күресетінін және олардың күнделікті жұмысына қалай әсер ететінін жақсырақ түсінуге мүмкіндік береді.

Жоғары жұмыс жүктемесі стрессі (30%):

Қызметкерлердің 30%-ы жоғары жұмыс жүктемесі стрессін сезінеді. Бұл топ жоғары қысымға ұшырап, жұмыс көлемінің шамадан тыс болуы олардың эмоционалдық және физикалық әл-ауқатына теріс әсер ететінін көрсетеді. Жоғары жұмыс жүктемесі көбінесе жұмыстан шаршауға, мотивацияның төмендеуіне және күйзелістің артуына әкеледі. Бұл топтағы қызметкерлер үшін жұмысты тиімді бөлу және жүктемені азайту бойынша шаралар қабылдау қажет.

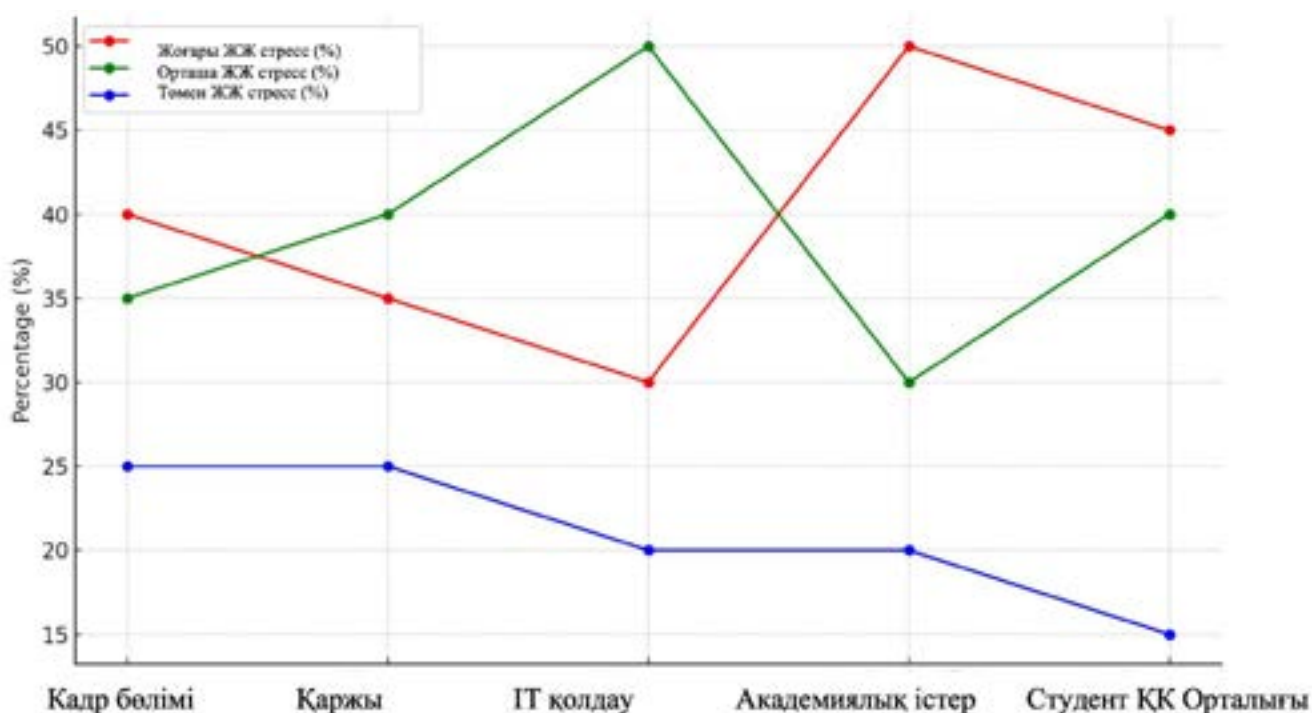
Орташа жұмыс жүктемесі стрессі (45%):

Қызметкерлердің ең үлкен бөлігі (45%) орташа жұмыс жүктемесі стрессін бастан кешіруде. Бұл қызметкерлер өз жұмыс жүктемесін басқаруға қабілетті, бірақ кейде қысымға ұшырайды. Орташа стресс деңгейі жұмыс тиімділігіне айтарлықтай әсер етпеуі мүмкін, бірақ ұзақ мерзімді перспективада эмоционалдық күйзеліске әкелуі ықтимал. Осы топтағы қызметкерлер үшін тұрақты кері байланыс беру және оларға қолдау көрсету маңызды.

Төмен жұмыс жүктемесі стрессі (25%):

Қызметкерлердің 25%-ы төмен жұмыс жүктемесі стрессін сезінеді. Бұл топ жұмыс көлемін тиімді басқарады және олардың эмоционалдық және физикалық денсаулығы жұмыс талаптарынан айтарлықтай зардап шекпейді. Төмен стресс деңгейі жұмыс өнімділігін арттыруға және қызметкерлердің мотивациясын сақтауға ықпал етеді. Бұл қызметкерлерден алынған тәжірибелерді басқа топтарға үлгі ретінде ұсынуға болады.

Бұл диаграмма әртүрлі деңгейдегі жұмыс жүктемесінің стрессінің қызметкерлерге әртүрлі әсер ететінін көрсетеді. Орташа деңгейдегі қызметкерлерге олардың күйзеліске ұшырамауын қамтамасыз ету үшін уақытылы тексерістер жүргізу қажет. Сонымен қатар, төмен стресс деңгейін сақтап қалу үшін барлық бөлімдерде тиімді жұмыс жүктемесі саясатын енгізу керек. Бұл мәліметтер жұмыс ортасын жақсартуға және қызметкерлердің жалпы әл-ауқатын арттыруға көмектеседі.



Сурет 4. Бөлімдер бойынша жұмыс жүктемесі стресс көрсеткіші

Ескерту: [11] деректері негізінде құрастырылған

4-суретте әртүрлі бөлімдердегі жоғары, орташа және төмен жұмыс жүктемесі стресінің таралуы көрсетілген. Бұл бөлімдерге адам ресурстары, қаржы, ІТ қолдау, академиялық істер және студенттермен жұмыс істеу қызметтері кіреді. Диаграмма әр бөлімдегі

жұмыс жүктемесінің әртүрлі деңгейлерін көрсетеді, қызметкерлердің жоғары (қызыл сызық), орташа (жасыл сызық) және төмен (көк сызық) стресс көрсеткіштері бойынша пайыздық үлесін анықтайды.

Жоғары жұмыс жүктемесі стрессі (қызыл сызық):

Бұл тренд ауыр жұмыс жүктемесінің ең жоғары деңгейі академиялық істер бөлімінде екенін көрсетеді. Бұл бөлімде жұмыс жүктемесінің жоғары болуына байланысты қызметкерлердің күйзелісі ең жоғарғы деңгейде, демек Қаржы және IT қолдау бөлімдерінде ауыр ЖЖ стресс деңгейі салыстырмалы түрде төмен.

Орташа жұмыс жүктемесі стрессі (жасыл сызық):

Орташа стресс деңгейі IT қолдау бөлімінде ең жоғары және бұл көрсеткіш академиялық істерге қарай айтарлықтай артады. Орташа стресс жұмыстың шамадан тыс ауыр болмай, бірақ қызметкерлерге белгілі бір деңгейде қысым түсіретінін көрсетеді.

Төмен жұмыс жүктемесі стрессі (көк сызық):

Көк сызық қызметкерлердің ең аз стресс деңгейін көрсетеді. Адам ресурстары бөлімінде төмен стресс деңгейі тұрақты болып тұрса, студенттермен жұмыс істеу бөлімінде ең төмен көрсеткішке ие.

Бұл трендтер әр бөлімдегі жұмыс жүктемесінің стресс деңгейіндегі айырмашылықтарды көрсетеді және қай бөлімдерде стресс деңгейін төмендету үшін араласу қажет екенін анықтауға мүмкіндік береді. Мысалы, академиялық істер бөлімі ауыр жүктемесі бар қызметкерлерді қолдау үшін ең басым бағыт болуы керек, ал IT қолдау бөлімінде орташа стресс деңгейін бақылауға алу ұсынылады. Бұл талдау ұйымдарға стресс басқару стратегияларын нақты бағыттарда қолдануға және әр бөлімнің қажеттіліктеріне қарай бейімделген шешімдер қабылдауға мүмкіндік береді.

Бұл қорытынды әртүрлі бөлімдердегі жұмыс жүктемесіне байланысты күйзеліс деңгейлерінің әртүрлі екенін көрсетеді, бұл кейбір бөлімдерде жоғары күйзелісті тиімді азайту үшін мақсатты стресс-менеджмент шараларын енгізу қажеттілігін айқындайды.



Сурет 5. Қызметкерлердің күйзеліс пен қабылдау деңгейі

Ескерту: [11] деректері негізінде құрастырылған

5-ші суретте зерттеу нәтижелері қызметкерлердің жұмыс барысында кездесетін күйзеліс деңгейі мен олардың жұмыс сапасына әсер ететін факторлар туралы құнды ақпарат көрсетілген. Сауалнамаға қатысқан қызметкерлердің 45% өздерін тұрақты күйзелісте жүрміз деп санайды. Сонымен қатар, 36% өздерін ұжым үшін маңызды емес деп есептейді немесе оларды бағалайтынына сенбейді. Бұл қызметкерлердің моральдық жағдайына және олардың мотивациясына тікелей әсер етеді.

Қызметкерлердің 50% таңертең жұмысқа баруға құлшыныстарының жоқтығын және шаршауды сезінеді, ал 35% өз жұмыстарына бейжай қарап, қызығушылықтарын жоғалтқан. Бұл көрсеткіштер жұмыстағы эмоционалды жанудың жоғары деңгейін көрсетеді және оны шешу қажеттілігін растайды. Бұдан бөлек, 40%-ы өздерінің жағдайын қанағаттанарлықсыз деп бағалайды, ал 53% жеке өмірлеріндегі мәселелер жұмыс сапасына теріс әсер ететінін мойындайды.

Сауалнамаға сәйкес, қызметкерлердің тек 35% өздерінің жеке мәселелерін басшыларымен талқылауға дайын, ал тек 19% ғана тыңдалып, қолдау көрсетілетініне сенімді. Бұл сандар жұмыс орнында қолдаудың және ашық қарым-қатынастың жеткіліксіздігін айқындайды. Бұл деректер қызметкерлердің әл-ауқатын жақсарту үшін ұйымдарға жаңа тәсілдер енгізу қажеттігін көрсетеді. Мысалы, жұмыс орындарында эмоционалды қолдауды күшейту, қызметкерлерді тыңдау мәдениетін қалыптастыру және олардың жеке мәселелерін ескеретін жұмыс саясатын жасау маңызды.

Кесте 1

Қызметкерлердің психологиялық және эмоционалды көрсеткіштері арасындағы өзара байланыс матрицасы

Көрсеткіш	Тұрақты стресс	Өзін бағаламау сезімі	Шаршау	Жұмысқа қызығушылық жоғалту	Қанағаттанбаған жағдай	Жеке мәселелер жұмысына әсер етеді	Мәселелерді талқылауға дайын	Естіледі және қолдау көрсетіледі деп сенеді
Тұрақты стресс	1.00	0.85	0.80	0.75	0.78	0.82	0.77	0.65
Өзін бағаламау сезімі	0.85	1.00	0.78	0.72	0.76	0.79	0.75	0.63
Шаршау	0.80	0.78	1.00	0.82	0.81	0.84	0.79	0.66
Жұмысқа қызығушылық жоғалту	0.75	0.72	0.82	1.00	0.80	0.78	0.74	0.60
Қанағаттанбаған жағдай	0.78	0.76	0.81	0.80	1.00	0.83	0.76	0.62
Жеке мәселелер жұмысына әсер етеді	0.82	0.79	0.84	0.78	0.83	1.00	0.81	0.68

Мәселелерді талқылауға дайын	0.77	0.75	0.79	0.74	0.76	0.81	1.00	0.69
Естіледі және қолдау көрсетіледі деп сенеді	0.65	0.63	0.66	0.60	0.62	0.68	0.69	1.00

Ескерту: [7] деректері негізінде құрастырылған

Зерттеу барысында көрсеткіштер арасындағы өзара байланыс деңгейін анықтау үшін Спирман әдісі қолданылды. Нәтижелер көрсеткендей:

– Тұрақты стресс басқа барлық көрсеткіштермен жоғары деңгейде өзара байланыс көрсетті, әсіресе жеке мәселелердің жұмысына әсер етуімен (0.82) және шаршаумен (0.80). Бұл тұрақты стресс деңгейінің қызметкерлердің жеке және кәсіби жағдайына қатты әсер ететінін білдірді.

– Өзін бағаламау сезімі мен шаршау арасындағы корреляция 0.78 болды, бұл мекеменің қызметкерлерге деген қамқорлығының болмауы шаршаудың негізгі себептерінің бірі екенін көрсетті.

– Жеке мәселелердің жұмысына әсер етуі және қанағаттанбаған жағдай көрсеткіштері арасында корреляция 0.83 болды, бұл жеке өмірдегі мәселелердің кәсіби ортадағы қанағаттанбаушылықпен байланысты екенін дәлелдеді.

– Ең төменгі байланыс есту және қолдау көрсету сенімі мен басқа көрсеткіштер арасында байқалды (0.60-0.69 аралығында), бұл қызметкерлердің басшылыққа сенімсіздігі бар екенін көрсетті.

Бұл корреляциялық талдау қызметкерлер арасындағы психологиялық факторлардың бір-бірімен қалай тығыз байланыста екенін анықтады және бұл байланыстар ұйымдағы жалпы стрессті басқару стратегияларын жетілдіру үшін маңызды екенін көрсетті.

Мәліметтер ұйымдардың қызметкерлердің әл-ауқатын арттырып, олардың өнімділігін жақсарту үшін қажетті шараларды қолдануы керек екенін көрсетеді. Жұмыс орнындағы қолдау жүйелерін дамыту – қызметкерлердің жұмысқа деген көзқарасын өзгертіп, олардың кәсіби және жеке өміріндегі күйзелісті төмендетуге ықпал етеді.

Зерттеу нәтижелері Қазақстанның білім беру мекемелеріндегі қызметкерлер арасындағы ЭЖ болдырмауда ЖИ мен табиғи тілді өңдеу (ТТӨ) құралдарының елеулі әлеуетін көрсетті. Лингвистикалық талдау арқылы күйіп кетуді анықтаудағы ЖИ моделінің жоғары дәлдігі осындай құралдарды ерте араласу және ұзақ мерзімді психологиялық қолдау үшін пайдаланудың тиімділігін растайды.

Бұл технологияны қолдану арқылы мекемелер қызметкерлердің әл-ауқатын нақты уақыт режимінде бақылай алады, бұл эмоционалдық жанудың қауіпті деңгейге жетуіне дейін қолдау көрсетуге мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелері жасанды интеллект негізіндегі, әсіресе табиғи тілді өңдеуді (ТТӨ) қолданатын күйіп кетуді анықтау құралдарының білім беру саласындағы эмоционалдық

жануды бақылау қабілетін айтарлықтай жақсарта алатынын растайды. Жүйенің жоғары дәлдік деңгейлері оның ерте ескерту құралы ретінде қызмет ете алатынын көрсетіп, мекемелер өнімділікке және қызметкерлердің әл-ауқатына елеулі әсер етпей тұрып проактивті шаралар қабылдауға мүмкіндік береді.

Жұмыс жүктемесінің стрессі мен эмоционалдық жану индикаторларын үздіксіз бақылау арқылы мекемелер араласу шараларын жүзеге асыра алады, мысалы, жұмыс жүктемесін қайта бөлу, психологиялық қолдау көрсету және саясат реформаларын енгізу. Бұл өз кезегінде қызметкерлерді сақтап қалу деңгейін арттыруға, өнімділікті жоғарылатуға және ұйымның жалпы денсаулығын жақсартуға ықпал етеді.

Зерттеуден алынған негізгі қорытындылардың бірі – жұмыс жүктемесіне байланысты ЭЖ қаупі арасындағы тығыз байланысы. Жұмыс жүктемесіне байланысты ЭЖ деңгейлерін жасанды интеллект арқылы үздіксіз бақылау арқылы білім беру мекемелері жұмыс жүктемесін қайта бөлу, операциялық кедергілерді азайту және ең қажет жерде эмоционалдық қолдау көрсету бойынша мақсатты стратегияларды енгізе алады.

Жасанды интеллектті ЭЖ анықтауда қолдану көптеген артықшылықтар ұсынғанымен, деректердің құпиялылығы мен қызметкерлерді бақылауға қатысты этикалық мәселелер де бар. Жасанды интеллект жүйелері қызметкерлердің коммуникацияларын талдауға барған сайын көбірек тәуелді болған сайын, мекемелер құпиялылық саясатының ашық болуын және деректердің қалай қолданылатыны туралы қызметкерлердің толық хабардар болуын қамтамасыз етуі қажет. Артық бақылау мүмкіндігі мен жеке деректерді теріс пайдаланудың алдын алу үшін нақты реттеуші құрылымдар мен этикалық нұсқаулықтарды әзірлеу маңызды. Мекемелер нақты уақыт режимінде ЭЖ анықтау қажеттілігі мен қызметкерлердің жеке өміріне құрмет көрсетуді теңестіре отырып, жасанды интеллект құралдарын жауапкершілікпен және этикалық түрде пайдалануды қамтамасыз етуі тиіс.

Қазақстанның білім беру мекемелерінде ЭЖ анықтауға арналған ЖИ жүйелеріненгізу ұзақ мерзімді перспективада қызметкерлердің әл-ауқатын жақсартуға айтарлықтай әсер етуі мүмкін. ЭЖ ерте анықтау арқылы мекемелер психикалық денсаулық бағдарламаларын жүзеге асыра алады, кеңес беру қызметтерін ұсынады және стрессті азайтатын икемді жұмыс жағдайларын жасай алады. Сонымен қатар, рөлдер мен бөлімдер бойынша стресс тенденцияларын бақылау арқылы нақты араласу шараларын қабылдау мүмкін болады, бұл қызметкерлердің қанағаттануын және ұйымның тиімділігін арттырады.

Ұзақ мерзімді перспективада мұндай шаралар кадр тұрақтылығын көбейтуге, қызметкерлердің жұмысқа талпынысын арттыруға және жалпы денсаулығы мықты жұмыс ортасын қалыптастыруға ықпал етеді.

Бұл зерттеуде ЖИ моделінің орташа стресс деңгейлерін анықтаудағы дәлдігі жоғары ЭЖ анықтаумен салыстырғанда төмен болды. Бұл құралдың ЭЖ ерте кезеңдерін немесе орташа деңгейдегі эмоционалдық жануды анықтау мүмкіндігін жақсарту үшін қосымша жетілдіруді қажет ететінін көрсетеді. Сонымен қатар, зерттеу негізінен жазбаша және ауызша коммуникацияларға бағытталған, стресс белгілерінің дене тілі немесе бет-әлпет сияқты вербалды емес индикаторларын ескермеуі мүмкін. Бұл көрсеткіштерді талдауды қосу ЭЖ анықтаудың дәлдігін одан әрі арттыра алады.

Қорытынды

Жасанды интеллектті қолдану Қазақстанның білім беру мекемелеріндегі қызметкерлер арасындағы ЭЖ анықтауда айтарлықтай әлеуетті көрсетті. Алайда, ЖИ жүйелерінің тиімділігін одан әрі арттыру үшін бірнеше техникалық аспектілерді зерттеуі қажет.

Қазіргі ЖИ моделі ЭЖ анықтау үшін лингвистикалық үлгілерді талдауда сентименттерді талдау мен кілт сөздерді анықтауға көп сүйенеді. Жүйенің дәлдігін жақсарту үшін болашақ модельдерде трансформерлер (мысалы, BERT модельдері) сияқты контекстуалды ТТӨ әдістерін енгізу қарастырылуы мүмкін. Бұл модельдер сөйлем құрылымын, контекстті және эмоционалдық астарды тереңірек түсінуге мүмкіндік беріп, күйіп кетуді неғұрлым дәл анықтауға жол ашады.

Көпмодальды дереккөздерді, мысалы, биометриялық деректерді, бет-әлпетті талдауды және дауыс ырғағын анықтауды енгізу күйіп кетуді анықтаудың дәлдігін айтарлықтай арттыра алады. Бұл қызметкерлердің әл-ауқатын жан-жақты бағалауға мүмкіндік беріп, тек жазбаша коммуникация арқылы анықталмайтын стресс белгілерін қамтиды. Сонымен қатар, бұлттық архитектураны интеграциялау ЖИ арқылы ЭЖ анықтау жүйесін бірнеше мекемеге ауқымды түрде енгізуге мүмкіндік береді, деректерді орталықтандыру мен үрдістерді талдауды жетілдіреді.

Қорытындылай келе, ЖИ құралдары, соның ішінде ТТӨ жүйесі – Қазақстанның білім беру мекемелеріндегі қызметкерлер арасындағы ЭЖ анықтауға арналған болашағы зор шешімдерді ұсынады. Этикаға қатысты мәселелерді ескеру қажет болғанымен, қызметкерлердің әл-ауқатын жақсартуда және ЭЖ алдын алудағы әлеуетті артықшылықтары айтарлықтай маңызды. Болашақ зерттеулер ЖИ модельдерін жетілдіруге, көпмодальды деректерді біріктіруге және жеке өмірге қатысты мәселелерді шешуге бағытталуы тиіс.

Авторлардың қосқан үлесі:

Ә.С. Ғабдрахман – кіріспе, мақаланың концепциясын әзірлеу, әдебиетке сыни талдау жасау.

Хасан Уғур – зерттеу нәтижелерін сипаттау және қорытындыларды қалыптастыру.

Әдебиеттер тізімі

- 1.Madaliyeva Z. et al. (2015). Correction of burnout in teachers // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 171, 1345–1352. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.252>
- 2.Schaufeli W.B., Maslach C., Marek T. (2017). Professional burnout: Recent Developments in Theory and Research. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315227979>
- 3.Hillert, A. Marwitz M. (2006). Die Burnout-Epidemie: oder Brennt die Leistungsgesellschaft aus? // München: Verlag C.H. Beck. <http://www.gbv.de/dms/hebis-darmstadt/toc/135993849.pdf>
- 4.Maslach, C., P. Leiter. (1997). The truth about burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it // San Francisco: Jossey-Bass. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0095170>
5. Leka, S., Jain A. (2010). Health impact of psychosocial hazards at work: an overview // World Health Organization. – Geneva: WHO Press. <https://iris.who.int/handle/10665/44428>

6. MacDonald, W., Upsdell T. (1996). Measuring job-related mental workload — Or should that be stress? // Proceedings of the 1996 National Occupational Stress Conference: Health and Well-Being in a Changing Work Environment. – Brisbane: Australian Academic Press. <https://doi.org/10.1080/00050060310001707107>
7. Mynbayeva A. et al. (2025). Impact of Living Arrangements on Burnout, Loneliness and Substance Use among Kazakhstan University Students // Research Square (Research Square). <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-5856920/v1>
8. Ajayi N.F.A., Udeh N.C.A. (2024). Combating Burnout in The It Industry: A Review of Employee Well-Being Initiatives // International Journal of Applied Research in Social Sciences. 6(4), 567–588. <https://doi.org/10.51594/ijarss.v6i4.1010>.
9. Saxena P. et al. (2022). Role of Emotional and Artificial Intelligence on Employee Performance in Service Industry: A Review of literature // 2022 8th International Conference on Advanced Computing and Communication Systems (ICACCS). 1564–1567. <http://dx.doi.org/10.1177/09702385241233078>
10. Mendula M. et al. (2024). Unveiling Mental Health Insights: A Novel NLP Tool for Stress Detection through Writing and Speaking Analysis to Prevent Burnout // AHFE International. <http://doi.org/10.54941/ahfe1004653>
11. HR подход в новой экономике [Electronic resource] // Sezim. URL: https://sezim.hrguide?utm_source=PR&utm_medium=Eurobak&utm_campaign=B2b.
12. Melweth H.M.A. et al. (2024). The impact of artificial intelligence on improving the quality of education and reducing future anxiety among a sample of teachers in Saudi Arabia. URL: <https://kurdishstudies.net/menu-script/index.php/KS/article/view/2755>.
13. García-Madurga M.-Á. et al. (2024). The Role of Artificial Intelligence in Improving Workplace Well-Being: A Systematic Review // Businesses. 4(3), 389–410. <https://doi.org/10.3390/businesses4030024>
14. Gabdrakhman A.S. (2024). Psychology and Artificial Intelligence: Implications for Human-Computer Interaction and Mental Health Support // BULLETIN Series Psychology.]. 80(3), 30–42. <http://dx.doi.org/10.51889/2959-5967.2024.80.3.003>
15. Howard J., Schulte P. (2024). Managing workplace AI risks and the future of work // American Journal of Industrial Medicine.. <https://doi.org/10.1002/ajim.23653>
16. Kolawole W. (2024). Using Predictive Analytics and Artificial Intelligence with SQL Databases. URL: <https://easychair.org/publications/preprint/KGDV>.
17. Kurpicz-Briki M. et al. (2024). Using Natural Language Processing to find Indication for Burnout with Text Classification: From Online Data to Real-World Data [Electronic resource] // arXiv.org. URL: <https://arxiv.org/abs/2409.14357>
18. Rode A., Rode Y. (2024). The Use of Artificial Intelligence in Developing Autogenic Training For Psychophysiological State Correction in High-Risk Professionals to Prevent Functional Impairments // Baltic Journal of Legal and Social Sciences. 2, 89–96. <https://doi.org/10.30525/2592-8813-2024-2-12>
19. Fisher J., Silverglate P.H. (2022). The C-suite’s role in well-being [Electronic resource] // Deloitte Insights. URL: <https://www2.deloitte.com/us/en/insights/topics/leadership/employee-wellness-in-the-corporate-workplace.html>.

А.С. Габдрахман¹, Хасан Угур²

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

²НИИ Academic Window, Нью Джерси, США

Использование Искусственного Интеллекта(ИИ) как средство для выявления эмоционального выгорания среди работников образовательных учреждений в Казахстане: подход Обработки Естественного Языка(ОЕЯ)

Аннотация. Эмоциональное выгорание среди работников в образовательных учреждениях становится серьезной проблемой, особенно в условиях повышенных нагрузок, таких как в образовательных учреждениях Казахстана. Эмоциональное истощение, вызванное увеличением рабочих обязанностей и административных требований, приводит к снижению благополучия сотрудников и их производительности.

В данном исследовании изучается использование искусственного интеллекта (ИИ), в частности обработки естественного языка (ОЕЯ), для выявления выгорания путем анализа коммуникаций среди работников. Данные были собраны из пяти крупных образовательных учреждений, включая внутренние переписки, формы обратной связи и стенограммы собраний.

Модель ИИ использовала анализ тональности и ключевых слов для определения языковых индикаторов стресса, эмоционального истощения и выгорания.

Результаты показывают, что системы обнаружения выгорания на основе ИИ высокоэффективны, достигнув точности 85% в предсказании выгорания в таких департаментах, как Академические и Студенческие службы. По сравнению с данными самосообщений сотрудников, система ИИ выявила 75% риска выгорания, что выше 60%, указанных самими сотрудниками, что говорит о способности ИИ выявлять скрытые риски выгорания.

Практическое применение этой системы позволило образовательным учреждениям внедрять ранние меры вмешательства, снижая стресс от рабочей нагрузки и улучшая благополучие сотрудников.

Исследование заключает, что инструменты на базе ИИ могут предоставлять ценные данные для управления выгоранием сотрудников, предлагая проактивное решение для образовательных учреждений. Требуются дальнейшие исследования для улучшения моделей ИИ и повышения точности обнаружения умеренного стресса.

Ключевые слова: Выявление синдрома выгорания, эмоциональное истощение, искусственный интеллект, обработка естественного языка (ОЕЯ), стресс вызванный рабочей нагрузкой, психическое здоровье.

A.S. Gabdrakhman¹, Hasan Ugur²

¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

²Academic Window LLC, New Jersey, USA

Leveraging Artificial Intelligence (AI) as a tool for Burnout Detection in Educational Workers in Kazakhstan: An Natural Language Processing (NLP) Approach

Abstract. Burnout among workers in educational institutions has become a significant concern, particularly in high-pressure environments such as Kazakhstan's public education sector. Emotional

exhaustion, driven by increased workloads and administrative demands, has led to declining employee well-being and productivity. This study explores the use of Artificial Intelligence (AI), specifically Natural Language Processing (NLP), to detect burnout by analyzing communication patterns among workers. Data were collected from five major educational institutions, including internal communications, feedback forms, and transcribed meetings. The AI model employed sentiment analysis and keyword tracking to identify linguistic indicators of stress, emotional exhaustion, and burnout.

The results demonstrate that AI-based burnout detection systems are highly effective, achieving an accuracy of 85% in predicting burnout in high-stress departments such as Academic Affairs and Student Services. When compared with self-reported burnout data, the AI system flagged a 75% burnout risk, higher than the 60% reported by employees, indicating that AI can detect latent burnout.

The study concludes that AI-driven tools can provide valuable insights for managing employee burnout, offering a proactive solution for educational institutions. Further research is needed, also to support the potential of AI as a critical tool in preventing burnout and promoting long-term employee wellness.

Key words: Burnout detection, emotional exhaustion, AI, Natural Language Processing (NLP), workload stress, mental health.

Авторлар туралы мәлімет:

Ғабдрахман Әділет Сағынбекұлы – хат-хабар авторы, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының докторанты, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, әл-Фараби даңғылы 71, 050038, Алматы, Қазақстан, e-mail:adlmoviemaker@gmail.com.

Хасан Уғур – PhD, Academic Window Ғылыми зерттеу орталығының құрылтайшысы, кеңес және бағдар беру кафедрасы, Ферн Тирейс 7, Бедфорд, Нью Джерси, US 03110, АҚШ, e-mail:hasan.ugur@academicwindow.com.

Сведения об авторах:

Габдрахман Адлет Сагынбекович – автор для корреспонденции, докторант кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, проспект аль-Фараби, 71, 050038, Алматы, Казахстан, e-mail:adlmoviemaker@gmail.com.

Хасан Угур – PhD, основатель научно-исследовательского центра Academic Window, кафедра психологического консультирования и профориентации, Ферн Тирейс, 7, Бедфорд, Нью Джерси, US 03110, США, e-mail:hasan.ugur@academicwindow.com.

Information about authors:

Gabdrakhman Adilet Sagynbekuly – corresponding author, Doctorate student, Department of General and Applied Psychology, Al-Farabi Kazakh National University, Al-Farabi Avenue 71, 050038, Almaty, Kazakhstan, e-mail:adlmoviemaker@gmail.com.

Hasan Ugur – PhD, CEO of Academic Window LLC, Department of Counseling and Guidance, 7 Fern Terrace, Bedford, NH, US 03110, USA, e-mail:hasan.ugur@academicwindow.com.



МРНТИ 15.41.25

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-151-2-70-83>

Научная статья

Эффективность коучинг-подхода в профессиональной самореализации личности

А.А. Исаханова^{*1}, Л.Н. Ибраева², А.А. Бекенова²

¹Astana IT University, г. Астана, Казахстан

²Maqsut Narikbayev University, г. Астана, Казахстан

(E-mail: ¹assel.issakhanova@astanait.edu.kz, ²ibrayeva_linara@kazguu.kz, ³anara.bknv@gmail.com)

Автор для корреспонденции: assel.issakhanova@astanait.edu.kz

Аннотация. Профессиональная самореализация выпускников вузов и молодых специалистов на настоящий момент одна из актуальных тем, рассмотрением которой занимается не только психология, но и многие другие направления социальных наук, однако данная тема не становится менее актуальной и более изученной. В данной статье рассмотрены возможности работы коучинг-подхода для реализации профессиональной самореализации личности в онлайн- и офлайн-форматах. Представленные данные, полученные в процессе прохождения участниками исследования опроса по осведомлённости о коучинг-подходе, его влиянии, возможностях работы, его применении в профессиональной самореализации и теста «Суждений самореализации личности» с целью выявления сложных аспектов в профессиональной самореализации выпускников и молодых специалистов.

Вместе с тем проведены базовые коучинг-методы, в онлайн- и офлайн-формате, на базе разработанной платформы для выпускников вузов и молодых специалистов, развивающие навыки целеполагания и анализа сильных и слабых возможностей личности. В ходе работы было выяснено, что даже минимальное внимание при помощи наводящих вопросов и «базовых» методов коучинг-подхода в работе с профессиональными целями и возможностями самореализации, такими, как «Колесо жизненного баланса» и «GROW», помогают в развитии понимания своих личностных возможностей, постановке профессиональных целей, реализации целей на начальном этапе работы по профессии, что повышает личностную заинтересованность в профессиональной деятельности и дает представление о точных действиях в профессиональной самореализации и развитии личностно-профессиональных качеств для профессионального роста и развития.

Ключевые слова: коучинг, личностная самореализация, личностный рост, эффективность, профессиональная самореализация, профессиональный рост.

Введение

Современное общество уникально. Уникальность его заключается в реалиях сегодняшних социальных и экономических процессов, обусловленных быстрым темпом изменений VANI мира. VANI мир – это мир, привлекающий внимание потребностью развивать способность личности к самореализации, быстрой адаптации, новым вызовам нелинейного, непостижимого пространства межличностных и внутриличностных коммуникаций [1]. Особое внимание в новой концепции мировых стандартов человеческой жизни уделяется самореализации личности через возможности профессионального роста. Самореализация в процессе новых направлений социальных наук представляется как концепция, предполагающая комплексный процесс достижения индивидуумом своего максимального потенциала, полного раскрытия собственных способностей и возможностей. Самореализация – необходимый атрибут или качество не столько для жизни, а сколько для «выживания» в системе постоянной гонки, изменений, преобразований смысла, стресса, вызовов искусственного интеллекта и профессионального роста в геометрическом прогрессе.

Одним из современных инструментов в работе с профессиональной самореализацией стал коучинг. Коучинг как инструмент профессионального роста и личностного развития привлекает большое внимания исследователей, выпускников вузов, работодателей и профориентологов.

Коучинг считается прикладным аспектом позитивной психологии. Направление возникло в русле гуманистической психологии, с ее акцентом на процветание личности как индивидуального, так и командного, общественного, которое может создать правильные условия личностного саморазвития, самореализации, самоадаптации в быстро меняющемся, нестандартном мире. В рамках исследования «The Future of Coaching: A Conceptual Framework for the Coaching Sector From Personal Craft to Scientific Process and the Implications for Practice and Research» рассматривается природа коучинга как прикладного аспекта позитивной психологии, ее влияние на природу человека в возможностях концентрации на главном, долгосрочном, достижимом. Авторы данного исследования предрекают доступность методик коучинга путем их автоматизации и размещения на специализированных платформах [2], что может стать тем необходимым шагом помощи всем желающим успевать в информационном потоке личностно-профессионального развития.

Уже сегодня коучинг обширно используется в бизнесе, образовании, а также в других областях, направленных на улучшение личной и профессиональной эффективности. Ряд исследований подчеркивает важность коучинга в процессе самореализации личности, особенно в условиях быстрых изменений в профессиональной сфере. В. Зиммер в своем исследовании утверждает, что коучинг рассматривается как способ и средство для повышения уверенности, а также улучшения навыков и карьерного роста, что является важным аспектом в процессе самореализации [3].

Р. Боуден создал «атрибуты выпускника», состоящие в своей основе из «мягких навыков» (soft skills) [4], что представляет собой набор качеств и/или навыков, которые

должны быть развиты у студента в период обучения в университете при помощи коучинга через целеполагания и развитие понимания сильных и слабых сторон личности. В своем исследовании «Developing graduate attributes through the application of coaching theory» он отмечает, что в образовательной сфере наиболее часто применяется академический коучинг, направленный на решение академических вопросов и повышение успеваемости, не обращая внимания на более широкие аспекты личностного и профессионального роста, выделяя необходимость применения и профессионально ориентированного коучинга, для повышения самореализации в профессиональной среде как у будущих специалистов (выпускников вузов), так и молодых специалистов на новых для них рабочих местах.

Р. Монал подчеркивает в своей работе то, что в образовательной сфере самореализация может быть раскрыта через процесс профессионального развития, который ориентирован на непосредственное участие преподавателей в обучении и совершенствовании профессиональных навыков, где коучинг является методом для развития, который способствует как личному, так и профессиональному росту, тем способом, покрывающим требования работодателей по всему миру, проникающий из теоретических возможностей обучения в практические, обходясь без перекосов, что мы часто наблюдаем во многих учебных заведениях в погоне за качеством и требованиями, продиктованными BANI миром [5].

В исследовании «Coaching to prepare students for their school-to-work transition: conceptualizing core coaching competences» коучинг рассматривается в качестве педагогического вмешательства для подготовки студентов к выходу на рынок труда. Применяя подход, основанный на компетенциях, предлагаемая практика коучинга направлена на развитие трудовой адаптации студентов, то есть на создание более плавного перехода от учебной деятельности к рабочему процессу [6].

Так, исходя из современных исследований коучинг рассматривается как эффективный метод для достижения самореализации, способствующий раскрытию внутренних и внешних аспектов потенциала личности через активацию профессиональной мотивации и помогает достичь поставленных целей [7].

Казахстан в своем прогрессивном развитии, потребности профессионального расширения специальных навыков, как и многие прогрессивные государства, стал уделять особое внимание коучингу в рабочей среде как инструменту, способствующему самореализации молодых специалистов, методу, помогающему карьерному росту и саморазвитию на рабочем месте.

В нашей стране коучинг определяется как систематический процесс, нацеленный на содействие личности в достижении его целей и задач, базируется на принципах взаимного партнерства, сотрудничества и взаимной поддержки. Однако, несмотря на широкую популярность коучинга, его эффективность в контексте самореализации личности остается предметом недостаточного исследования. Коучинг очень скупо затрагивается исследователями, несмотря на его широкое применение как в сферах бизнеса, так и в государственной структуре управления, примером могут быть «Курсы переподготовки для государственных служащих, впервые назначенных на руководящую

административную государственную должность» Академии государственного управления при Президенте РК [8].

Научная методология исследований

Потребность рассмотрения проблемы изучения коучинга в профессиональной самореализации коренится в относительной новизне явления коучинга в Казахстане, причем его появление приходится на начало XXI века, что подтверждается в работе А. Кукубаевой [9]. Данное обстоятельство создает непосредственную потребность в более глубоком изучении эффективности коучинга, его особенности этнопсихологического характера, возможности влияния на личность и модификации возможностей, для повышения эффективности. Учитывая актуальную потребность применения коучинга в профессиональной среде и важность в контексте нехватки научных исследований, направленных на оценку влияния коучинг-подхода на процесс самореализации личности, исследования, связанные с коучингом, направленные на изучение молодых специалистов и выпускников вузов, особенно важны. Важность можно отразить в целях реализации стратегий и потребностей развития потенциала страны [10]. В связи с этой актуальностью нами была разработана программа изучения влияния коучинг-подхода на молодых специалистов и выпускников вузов по формированию их профессиональной траектории развития в рамках их самореализации в профессии. Целью исследования стало – выявление степени эффективности и влияния методов коучинга на процесс самореализации личности студентов, магистрантов, молодых специалистов в возрасте от 20 до 25 лет.

В приведённом исследовании рассматриваются участники онлайн- и офлайн-взаимодействия, что позволяет оценить влияние коучинга на процесс профессиональной самореализации. Фактором особенности проведенного исследования являются его возможности изучения в онлайн-формате, так как нами была разработана платформа с коучинг-методами, позволяющая расширить охват исследования и провести анализ полученных данных участников при помощи ИИ (искусственного интеллекта).

В исследовании «Mentoring and Coaching as a Learning Technique in Higher Education: The Impact of Learning Context on Student Engagement in Online Learning» авторы подчеркивают, что эффективность наставничества и коучинга зависит во многом от множества факторов, в том числе от способности наставника мотивировать студентов и помогать им сосредотачиваться на своих целях. Один из аспектов работы над целями в современных вызовах и качественных изменениях поддержания информационной наполненности - создание поддерживающей и стимулирующей среды для профессионального роста. А стимуляция зависит от возможностей постоянного качественного и количественного доступа, актуализации мотивации, что на сегодняшний день возможно осуществить лишь на онлайн-платформах и при помощи ресурсов ИИ.

Работы в онлайн-пространствах при помощи коучинг-подхода уже осуществляются исследователями стран дальнего и ближнего зарубежья, демонстрируя высокую значимость, эффективность, возможность охвата большого количества современной молодежи.

Профессиональная самореализация хорошо проявляет себя в стимуляции обучения, основанном на дизайне DBL (Design-Based Learning). DBL — это коммуникативный, диалоговый процесс, который не только оказывает помощь в обучении, но и способствует развитию профессиональной идентичности, самореализации через процесс практического применения приобретенных навыков и знаний, осознания возможностей практического влияния. DBL-коучинг может также стать инструментом вовлеченности в обучение и развитие. Он включает три основных элемента: целенаправленный коучинг, коучинговая среда и коучинговый диалог. Данные возможности DBL-коучинга подтверждены результатами исследования В. Диггелена. В. Диггелен, создав коучинг-среду для студентов выпускных курсов, подтверждает, что ключевым моментом признается создание безопасной и поддерживающей атмосферы при взаимодействии возможного в онлайн-пространстве [11].

Положительное влияние коучинга на онлайн-платформах было выявлено и в исследовании, проведенном на молодых специалистах здравоохранения в 2023 году. При применении коучинг-подхода в работе с профессиональной траекторией улучшилась работа организации, у менеджеров было замечено развитие лидерских навыков и в целом у персонала повысилась эффективность взаимодействия между собой. Авторы применяли смешанные методы исследования, где были собраны количественные и качественные данные с использованием матричного синтеза [12].

Учитывая анализ исследований, проведенных в мире, мы пришли к заключению о том, что выпускников бакалавриата и молодых специалистов необходимо поддерживать в переходе от теоретических знаний к практике. Важно обратить их внимание на формирование и постановку целей, развитие навыков саморефлексии, самореализации в профессиональной среде через развитие личностного потенциала, укрепление уверенности в собственных силах. За последние несколько лет использование коучинга в образовательной сфере в зарубежных странах увеличилось. Коучинг может предложить трансформационный и меняющий жизнь опыт, вдохновить на критическое осмысление ранних карьерных решений и (возможно, повторно) разжечь страсть и приверженность на всех этапах карьеры, а онлайн-возможности, существующие сегодня с поддержкой ИИ, могут стать той необходимой точкой старта в личностной самореализации профессионального направления так необходимого нашей стране сегодня.

Ориентируясь на полученные данные в ходе литературного обзора и рассмотрения возможностей коучинга нами были выбраны и приведены в действие исследования, направленные на изучение возможностей базовых методов коучинга в работе с выпускниками вузов и молодыми специалистами. В нашем исследовании приняли участие 70 студентов выпускных курсов MNU (Maqsut Narikbayev University) города Астаны в возрасте от 20 до 25 лет. Исследование базировалось на коучинг-методах, тесте и опросе:

- Опрос направлен на определение уровня осведомленности о коучинге, возможностях применения его в профессиональной деятельности и позиции профессиональной самореализации.
- Колесо жизненного баланса: данный метод помогает определить сбалансированность аспектов профессиональной деятельности, избежать выгорания и стрессовых ситуаций,

часто встречающихся в начале профессиональной карьеры, исследовать актуальное и желаемое профессиональное состояние участников исследования, выявить области, требующие особого внимания, для помощи в самореализации и развитии личностных качеств.

- Тест Суждений Самореализации Личности: данный инструмент направлен на выявление внутренних убеждений и оценок личности относительно собственного процесса самореализации.

- Метод GROW направлен на определение актуальных целей, реализации шагов и возможностей работы с определенными целями, создания плана работы, поддержки мотивации, раскрытия возможностей и альтернатив в достижении целей.

Результаты исследования и обсуждение

Исследование проводилось в два этапа в онлайн- и офлайн-форматах. Офлайн-формат заключался в глубинном интервью, прохождении выбранных коучинг-методов на бумажных носителях, совместно с исследователем. Совместное выполнение заключалось в использовании метода наблюдения исследователем во время процесса ответа на вопросы методов и выполнения оценки исследуемым (клиентом) своих индивидуальных качеств. В дополнение нужно отметить, что наблюдение необходимо было и для того, чтобы в дальнейшей исследовательской работе можно было применить уточнения и сравнения результатов для планировавшихся онлайн-результатов, полученных в ходе работы с разработанной онлайн-платформой.

В ходе исследования все студенты выпускных курсов уже были трудоустроены и/или проходили исследовательскую практику по специальности. Длительность трудовой деятельности составляла от 2 месяцев (календарных) до 6 месяцев. По этим данным мы можем утверждать, что первоначальный профессиональный опыт был получен исследуемыми на момент проведения исследования.

Так как исследование заключалось не только в проведении опроса, но и в применении коучинг-методов, исследование имело влияние на первичное построение профессиональной траектории молодых специалистов и/или выпускников вузов.

Проведенный опрос, состоящий из 70 вопросов, показал, что 70 участников исследования о коучинг-направлении имеют представление (80% студентов). Использовали коучинг-методы или проходили работу с коучем 40% участников. В связи с распространённостью данного метода во всем мире и его эффективности столь малый показатель применения коучинг-методов среди молодежи может заключаться в недоверии и/или нехватке коучей, готовых работать с молодыми специалистами в построении их профессиональной траектории.

Вместе с тем большинством участников исследования отмечались страхи и непонимание их профессиональных перспектив, возможностей построения карьеры по выбранной специальности. Чаще всего страхи и неизвестность в карьерных перспективах заключалась в непонимании своих возможностей самореализации. По результатам опроса 63% участников говорили о своей неуверенности в профессии и

непонимании своих сильных и слабых сторон. Данный показатель может превышать полученные данные, так как исследователи и участники работали впервые над опросом и наблюдалось недоверие участников исследования к исследователям, вместе с тем желание лучшей самопрезентации.

Особо стоит отметить, что на вопрос о том, как участники исследования справляются со своими промахами и успехами, ответ был в 89% - «делюсь с родными и друзьями, нуждаюсь в их поддержке». Данный вариант ответа также может означать минимальное понимание участниками исследования своих сильных и слабых сторон, возможностей самореализации и личностного роста. В связи с этим работа с коучинг-методами может стать тем необходимым инструментом для студентов выпускных курсов (и не только) для понимания своих перспектив, возможностей личностного и карьерного роста, профессиональной инициативы для проявления себя в той сфере, которую он осознано выбрал при поступлении в вуз.

Вопросы, касающиеся командной работы, стали еще одним аспектом, который показал слабые результаты, так, из 70 участников исследования только 23 готовы работать в командах, проявлять себя не только в качестве лидера, но и в качестве участника для более эффективной работы, имеют представление о том, что они могут эффективнее выполнять в группе и где им необходима поддержка других людей. Большинство участников исследования высказались о желании индивидуальной работы и нетерпении к другим участникам совместных проектов, в некоторых ответах (а это 15%) участники говорили о возможности самостоятельного формирования команды для работы над групповыми проектами, что тоже может говорить о трудностях работы в группе, что является показателем непонимания и/или незнания о своих сильных, слабых сторонах, возможностях и сферах, которые нуждаются в развитии.

Офлайн-опросник на бумажном носителе и онлайн-опросник на электронной платформе с идентичными вопросами были проведены с разницей в 3 рабочих дня. Перерыв между опросниками был необходим для того, чтобы участники, принимающее участие в исследовании, могли забыть вопросы опросника и снова ответить на них. Следует отметить, что полученные результаты отличались с разницей в 5-7%, не более, поэтому можно сказать о том, что участники исследования как в онлайн-, так и в офлайн-опроснике отвечали правдиво и результаты не могут подвергаться сомнению.

Следующий этап исследования заключался в выполнении коучинг-метода «Колесо жизненного баланса». Колесо жизненного баланса – это уникальный и один из наиболее распространенных методов работы в коучинг-подходе помогающий определить возможности для развития и сильные стороны, нуждающиеся в проявлении. В нашем исследовании метод «Колесо жизненного баланса» состоял из 8 сфер жизни, заключающих в себе как профессиональные, так и личностные аспекты, помогающие личности в самореализации. 8 сфер жизни – это условия работы, желание профессионального развития, профессиональных коммуникаций (коммуникаций с коллегами, наставниками, людьми, работающими в идентичной сфере), финансового аспекта (доходы), рабочей нагрузки, ощущения значимости, досуг, самореализация.

Выделенные сферы жизни показали, что в большинстве ответов участников исследования низкие показатели удовлетворённости проявляются в сфере досуга -

59%, 63% - в сфере профессиональной коммуникации, 67% - в сфере финансов (доходы). Неудовлетворённость данными сферами жизни может быть связана с небольшим опытом, невозможностью и/или страхом профессиональных коммуникаций с коллегами, наставниками, людьми, достигшими профессионального роста в сфере работы и развития, приобретения карьерных перспектив.

Тест «Суждений самореализации личности» дал интересные показатели, так, по шкалам «креативность» и «энергичность» участники исследования набрали в среднем 9 баллов из 12 возможных, что является высоким результатом и говорит о возможностях проявления себя в самореализации и активных взаимодействиях со своими сильными сторонами в адаптивности и профессиональном развитии. Полученные данные контрастируют с данными, полученными в ходе опроса, однако это может служить лишь подтверждением предположения о том, что участники исследования, выпускники вузов в полной мере не отдают себе отчета о своих сильных сторонах и не понимают возможности их проявления в профессиональной среде.

Мотивационный компонент также проявился в высоком показателе – 8 баллов из возможных 12. Это говорит о том, что у участников исследования мотивация к самореализации довольно высокая и может использоваться в положительном ключе при профессиональном проявлении себя по выбранной специализации.

Остальные шкалы и их показатели выявили низкий и средний уровень, с которыми есть возможность работать с применением коучинг-техник и при помощи наставников для расширения понимания своих возможностей в профессиональной сфере.

Заключительным методом проведенного исследования стал коучинг-метод GROW, направленный на определение актуальных целей. В нашем исследовании мы просили участников о том, чтобы цели были связаны с их профессиональной самореализацией и возможностями развития профессиональных перспектив.

Так, все участники, обозначили и корректно сформулировали свои профессиональные цели, расписали пошаговые инструкции в своей профессиональной самореализации. В формате офлайн-коммуникаций с исследователями корректировка целей и разъяснение метода проводились исследователями, в онлайн-версии применялись возможности ИИ. ИИ корректировал цель и предлагал коррекцию, изменения, перефразирование пошаговых инструкций к осуществлению целей.

По итогу работы как в онлайн-, так и в офлайн-формате исследование получило положительные отзывы участников. Например, участница И. 21 год – *«Мне очень помогло прохождение опроса. Я начала задумываться над теми вещами в своей профессиональной деятельности, о которых я еще никогда не думала и как-то не придавала им значение. Еще, конечно, очень помогло выполнение коучинг-методов GROW и колесо баланса. Я проходила колесо баланса когда-то, но не в такой интерпретации и не ждала от него многого, но я увидела, что мне нравится, что нет, а на что необходимо обратить внимание. GROW помогло поставить цель. Сейчас мне стало намного легче смотреть в свое будущее. Точно поняла, что буду еще использовать коучинг в своей жизни»*, участник Д. 23 года – *«Я работал во время своей учебы, но не по профессии, и уже не думал, что пойду в свою профессию, просто не понимал, что я там буду делать, не представлял, как*

себя проявить и к чему стремиться. Пройдя тесты, выполнив задания, я стал больше задумываться в позитивном ключе о профессиональной самореализации. Понял, что мне еще интересно работать в своем направлении, а не только учиться», участница С. 25 лет – «Всегда подозрительно относилась к коучингу, но после участия в исследовании поняла, что это хороший инструмент для себя и для использования в проектной работе. Особенно мне понравилось проходить коучинг онлайн, есть время и возможность подумать, решить для себя, что действительно важно, а что мне может быть было навязано родителями, друзьями, обществом». Ориентируясь на отзывы и результаты исследования, мы можем утверждать, что возможности профессиональной реализации при помощи коучинг-методов действительно работают и необходимы выпускникам вузов, молодым специалистам с небольшим опытом работы для того, чтобы понимать свои профессиональные перспективы, ставить цели и иметь представление о их реализации.

Заключение и выводы

На основании полученных данных можно заключить, что выпускникам вузов и молодым специалистам коучинг позволяет определить ясные цели и работать на их реализацию, применяя различные стратегии сессий, которые направлены на личностный и профессиональный рост. Рассматривая современные коучинг-подходы, необходимо выделить теорию изменений и развития личности, которая лежит в основе коучинга, направленная на изменение и развитие потенциала личности. Исследования показывают, что создание «психологического пространства» в коучинге позволяет выявить внутренние ресурсы, что также влияет на осознание потенциала. Следовательно, осознанность активно применяется в коучинге и способствует улучшению принятия решений и повышению эффективности. Теория мотивации и устойчивости имеет тесную связь с коучингом и влияет на способность адаптивности личности после трудностей, что также влияет на личностный рост и самореализацию молодого специалиста. Коучинг является инструментом развития уверенности в собственных силах и способности преодолевать жизненные препятствия [13]. Когнитивная составляющая коучинг-подхода помогает личности, применяющей корректно коучинг-инструменты пересматривать установки и убеждения, тем самым улучшая профессиональные и личные результаты как в профессиональной сфере, так и в личной.

В заключение можно сказать, что коучинг является эффективным инструментом для самореализации личности, однако, несмотря на доказательства эффективности коучинга, необходимо учитывать более глубокое понимание всех механизмов и влияния на результаты самореализации личности среди молодых людей в профессиональной среде и продолжать исследования влияния коучинг-инструментов в самореализации личности.

Вклад каждого автора

Методология – А.А. Исаханова, Л. Н. Ибраева, А.А. Бекенова

Цитирование – А.А. Исаханова, Л. Н. Ибраева, А.А. Бекенова

Написание текста, рецензирование и редактирование – А.А. Исаханова, Л.Н. Ибраева, А.А. Бекенова.

Список литературы

1. Recognising BEING in the BANI World Zoliswa R Tshetshe. Recognising BEING in the BANI World // Academia.edu. — URL: https://www.academia.edu/124806320/Recognising_BEING_in_the_BANI_world
2. Passmore, J., & Evans-Krimme, R. (2021). The future of coaching: A conceptual framework for the coaching sector from personal craft to scientific process and the implications for practice and research. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 715228. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.715228>
3. Zimmer, W. K., & Matthews, S. D. (2022). A virtual coaching model of professional development to increase teachers' digital learning competencies // *Teaching and Teacher Education*. 109, 103-544. DOI: 10.1016/j.tate.2021.103544.
4. Killoughery I. T., Lau P. W. C., Zhou P. (2024). Developing graduate attributes through the application of coaching theory // *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*. 15(1), 309–323. DOI: 10.21153/jtlge2024vol15no1art1889
5. Manal R., Mohamed D., Fatima-Zahra G. (2024). A Teachers' Coaching Approach to Sustainable Professional Development // *Journal of Teacher Education for Sustainability*. 26(1), 63–80.
6. Niels van der Baan N., Gast I., Gijssels W., Beausaert S. (2020) Coaching to prepare students for their school-to-work transition: Conceptualizing core coaching competences // *Education + Training*. 64(3), 398–415. DOI: 10.1108/ET-11-2020-0341
7. Pisklova M. V., Bekoeva M. I. (2021) Technology of pedagogical coaching as a basic model of supporting the personal development of students // *SHS Web of Conferences*. 121, 02001. DOI: 10.1051/shsconf/202112102001
8. Академия государственного управления при президенте РК. Курсы переподготовки для государственных служащих, впервые назначенных на руководящую административную государственную должность (по очной форме обучения) <https://www.apa.kz/ru/kursy-perepodgotovki-dlya-gosudarstvennykh-sluzhashhix-vpervye-naznachennykh-na-rukovodyashhuyu-administrativnuyu-gosudarstvennuyu-dolzhnost-po-ochnoj-forme-obucheniya/>
9. Кукубаева А. Х., Ерниязова Д. Т. (2022). Самоактуализация личности в поликультурной образовательной среде // *Достижения науки и образования*. 1 (81).
10. Токаев К.К. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Справедливый Казахстан: закон и порядок, экономический рост, общественный оптимизм» <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-spravedlivyy-kazahstan-zakon-i-poryadok-ekonomicheskij-rost-obshchestvennyy-optimizm-285014>
11. Van Diggelen, M. R., Doulougeri, K. I., Gomez-Puente, S. M., Bombaerts, G., Dirkx, K. J. H., & Kamp, R. J. A. (2021). Coaching in design-based learning: A theoretically inspired framework to support the construction of a coaching approach. *International Journal of Technology and Design Education*, 31(2), 305–324. <https://doi.org/10.1007/s10798-019-09549-x>
12. Hu, S., Välimäki, M., Liu, S., Li, X., Shumaila, B., Huang, W., Liu, X., Guo, W., Chen, W., Chen, J., & Hu, J. (2024). Coaching to develop leadership of healthcare managers: a mixed-methods systematic review. *BMC Medical Education*, 24(1), Article number: 1083. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06081-y>
13. Pérez de Guzmán Padrón S., Del Moral-Espín L., Pais I. (2024). The (new) moonlighting: between survival and self-realization at work. A look from the European experience // *Cuadernos de Relaciones Laborales*. Vol. 42. No. 1. Pp. 41–57. DOI: 10.5209/crla.89110

А.А. Исаханова*¹, Л.Н. Ибраева², А.А. Бекенова²

¹Astana IT University, Астана қаласы, Қазақстан

²Maqsut Narikbayev University, Астана қаласы, Қазақстан

Кәсіби өзін-өзі жүзеге асырудағы коучинг тәсілінің тиімділігі

Аңдатпа. Қазіргі уақытта жоғары оқу орындарының түлектері мен жас мамандардың кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруы өзекті тақырыптардың бірі болып табылады, оны тек психология ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік ғылымдардың басқа бағыттарыда қарастырады, дегенмен осы тақырып өзекті, әліде зерттелуді қажет етеді.

Бұл мақалада онлайн және офлайн форматтарда жеке тұлғаның кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруы үшін коучинг тәсілінің жұмыс мүмкіндіктері қарастырылған. Зерттеуге қатысушылардың коучинг тәсілі, оның әсері, жұмыс мүмкіндіктері, оны кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруда қолдану және түлектер мен жас мамандардың кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруындағы күрделі аспектілерді анықтау мақсатында «тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруы туралы пайымдаулар» тесті туралы хабардар болу бойынша сауалнамадан өту процесінде алынып, ұсынылған деректер.

Сонымен қатар, онлайн және офлайн форматта, жоғары оқу орындарының түлектері мен жас мамандарға арналған әзірленген платформа негізінде жеке тұлғаның күшті және әлсіз мүмкіндіктерін мақсат қою және талдау дағдыларын дамытатын базалық коучинг әдістері жүргізілді. Жұмыс барысында «Өмірлік тепе-теңдік дөңгелегі» және «GROW» сияқты кәсіби мақсаттар мен өзін-өзі жүзеге асыру мүмкіндіктерімен жұмыс істеу коучинг тәсілінің жетекші сұрақтары мен «негізгі» әдістерінің көмегімен олардың жеке мүмкіндіктерін түсінуді дамытуға, кәсіби мақсаттар қоюға, жұмыстың бастапқы кезеңінде мақсаттарды іске асыруға көмектесетіні анықталды. Сол сияқты бұл кәсіби қызметке жеке қызығушылықты арттырады және кәсіби өсу мен даму үшін жеке және кәсіби қасиеттерді маман ретінде жүзеге асырудағы және дамытудағы нақты іс-әрекеттер туралы түсінік береді.

Түйінді сөздер: коучинг, тұлғалық даму, тұлғалық өсу, тиімділік, кәсіби даму, кәсіби өсу.

А.А. Issakhanova*¹, L.N. Ibrayeva², A.A. Bekenova²

¹Astana IT University, Astana, Kazakhstan

²Maqsut Narikbayev University, Astana, Kazakhstan

The effectiveness of the coaching approach in professional self-realization of the individual

Abstract: Professional self-realization of university graduates and young professionals is currently one of the most relevant topics that not only psychology, but also many other areas of social sciences are considering, but this topic has not become less relevant or more studied. This article discusses the possibilities of the coaching approach for the implementation of professional self-realization in online and offline formats. The presented data were obtained during the study participants' survey on awareness of the coaching approach, its impact, job opportunities, its application in professional self-realization, and the "Judgments of personal self-realization" test to identify complex aspects in the professional self-realization of graduates and young professionals.

At the same time, basic coaching methods have been conducted, in online and offline formats, based on a developed platform for university graduates and young professionals, developing goal-setting skills and analyzing the strengths and weaknesses of a personality. In the course of the work, it was found out that even minimal attention with the help of leading questions and "basic" methods of the coaching approach in working with professional goals and opportunities for self-realization, such as the "Wheel of Life Balance" and "GROW" help in developing an understanding of one's personal capabilities, setting professional goals, and achieving goals at the initial stage of work on professions, this increases personal interest in professional activity and gives an idea of precise actions in professional self-realization and the development of personal and professional qualities for professional growth and development.

Keywords: coaching, personal self-realization, personal growth, effectiveness, professional self-realization, professional growth.

References

1. Recognising BEING in the BANI World Zoliswa R Tshetshe. Recognising BEING in the BANI World // Academia.edu. — URL: https://www.academia.edu/124806320/Recognising_BEING_in_the_BANI_world
2. Passmore, J., & Evans-Krimme, R. (2021). The future of coaching: A conceptual framework for the coaching sector from personal craft to scientific process and the implications for practice and research. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 715228. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.715228>
3. Zimmer, W. K., & Matthews, S. D. (2022). A virtual coaching model of professional development to increase teachers' digital learning competencies // *Teaching and Teacher Education*. 109, 103-544. DOI: 10.1016/j.tate.2021.103544.
4. Killoughery I. T., Lau P. W. C., Zhou P. (2024). Developing graduate attributes through the application of coaching theory // *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*. 15(1), 309-323. DOI: 10.21153/jtlge2024vol15no1art1889
5. Manal R., Mohamed D., Fatima-Zahra G. (2024). A Teachers' Coaching Approach to Sustainable Professional Development // *Journal of Teacher Education for Sustainability*. 26(1), 63-80
6. Niels van der Baan N., Gast I., Gijssels W., Beusaert S. (2022). Coaching to prepare students for their school-to-work transition: Conceptualizing core coaching competences // *Education + Training*. 64(3), 398-415. DOI: 10.1108/ET-11-2020-0341
7. Pisklova M. V., Bekoeva M. I. (2021). Technology of pedagogical coaching as a basic model of supporting the personal development of students // *SHS Web of Conferences*. 121, 02001. DOI: 10.1051/shsconf/202112102001
8. Akademiya gosudarstvennogo upravleniya pri prezidente RK. Kursy perepodgotovki dlya gosudarstvennykh sluzhashchih, vpervee naznachennykh na rukovodyashchuyu administrativnuyu gosudarstvennuyu dolzhnost' (po ochnoj forme obucheniya) [Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan. Retraining courses for civil servants appointed for the first time to a senior administrative public position (full-time)] <https://www.apa.kz/ru/kursy-perepodgotovki-dlya-gosudarstvennykh-sluzhashchih-vpervee-naznachennykh-na-rukovodyashchuyu-administrativnuyu-gosudarstvennuyu-dolzhnost-po-ochnoj-forme-obucheniya/>
9. Kukubaeva A. H., Erniyazova D. T. (2022). Samoaktualizatsiya lichnosti v polikul'turnoj obrazovatel'noj srede [self-actualization of personality in a multicultural educational environment] *Dostizheniya nauki i obrazovaniya*. №1 (81).

10. Tokaev K.K. Poslanie Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokaeva narodu Kazakhstana «Spravedlivyj Kazahstan: zakon i poryadok, ekonomicheskij rost, obshchestvennyj optimizm» [Message of the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan "Fair Kazakhstan: law and order, economic growth, public optimism"] <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-spravedlivyy-kazahstan-zakon-i-poryadok-ekonomicheskij-rost-obshchestvennyy-optimizm-285014>

11. Van Diggelen, M. R., Doulougeri, K. I., Gomez-Puente, S. M., Bombaerts, G., Dirkx, K. J. H., & Kamp, R. J. A. (2021). Coaching in design-based learning: A theoretically inspired framework to support the construction of a coaching approach. *International Journal of Technology and Design Education*, 31(2), 305–324. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10798-019-09549-x>

12. Hu, S., Välimäki, M., Liu, S., Li, X., Shumaila, B., Huang, W., Liu, X., Guo, W., Chen, W., Chen, J., & Hu, J. (2024). Coaching to develop leadership of healthcare managers: a mixed-methods systematic review. *BMC Medical Education*, 24(1), Article number: 1083. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06081-y>

13. Pérez de Guzmán Padrón S., Del Moral-Espín L., Pais I. (2024). The (new) moonlighting: between survival and self-realization at work. A look from the European experience // *Cuadernos de Relaciones Laborales*. Vol. 42. No. 1. Pp. 41–57. DOI: 10.5209/crla.89110

Авторлар туралы мәлімет

А.А. Исаханова – PhD, Жалпы білім беру пәндері департаментінің қауымдастырылғын профессоры, Astana IT University, Мәңгілік Ел, 55/11 EXPO бизнес-орталығы, блок C1, 010000, Астана қаласы, Қазақстан

e-mail: assel.issakhanova@astanait.edu.kz

Л.Н. Ибраева – Жоғары гуманитарлық мектептің консультативтік психология бағдарламасының 2 курс магистранты, Maqsut Narikbayev University, Қорғалжын тас жолы 13, 020000, Астана қаласы, Қазақстан

e-mail: ibraeva_linara@kazguu.kz

А.А. Бекенова – Жоғары гуманитарлық мектептің консультативтік психология бағдарламасының 2 курс магистранты, Maqsut Narikbayev University, Қорғалжын тас жолы 13, 020000, Астана қаласы, Қазақстан

e-mail: anara.bknv@gmail.com

Сведения об авторах

А.А. Исаханова – PhD, ассоциированный профессор Департамента общеобразовательных дисциплин, Astana IT University, Мангилик Ел, 55/11, Бизнес-центр EXPO, блок C1 010000, г. Астана, Казахстан.

e-mail: assel.issakhanova@astanait.edu.kz

Л.Н. Ибраева – магистрант 2 курса Высшей гуманитарной школы по образовательной программе «Консультативная психология», Maqsut Narikbayev University, Кургальжинское ш., 13, 020000, г. Астана, Казахстан.

e-mail: ibraeva_linara@kazguu.kz

А.А. Бекенова – магистрант 2 курса Высшей гуманитарной школы по образовательной программе «Консультативная психология», Maqsut Narikbayev University, Кургальжинское ш., 13, 020000, г. Астана, Казахстан.

e-mail: anara.bknv@gmail.com

Information about authors

A.A. Issakhanova – Doctor PhD, Associate Professor, Department of General Education, Astana IT University, Mangilik El avenue, 55/11, Business center EXPO, block C1, 010000, Astana, Kazakhstan

e-mail: assel.issakhanova@astanait.edu.kz

L.N. Ibrayeva – second-year master's student, School of Liberty of Arts in the Educational Program of Consulting Psychology, Maqsut Narikbayev University, Kurgaljin highway 13, 020000, Astana, Kazakhstan

e-mail: ibrayeva_linara@kazguu.kz

A.A. Bekenova – second-year master's student, School of Liberty of Arts in the Educational Program of Consulting Psychology, Maqsut Narikbayev University, Kurgaljin highway 13, 020000, Astana, Kazakhstan

e-mail: anara.bknv@gmail.com



XҒТАР 15.81.70
Ғылыми мақала

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-151-2-84-96>

Қазақ жастары арасындағы діни конверсия феномені және оған әсер еткен негізгі психо-әлеуметтік факторлар

К. Калиев¹, Т. Аманқұл²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана Қазақстан

²Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

(E-mail: ¹kashonti@mail.ru, ²amankul_2007temur@mail.ru)

Корреспонденция авторы: kashonti@mail.ru

Аңдатпа. Дін феномені қай кезеңде болмасын өз әсерін қоғамға тигізіп келеді. Дін кейбір адамдардың өмірінде маңызды элементтердің бірі болып есептеледі. Сол себепті қоғамда дінге қатысты мәселелер жиі кездеседі. Әсіресе өзекті болып отырған сол мәселелердің бірі діни конверсия тақырыбы. Діни конверсия жасаушылардың арасында жастардың үлесі өте жоғары. Жастардың жүріс-тұрысының, діни түсінігінің, өмірге деген көзқарастарының өзгеруі дінтану, психология және әлеуметтану сынды ғылым салаларының ғалымдарын қызықтырып отырған тақырыптарының бірі. Бұл мақалада діни конверсия ұғымына анықтама беріліп, қазақ жастарының діни конверсия жасауына әсер ететін негізгі психо-әлеуметтік факторлар зерттеледі. Алғаш болып зерттеу жасаған психологтардың көзқарастары да қарастырылады. Діни конверсияның қазіргі кездегі көріністері мен бұл тақырыпта жасалған зерттеулер талданады. Діни конверсияның феноменінің қазіргі қоғамда көбею себептері көрсетіліп, қазақ қоғамындағы және басқа мемлекеттердегі діни конверсия феномендері салыстырылып талданады. Яғни шетел әдебиеттеріндегі зерттеулерімен қоса, еліміздегі діни конверсия көріністері де қарастырылып, осы тақырыпқа қатысты теориялар да сараланады. Сонымен қатар зерттеуде сұхбат әдісі арқылы христиан дінін қабылдаған 25 респонденттің конверсия жасау тәжірибесі көрсетіліп, талданады.

Түйін сөздер: Қазақ қоғамы, діни конверсия, қазақ жастары, психо-әлеуметтік фактор, дін психологиясы, діни өзгеріс, депрессия.

Кіріспе

Жалпы адамзат өмірінде көптеген өзгерістерді бастан өткереді. Әрине адамның өзгеруі қоғамға да әсерін тигізбей қоймайды. Бұл өзгерістер кейде қоғамға зиянын

Түсті: 27.01.2025; Жөнделді: 17.03.2025; Мақұлданды: 25.04.2025; Онлайн қолжетімді: 28.06.2025

тигізсе, кейде бұндай өзгерістер адамды қиындықтан құтқарып, бақытты етуі мүмкін. Сондай өзгерістердің бірі діни өзгерістер. Яғни дінге қатысты көзқарастары мен ұстанымдарының өзгеруін айтамыз. Мысалы мұсылман адамның христиан болуы немесе керсінше христиан дінін ұстанушының ислам, буддизм сынды басқа да дінді қабылдауы, дінін ауыстыруын айтамыз. Бұл тек қана дін ауыстыру емес, сонымен қатар өмірге деген көзқарасының ауысуы деп те айтуға болады. Қоғамдағы болып жатқан бұл феноменді ғылыми тілде «діни конверсия» деп атайды. Бұл ұғым ағылшын тіліндегі «conversion» ұғымынан яғни ауысу, өзгеру деген сөзден шығады [1, 256]. Дін ауыстыру дегеніміз өзінің ата-бабасынан ұстанып келе жатқан дінін тастап, басқа сенімге немесе дінге өтуі. Адамның дін ауыстыруы – адам өзінің қате жолда болуын түсініп, дұрыс жолды таптым деп сол жолға өзін бейімдеуін айтамыз [1,536].

Ағылшын тіліндегі бұл «conversion» ұғымы өте кең мағынада қолданылады. Тек бір діннен келесі дінге ауысуды ғана емес сондай-ақ дінсіз болып жүріп, діндар болғандарға немесе дінде жүріп дінсіз қалғандарға да бұл ұғым қолданылады. Яғни дінге қатысты адамның көзқарастарының өзгеруін анықтайтын ұғым. Бірақ көптеген зерттеулер бір діннен келесі дінге ауысқандарды зерттеуде. Себебі бұл феномен қоғамда өте көп кездеседі. Дінін ауыстырған адамдарды ағылшын тілінде «convert» деп атайды [2, 486].

Әрине дін ауыстыру тақырыбын сонау ежелгі дәуірден бастап діндердің ортаға шығуы кезінде дінді қабылдаған қауымдардан бастасақ та болар еді. Бірақ діни конверсия тақырыптарының ғылыми зерттелуі көбіне 1900 жылдары психолог ғалымдардың зерттеулерінен бастау ала бастады. Себебі діни конверсия процесімен психология ғылымы тығыз байланысты, адамның дін өзгертуі оның психикалық жағдайы, тұлғалық дамуы және өмірлік таңдауларымен тығыз байланысты процесс болып табылады. Діни өзгеріс әр адамның ішкі дүниесінде маңызды өзгерістерге алып келеді, сондай-ақ оның қоғаммен және мәдениетпен қарым-қатынасына әсер етеді. Психология бұл процесс барысында адамның қажеттіліктерін, ішкі қақтығыстарын және бейімделу кезеңдерін түсінуге көмектеседі.

Жаңа діни ағымдардың шығуымен діни конверсия жасаушылардың саны тіптен артты. Шамамен 120 жыл бұрын бастау алған бұл феномен қазіргі кезде де өзекті болып отыр. Сондықтан бұл тақырыптағы зерттеулердің көпшілігі 1900-1960 жылдардан кейін ортаға шыққан зерттеулер. Қазіргі таңда зерттеушілер дінге сену мәселесін әртүрлі ғылыми көзқарастар тұрғысынан қарастыруда. Батыс мемлекеттерінде жүргізіліп жатқан зерттеулердің басым бөлігін әлеуметтанушылар, тарихшылар, саясаттанушылар және дінтанушылар зерттеуде. Сонымен қатар бұл тақырыпты психологиялық тұрғыдан да зерттеу тоқталған жоқ. Мысалы, Жаңа Зеландиядағы дінге бет бұрған тұлғалардың мінез-құлықтарының дамуы мен тұлғалық өзгерістерін психологиялық аспектілер тұрғысынан зерттеу жүргізілуде. Бұл зерттеулер адамның дінге сену процесінің ішкі психологиялық және тұлғалық өзгерістерге, сондай-ақ оның мінез-құлқына, әлеуметтік қарым-қатынастарға және психологиялық әл-ауқатына әсерін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді [3]. Қазақ қоғамында бұл тақырыптар туралы ауыз толтырып айтуға болатын зерттеулер аз. Соңғы жылдары елімізде өзектілігі артқан діни конверсия тақырыптары дінтанушылар, психологтар мен әлеуметтанушылар тарапынан

зерттеулер аз болса да басталып жатыр. Діни конверсия немесе осы тақырыпқа ұқсас Қазақстандық зерттеулердегі негізгі мәселе ұғымдық мәселелер мен әдіснамалық және теориялық мәселелер екенін айта кеткен жөн. Сондықтан ұғым мәселесіне ажыратып алғанымыз жөн.

Әдіснама

Аталмыш мақалада «Діни конверсия» ұғымына анықтама беріліп, діни конверсия процестеріне әсер еткен психо-әлеуметтік факторға дін психологиясы тұрғысынан талдау жасалады. Зерттеуде діни конверсия тақырыбында жасалған алғашқы зерттеулердегі психологтардың пікірлері мен көзқарастары талданады. Сонымен қатар зерттеуде әлеуметтанулық әдістер қолданылды. Зерттеу барысында бақылау, анализ жасау, салыстыру әдістері қолданылады. Сондай-ақ бұл тақырыпта сапалық әдіс (терең сұхбаттасу) арқылы жүргізілген зерттеу нәтижелері көрсетіледі. Дін ауыстырғаннан кейінгі діни көзқарастар мен мінез-құлықтарын анықтау және бақылау мақсатында шіркеулерде жексенбілік рәсімдерге бақылаушы ретінде қатысу арқылы зерттеу жүргізілді.

Талқылау және нәтижелер

Жалпы жоғарыда айтып өткеніміздей діни конверсия тақырыбындағы алғашқы зерттеулерді психолог ғалымдар бастаған болатын. Алғашқы зерттеулер Америка мен Европа елдерінде 1900 жылдары бастау алған еді. Ол ғалымдардың қатарында атақты Уильям Джеймс, Зигмунд Фрейд сынды атақты психологтар да бар еді. Алғашқы зерттеулер христиан дінінің ішіндегі ағымдардың арасында жасалған діни ауысуларды зерттеген. Мысалы Католик бағытынан Протестант ағымына өткендерді негізгі зерттеу нысанына алып зерттеген болатын. Бұл зерттеулер Зигмунд Фрейдтің «Діни тәжірибе» (Religious Experience) еңбегіне сүйенген психоаналитикалық бағыттағы зерттеулер еді. Ең алғашқы зерттеулерде әлеуметтік факторлар негізге алынбайтын. Көбіне қиындыққа тап болған адамдар мен жан мен рух ауруы, ауытқуы бар адамдарды туралы зерттелген. Діни конверсияны ауруы бар адамдардың сол ауруынан құтылу үшін өміріне жасайтын діни өзгерістер ретінде қарастырған болатын. Яғни Зигмунд Фрейдтің дінді невроз деп атауымен байланысты жасалған зерттеулер болатын. Барлық психологтар осы бағытта қарастырды деп айтуға келмейді. Арасында дінді позитивті тұрғыдан да қарастырған психологтар болды.

Алғашқы дін психологиясының негізін қалаушылардың бірі Уильям Джеймс психологиялық тұрғыдан конверсияны «Адам психикасының бір бөлігінің ыдырауы және оның орнына басқасының келуі, тұлғаның өзгеруі, тұлғаның қайта қалыптасуы» деп анықтама берген [4]. Діни конверсия - бұл сенім, мінез-құлық және іс-әрекеттің де өзгеруіне қатысты қолданылатын ұғым. Діни конверсияны алғаш ғылыми тұрғыда зерттеген УДжеймстің пікірінше, конверсия – бұл депрессияға ұшыраған, өзін қателікке бой алдырған, бақытсыз санайтын адамның, шынайы бақытты тұлғаға саналы түрде өзгеруін қамтитын термин.

Уильям Джеймс, «Діни тәжірибенің алуандылығы» (The varieties of religious experience) атты дәрістер жиынтығы еңбегінде дінге келу және діни конверсия тақырыбына байланысты өз ойларын білдіреді. Осы дәрістерінде ол діни конверсияны адамның өмірін түбегейлі өзгертетін терең психологиялық тәжірибе ретінде сипаттайды. У.Джеймс діни конверсияны бір сәтте орындалатын әрекет емес, керісінше, адамның санасын терең өзгертіп, біртіндеп дамитын процесс ретінде қарастырады. Ол бұл процесті жиі эмоциялық дағдарыс немесе ішкі өзгеріс арқылы өтетінін айтып, адамды жаңа рухани даму кезеңіне жетелейтінін атап өтті. У.Джеймстің пікірінше дінге келу – тек жаңа сенімді қабылдау ғана емес, адамның бүкіл болмысын өзгертетін терең ішкі трансформация екенін айтады. Сонымен қатар, психолог діни конверсияны белгілі бір дін шеңберінде ғана емес, кез келген рухани дәстүр аясында болатынын түсіндіреді. Ол бұл процестің басты ерекшелігі ретінде сана трансформациясын атап өтеді.

Ғалым діни конверсияның психологиялық механизмдерін де қарастыра келе бұл процесті тек діни емес, сондай-ақ адамның ішкі қайшылықтары мен уайымдарымен күресуге көмектесетін психикалық құбылыс ретінде көреді. Оның пікірінше, діни конверсия адамның өміріне мағына мен бағыт беріп, қиындықтарды жеңуге және өзімен үйлесімділік табуға көмектеседі. У.Джеймс бұл құбылысты адамның өмірлік тәжірибесінің маңызды бөлігі ретінде көріп, адамдарға өздеріне күрделі сұрақтарға жауап табуға және ішкі тыныштыққа қол жеткізуге мүмкіндік беретінін айқын жеткізетіні [4].

Ең алғашқы зерттеулердің бірі ретінде 1929 жылы Г.Кларк жүргізген зерттеу бойынша дін ауыстырған адамдардың көбі депрессия, моральдық бұзылу, өлім қорқынышы, күнә жасау сезімі сияқты психологиялық факторлардың әсер еткендігі туралы айтады [5]. Бұл жерде діни конверсия мәселесі мен депрессия, стресс сынды адам өмірінде болатын қиындықтардың арасында байланыс бар екендігін көруге болады. Бірақ бұл барлық дін ауыстырған адамдарда болу керек шарт деген түсінік емес. Ал, Зигмунд Фрейд болса өзінің «Діни конверсия» атты мақаласында дін ауыстыру процесінің негізгі себебін «Эдиптік өшпенділіктің» тұтануына қарсы қорғаныс реакциясы ретінде қарастырды. Яғни бала кезіндегі әкеге қарсы агрессивті ашулардың Құдаймен байланысты екенін алға тартады [6]. Әрине Зигмунд Фрейдтің бұл теориясы дәлелсіз болғандықтан көптеген ғалымдар тарапынан сынға алынған болатын. Діни конверсия тақырыбындағы алғашқы зерттеу болғандықтан келесі зерттеулердің дамуына әсер еткен зерттеу ретінде бұл теория да құнды және бұл тақырыптағы зерттеулердің дамуына өз үлесін қосты деп айтуға болады.

Одан кейін жаңа діни ағымдардың шығуымен діни конверсияға ұшыраған адамдар саны тым көбейе бастады. Тіпті америкалықтардың көпшілігі өмірінде ең аз бір-екі рет дін ауыстырушы еді. Америкалық Pew зерттеу орталығының жүргізген зерттеуінен сәйкес, америкалықтардың 44% өздерінің балалық шағында ұстанған дінді ұстанбайтындығы анықталған [7]. Америка сынды үлкен алпауыт мемлекеттерде діни конверсия жасаушылардың саны кішірек мемлекеттерге қарағанда айырмашылығы бар екендігі байқалады. Бұл жерде көп ұлт тұратын мемлекеттерде діни конверсия жасаушылар көбірек кездесетіндігін көріп отырмыз. Сол сияқты ауылға қарағанда қалалық жерлерде діни конверсия оқиғалары да айтарлықтай көп. Дін ауыстыруға әсер ететін негізгі факторлардың бірі ретінде әлеуметтік және экономикалық

мәжбүрліктермен қоса, рухани және адамгершілік, әділетсіздік, қанағаттанбаушылық сияқты адамгершілік мәселелерінен де туындағанын айтуға болады. Христиан дінін таңдау кезінде интеллектуалдық ізденістен бұрын, жеке адам үшін практикалық немесе функционалды тұрғыда көмек көрсететін элементтердің басты рөл атқарағанын көруге болады. Сонымен қатар, діни конверсия жасауларына әсер еткен миссионерлік әрекеттердің нәтижелерін де жоққа шығара алмаймыз. Орталық Азия мемлекеттерінде Кеңес өкіметі ыдырағаннан кейін миссионерлердің таралуы, бұл елдердегі халықтың кедейлігін пайдаланып, ақшалай көмек, азық-түлік, денсаулық тексерулері түрінде христиан дініне шақыра бастады [8]. Кейде шынымен діни ізденіс үстінде жүріп дін жолына түскендігін де жоққа шығаруға болмайды.

Діни конверсия феномені күн өткен сайын өзектірек болып, зерттеушілері де көбейіп келе жатыр. Зерттеушілер көбейген сайын теориялары да артуда. Атап айтар болсақ депривация теориясы, әлеуметтік әсер, әлеуметтену, діни әлеуметтену, рационалды таңдау, діни ізденіс, сананың жуылуы (brainwashing), психоаналитикалық тағы басқа да теориялардың адамның діни конверсия жасауына әсері бар екендігін зерттеушілер дәлелдеуде. Христиандар көп шоғырланған мемлекеттерде мұсылмандықты қабылдау феномені көріне бастаса, мұсылмандар шоғырланған кейбір мемлекеттерде христиан немесе жаңа діни ағымдардың діни түсінігін қабылдап жатқандар бар. Сондықтан бұл феномен тек санаулы ғана мемлекеттерде емес әлем бойынша жүріп жатқан үрдіс деп айта аламыз.

Қазақстандағы діни конверсия феномені туралы айтатын болсақ, қазір қазақ қоғамындағы қазақтардың христиан дінінің православтық, католиктік, протестандық бағыттарын қабылдаған қазақ жастарын көруге болады. Сонымен қатар Кришна Санасының Қоғамы, Бахай сынды діни бірлестіктерде қазақтар саны басқа ұлттармен салыстырғанда басымырақ болса, кейбір христиан діни бірлестіктерінің басшылары қазақ ұлтының азаматтары. Мешіттерде болса исламды қабылдап жатқан кәріс және орыс ұлтының азаматтары бар екенін байқауға болады. Атақты Қазақстандық боксшы, олимпиада жүлдегері Василий Жировтың да исламды қабылдағандығы туралы ақпараттарды интернет көздерінен кездестіруге болады. Сондықтан қазақ қоғамында да діни конверсия көріністерін жиі кездестіруге болады.

Қазақстанда болып жатқан діни конверсия феноменіне қарап баға беретін болсақ, діни конверсия жасаған адам тек дінін ғана емес, өмір сүру салтын да ауыстырады. Рухани мәдениеті ғана емес өмір сүру мәдениеті де өзгеріске ұшырайды. Дінімен қоса бірегейлігі де өзгереді. Діни конверсия ол адамда болатын үлкен өзгеріс деп те айтуға болады. Егер адам бір діннің ішінде басқа тармақтарына ауысатын болса, айтарлықтай үлкен өзгеріс болмауы мүмкін. Ал, егер бір-біріне ұқсамайтын діндер арасында ауысулар болатын болса, онда ол адамның өмірінде үлкен өзгерістер болады. Діни өмір ол белгілі бір мәдениетке тиесілі рухани өмір. Сондықтан дін ауыстыру көзқарасын, мәдениетін, өмір сүру салтын, ойлау жүйесін, тіпті киім киісі мен тамақ ішуіне дейін ауысуы мүмкін екенін жоққа шығара алмаймыз.

Қазақстанда дін ауыстырған қазақтар туралы жасаған зерттеуіміз негізінен христиан дінін қабылдаған қазақтар туралы болып отыр. Зерттеуімізге христиан дінін қабылдаған 25 адам қатысып, сұхбаттасу нәтижесінде ақпараттар алынды. Зерттеуімізге қатысқан

респонденттердің 60% әйел және 40% ер адамдар. Шіркеуде жүргізілген бақылауымызда да әйел адамдардың басым екендігін байқаған болатынбыз. Әйел адамдардың ер адамдарға қарағанда дінге жақын болуы басқа да зерттеулерде анықталған тәжірибе. Әйел адамдардың ер адамдарға қарағанда физиологиялық, психологиялық қерекшеліктері мен қоғамда көп ер адамдар тарапынан зорлық-зомбылық көрулері, депрессияға көп түсуі сынды мәселелер дінге бет бұруына әкелуі мүмкін факторлардың бірі. Әйел адамдар мен жастар арасында діни конверсия көбірек кездесетін құбылыстардың бірі.

Шіркеуде жүргізілген бақылау жұмыстары нәтижесі бойынша шіркеуге келушілердің басым бөлігі жастар екендігі анықталды. Шамамен 18-35 жас аралығындағы жастар шіркеуде басым екендігі байқалады. Жалпы қазақ қоғамында дін ұстаушылардың көбі жастар. Мешіттер мен шіркеулерде осы жастардың пайыздық мөлшері қарт адамдарға қарағанда әдеқайда басым екендігін көруге болады. Себебі үлкен кісілер кеңестік дәуірде тәрбиеленгендіктен құдайға сенсе де жастарға қарағанда дінге аса қатты жақын еместігі байқалады [9].

Біздің зерттеуімізге қатысқан респонденттердің де 76% осы 18-35 жас аралығындағы адамдар. Дін ауыстыруға жастардың бейім екендігін осы тақырыпты зерттеуші ғалымдар да өз зерттеулерінде анықтаған болатын. Миссионерлерлік жұмыстардың да мақсатты түрде жастарға бағытталып жүргізілетінін ескерген жөн [10]. Сондай-ақ, жастық кезең – адамның өзгеруге және сендіруге ең қолайлы кезеңі. Мысалы Америкада 2500 адамнан тұратын топқа жүргізілген зерттеу бойынша 18-25 жас аралығындағы адамдардың ең көп өз көзқарастарын өзгертетіні анықталған, содан кейін 25-36 жас аралығындағы адамдардың келгені анықталған [11]. Жастық шақ – бұл жан-жақты даму мен өзгерістерді бастан кешіретін өмір кезеңі. Жастар үшін өз бірегейлігін (өзіндік сәйкестікті) табу, өмірден мән-мағына іздеу, өздерін үлкен бір іске арнау, қоғамдағы орнын және рөлін тану қажеттілігі сынды бастан өткеретін кезең. Сондықтан, жастардың психологиялық, эмоциялық, моральдық және әлеуметтік мәселелермен күресуге мәжбүр болуы, көптеген теріс өмір тәжірибелерін бастан кешіруді қажет етеді [11].

Жастық шақта барлық жағынан таңдау жасау міндеті жүктеледі; оқу, мамандық, дүниетаным, саясат, дін сияқты маңызды мәселелер бойынша шешім қабылдауды талап ететін процесс ретінде өтеді. Өз ішкі әлемін реттеуге тырысқанда, айналасындағы ортадағы үйлесімсіздік, белгісіздік және жылдам өзгерістер жастарды елеулі соққыларға әкелуі мүмкін. Тұрақты қолдау мен сенімді авторитеттердің болмауы, тұжырымды және қанағаттанарлық әлеуметтік құрылымдардың жетіспеушілігі болашаққа деген алаңдаушылық пен дағдарысқа әкелуі мүмкін [12]. Жастардың діни конверсиясы — бұл олардың өмірінде үлкен өзгерістер мен ізденістер кезеңі. Бұл процесс жеке тұлғаның дамуына, әлеуметтік қатынастарға және қоғаммен өзара әрекеттесуіне әсер етеді. Жастар көбінесе рухани ізденіс барысында жаңа діндер мен сенім жүйелерін қабылдайды, бұл олардың ішкі дүниесін және әлемге деген көзқарасын өзгертуі мүмкін. Әлеуметтік және психологиялық тұрғыдан, діни конверсия жастар үшін тұлғалық өсу, өзін-өзі тану және өмірлік мақсаттарға жету жолындағы маңызды қадам болуы мүмкін.

Жастардың дінге деген қызығушылығы туралы көптеген зерттеулер жасалған. Жастардың осы кезеңде өміріндегі түсініспеушілік пен алаңдаушылықтан туындаған

стресс сияқты психологиялық күйді еңсеру мәселесіне тап болады. Осы кезеңде алғаш рет отбасыларымен қарым-қатынасын ұзу салдарынан ішкі дүниесінде «жалғыздық» сияқты психологиялық жағдайларды бастан кешіруі мүмкін. Мұндай кезеңдерде көптеген жастар, байланыс фигурасы ретінде Аллаға немесе оның орнын баса алатын харизматикалық діни жетекшіге байланып, одан көмек сұрауы мүмкін. Осы және тағы басқа ерекшеліктерімен жасөспірімдік кезең, діни даму мен өзгерістердің айқын мысалдары болып табылатын кезең ретінде алға шығады. Бұл жағдай алғашқы дін психологтарының түсінуге және түсіндіруге тырысқан басты зерттеу тақырыбы болды [12].

Американдық ғалымдар діни конверсияның жастар арасында кең таралған құбылыс екендігін және бұл жағдайдың жасөспірімдер феномені екендігіне көз жеткізген. Олардың пікірінше, дін өзгерту жасөспірімдік кезеңдегі тұлға дамуындағы табиғи нәтиже болып табылады. Осы кезеңде болатын стресс пен күйзеліс жағдайында ізденіске шығу, дәстүрлі сенімдер мен құндылықтарға күмәндану, жаңа құндылықтарды таңдауға бастау жасөспірімдер үшін діни өзгеріске ықпал ететін ең қолайлы жағдайды қалыптастырады. Осылайша, дін өзгерту жасөспірімдік кезеңдегі тұлғалық дағдарысқа жауап болып, стресс пен күйзеліс кезеңін қысқартып, жасөспірімді ересектікке дайындайды. Алайда, бұл өзгерістер әркімде бірдей көрінбейді. Кейбір жастар діни және идеологиялық топтарға қосылатын болса, басқалары тек күнделікті өтетін жеңіл, уақытша ләззат сыйлайтын жұмыстармен айналысып, өзіне және қоғамға жат күйде өмір сүретін адамға айналуы мүмкін [13].

Дін ауыстыруларына әсер еткен негізі факторларға тоқталатын болсақ, діни конверсия жасауларына себеп болған бірнеше факторларды атап өтуге болады. Солардың бірі өзінің ата-бабасы ұстанған діни туралы білімдерінің болмауы. Діни конверсия жасаған қазақтардың ислам діни туралы қаншалықты хабары бар екен деген сұраққа 76% мүлдем хабары болмағаны туралы айтса, 24% өте аз білгендігін айтқан болатын. 92% балалық шағында ата-аналары ислам дініне қатысты ештеңе үйретпегендігін және басқа да діни мерекелердің үйде аталып өтпегендігін айтуда. Бұл дегеніміз дін ауыстыруларына бірден бір себеп өз діндері туралы ешқандай білімнің болмауы. Бірақ, діни конверсия тақырыбында тек қана бір себепті айту қиындау. Ислам туралы білімі барлар дін ауыстырмайды деп дөп басып айтуға болмайды. Себебі Түркияда христиан болған түріктерді зерттеген Чайырдың зерттеуі бойынша түріктердің 74% ислам туралы білімі болған және кейбіреулері Құран курстарына қатысқандар. Түркиядағы зерттеулерде көбінде балаларына күшпен исламды үйреткендіктен ол балаларда ислам дініне деген өшпенділік қалыптасып, соңында басқа дінге өткендігі туралы айтылады. [14].

Діни конверсия тақырыптарында көп қаралатын мәселе ол депрессия немесе өмірлік травмалар. Зерттеуімізге қатысқан христиан болған қазақтардың 76% өмірлік қиындықтар мен травмаларды бастан өткергендер. Көпшілігі балалық немесе жастық шақтарын 1990-2000 жылдары өткізгендер. Осы жылдары болған кризистермен тікелей байланысты. Дін өзгерткен адамдардың алғашқы ересектік кезеңдерінде отбасылық жағдайлар, ажырасу, жесір қалу, ата-ана жоғалту сияқты психо-әлеуметтік өтпелі кезеңдерді бастан кешірулері дін өзгерту құбылысының 22-40 жас аралығында жиі көрінуіне әсер етуі мүмкін. Сол сияқты, осы жастық кезеңде жеке тұлғалық

дағдарыстар мен өмірінде жауабы жоқ сұрақтардың көп болуы қатты әсер етеді. Сол себепті депрессия, стресс, травмалық қиындықтардың діни конверсиямен байланысты екендігін көруге болады. Бұндай көрсеткіштер басқа да зерттеулерде анықталған болатын. Мысалы мұсылман болған ағылшындарды зерттеген дін психологы профессор Али Көсенің зерттеуінде де 60% өмірлік травмалар алғандар дін ауыстырған [1,786]. Қазақ қоғамында жүргізген зерттеуімізде де өмірлік қиындықтарды бастан өткерген адамдардың дін ауыстыруға бейім екендігі анықталып отыр.

Қазақстанда тәуелсіздіктен кейінгі кезеңде түрлі діндердің, соның ішінде христиан дінінің, ықпалы артты. Экономикалық қиыншылықтар мен әлеуметтік өзгерістер кезінде көптеген адамдар өздеріне жаңа рухани бағыт іздеп, христиандықты қабылдаған болуы мүмкін. Христиан миссионерлері мен ұйымдары бұл кезеңде белсенді жұмыс істегенін атап өту маңызды, себебі олар жаңа білім мен өмір салтының ұсыныстары арқылы бірқатар адамдардың назарын өздеріне аударды. Христиан дінін қабылдауына себепкер болған негізгі факторлардың бірі ретінде белсенді миссионерлік жұмыстарды да айтуға болады. Зерттеуімізге қатысқандардың 72% христиан дініндегілермен танысқаннан кейін христиан дінін қабылдаған болатын. Әсіресе тәуелсіздіктен кейінгі қиындық кездерінде елімізге келген христиан дінінің бағыттары өте белсенді болғанын айта кету керек. Сондықтан миссионерлікті де негізгі факторлардың бірі ретінде көрсетуге болады.

Дін ауыстырғаннан кейін адамның өмірінде әртүрлі деңгейдегі өзгерістер орын алады. Олар: психологиялық, әлеуметтік, тұлғалық және рухани аспектілерде байқалады. Психологиялық өзгеріс ретінде жаңа сенім жүйесі арқылы ішкі тыныштық пен тұрақтылық сезімін ұсынуы мүмкін. Кейбір зерттеулер көрсеткендей, дінге сену адамның стресс, мазасыздық немесе депрессияны жеңуіне көмектеседі. Адамның дүниетанымын өзгертіп, оның моральдық құндылықтары мен өмірлік принциптерін қайта қарауына әкеліп жатады. Дінге бет бұрған адам өмірдің мәнін басқа көзқараспен қарап, жаңадан өмір бастайды. Бұл оның мақсаттарына, қарым-қатынастарға және өмірдегі басымдықтарына әсер етуі ықтимал. Дін ауыстырған адам бұрынғы қоғамынан немесе әлеуметтік топтарынан бөлінуі мүмкін, бірақ бұл жаңа дінмен байланысты жаңа топтарға немесе қауымдастықтарға кіруіне алып келеді. Дін ауыстырудың отбасылық және достық қатынастарға әсер етеді, себебі адамдардың жаңа сенімдері мен құндылықтары кейде жақындарымен түсінбеушілікке алып келеді. Дін ауыстыру әрбір адамның жеке жағдайына, сенімдеріне және өмірлік тәжірибесіне байланысты әртүрлі нәтижелерге әкелуі мүмкін.

Ал, біздің қарастырып отырған қазақ қоғамында христиан болған жастардың да дін ауыстырғаннан кейін өмірлерінде үлкен өзгерістер болғандығын айтқан болатын. Христиан болған қазақ жастарының 85% дін ауыстырғаннан кейін жақсы жаққа өзгергендігін, өмірдің мәнін тапқандарын айтуда. Ішімдік ішу, нашақорлық сынды жаман әдеттерден арылғандар да бар екенін анықталды. Көбіне әйел қауымында киім-киістерінде өзгерістер болған. Бұрынғыдай ашық киімдер кимей, жабық киінуге тырысып жүргендерін жеткізді. Дін ауыстырғандардың өмірлерінде осындай өзгерістерді орын алғанын көруге болады. Дін ауыстырғанда тек діни сенім ғана емес, сонымен қатар өмірге деген көзқарас, киімге, тамаққа деген талғам, жүріс-тұрысқа дейін өзгертіндігін

көрсетіп отыр. Сол себепті діни конверсия діннің ғана емес адамның мінез-құлықтарына дейінгі өзгерістерді қамтитын үлкен өзгеріс екенін айта кету керек.

Қорытынды

Адам өміріндегі жағымды және жағымсыз оқиғалар олардың дінмен қарым-қатынасын қайта қарауларына себепкер болады. Біреулері діннен алыстаса, енді біреулер дінге бет бұрады. Қазақ ойшылы Шәкәрімнің айтуынша: «Адам өз өмірінде үш сұраққа жауап іздейді. 1. Мен қайдан келдім? 2. Мен не істеуім керек? 3. Мен қайда барамын?». Адам сезімтал және ойлайтын, ойланатын жаратылыс болғандықтан, басынан өткерген келеңсіз оқиғалардан кейін осы үш сұраққа жауап іздеп, жауабын көбіне діннен табады. Оны өз дінінен таба алмаса, басқа діндерден іздейді. Адамның осы сияқты дінге қатысты өзгерістерін діни конверсия ұғымы арқылы мән-мағынасын ашамыз.

Қоғамдағы діннің рөлі артқан сайын діни конверсия жасаушылардың саны да артады. Жастар өздерінің даму үдерісі кезінде бастан кешіретін оқиғалары (тұлға дағдарыстары, кінә, күнә, өмірдің мән-мағынасын іздеу, күйзеліс оқиғалары, өзіне деген сенімсіздік) дінге келуіне әкеп соқтыруы мүмкін. Кейде діни конверсия жасау арқылы жеке тұлға өз ішкі дағдарыстарынан арылып, жаңа өмірлік мағына мен бағдар табады. У.Джеймс діни конверсия жасауды тек діни көзқарас тұрғысынан ғана емес, адамның өзін-өзі дамыту процесі ретінде қарастырады. Адам діни сенім арқылы өзінің шынайы “менін” табуға және өмірінің жаңа мәнін қалыптастыруға қол жеткізеді. Сол себепті де жастар арасында діни конверсия жасаушылар жиі кездеседі.

Діни конверсия тақырыбы өте ауқымды және күрделі тақырыптардың бірі. Дін ауыстыруға әсер ететін бір ғана факторды дөп басып айту қиын. Әсер ететін психологиялық, әлеуметтік, экономикалық, саяси сынды факторлар бар. Біз өз зерттеуімізде әсер еткен негізгі психо-әлеуметтік факторларды анықтауға тырыстық. Зерттеуіміздің қорытындысы ретінде жастардың діни конверсия жасауларына әсер еткен негізгі психо-әлеуметтік факторлардың қатарына жастық шақтың өтпелі кезеңдеріндегі күйзеліс, депрессия, стресс сияқты процестердің әсері, адам психологиясына әсер ететін белсенді миссионерлік жұмыстардың әсері және өз ұлтының дәстүрлі дініне қатысты діни сауаттылықтарының төмен болуы да өз әсерін тигізгені анықталып отыр. Сонымен қатар кейбір жастарға экономикалық қиындықтан туындаған мәселелердің де діни ізденіске әкеп соқтырған сәттерінің бар екендігін жоққа шығара алмаймыз. Өлім бар жерде дін де болады. Дін болған жерде діни конверсия да болатыны сөзсіз. Сондықтан бұл феномен әрқашан ұлттарға, мемлекеттерге және заман мен қоғамға байланысты түрлі формада көрініс тауып отырады.

Қаржыландыру. Мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің AP19175415 ғылыми-зерттеу гранттық жобасы шеңберінде дайындалды.

Авторлардың қосқан үлесі:

Калиев Каскырбек – Мақаланың теориялық тұжырымдамасын, ғылыми өңдеу жұмыстарын, түрік, ағылшын тілдеріндегі материалдарды талдап, мақала жазу жұмыстарын атқарды.

Темур Аманқұл – зерттеу тұжырымдамасы мен әдістемесін жобалау, далалық зерттеу жұмыстарын жүргізу, эмпирикалық мәліметтерді дайындау жұмыстарын жүргізді.

Әдебиеттер

1. Kose A. (1994). Conversion to Islam: a study of native British converts : дис. – University of London
2. Zhaxybayeva A. et al. (2024). The phenomenon of religious conversion in Kazakhstan and its influence on personality formation //Pharos Journal of Theology. 105(3). DOI: <https://doi.org/10.46222/pharosjot.105.38>
3. Stronge S. et al. (2021). Religion and the development of character: Personality changes before and after religious conversion and deconversion //Social Psychological and Personality Science. 12(5), 801-811. DOI:<https://doi.org/10.1177/1948550620942381>
4. William J. (1961). The Varieties of Religious Experience, Amazon Distribution GmbH, ss.160;207.
5. Clark G. L. (1907). The Test of Conversion //Commw. L. Rev. 5, 212.
6. Freud S. (1933). A religious experience //The Psychoanalytic Review (1913-1957). 20, 352.
7. Heirich Max (1977). "Change of Heart: A Test of Some Wideley Held Theories About Religious Conversion", American Jurnal of Sosyology, 83, ss.672-675.
8. Aydar H. (2010). Orta Asya'da Misyonerler ve Faaliyetleri: Kırgızistan Örneği //Journal of Istanbul University Faculty of Theology. 23, 5-44.
9. Қалиев Қ. (2023). Астана қаласындағы діни конверсия феномені: әлеуметтанулық талдау //Адам әлемі. 1 (95), 173-178. DOI: <https://doi.org/10.48010/2023.1/1999-5849.16>
10. Kaliyev K. et al. (2023). A Psycho-Sociological Study of Converted Kazakhs in Kazakhstan // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. 12. DOI: <https://doi.org/10.36941/ajis-2023-0022>
11. J.A. Krosnick ve D.F. (1989). Alwin, "Aging and susceptibility to attitude change",Journal of Personality and Social Psychology, 57, s. 416-425
12. Hökelekli H. (2013). Religion, religiosity, and research in psychology of religion in Turkey: an assessment of locality and universality problem //Ilahiyat Studies. 3(2), 223-245. <https://doi.org/10.12730/13091719.2012.32.60>
13. Gillespie, V. B. (1991) The Dynamics of Religious Conversion, Alabama s. 180-181
14. Çayır C. (2008). Türkiye'de din değiştirip hıristiyanlığa geçişin psiko-sosyal etkenleri.

К.Калиев, Т. Аманкул

*Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан*

Феномен религиозной конверсии среди казахской молодежи и основные психосоциальные факторы, влияющие на него

Аннотация: Феномен религии всегда оказывал влияние на общество, независимо от его стадии. Религия считается одним из важных элементов в жизни некоторых людей. Поэтому в обществе часто возникают вопросы, связанные с религией. Одним из особенно актуальных

вопросов является тема религиозной конверсии. Доля молодежи среди тех, кто делает религиозную конверсию, очень высока.

Изменение поведения молодых людей, их религиозное понимание и взгляды на жизнь входят в число тем, представляющих интерес для ученых в таких областях, как религиоведение, психология и социология.

В данной статье дается определение понятия религиозной конверсии и рассматриваются основные психосоциальные факторы, влияющие на религиозную конверсию среди казахской молодежи. Также рассматриваются взгляды психологов, стоявших у истоков данного исследования.

Анализируются современные проявления религиозной конверсии и исследования по этой теме. Указываются причины роста этого явления в современном обществе, а также сравниваются и анализируются явления религиозной конверсии в казахском обществе и других странах. То есть, помимо исследований зарубежной литературы, рассматриваются и проявления религиозной конверсии в нашей стране, анализируются теории, связанные с этой темой.

В исследовании также посредством интервью представлен и проанализирован опыт обращения 25 респондентов, которые прошли через конверсию.

Ключевые слова: казахское общество, религиозная конверсия, казахская молодежь, психосоциальный фактор, психология религии, религиозные изменения, депрессия.

K. Kaliyev, T. Amankul

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

The Phenomenon of Religious Conversion Among Kazakh Youth and the Main Psychosocial Factors Influencing It

Abstract: The phenomenon of religion has always influenced society, regardless of its stage. Religion is considered one of the most important elements in some people's lives. Therefore, questions related to religion often arise in society. One of the most pressing issues is the topic of religious conversion. The proportion of young people among those who passed through religious conversion is very high. Changes in young people's behaviour, religious understanding, and outlook on life are among the topics of interest to scholars in fields such as religious studies, psychology, and sociology. This article defines the concept of religious conversion and examines the main psychosocial factors influencing religious conversion among Kazakh youth. It also examines the views of psychologists who were at the origin of this study. It analyses the modern manifestations of religious conversion and the research on this topic. The reasons for the growth of this phenomenon in modern society are shown, and the phenomena of religious conversion in Kazakh society and other countries are compared and analysed. That is, in addition to the studies of foreign literature, the manifestations of religious conversion in our country are also considered, and the theories on this subject are analysed. The study also presented and analysed the results of interviews with 25 respondents who had undergone religious conversion.

Keywords: Kazakh society, Religious conversion, Kazakh youth, Psychosocial factor, Psychology of religion, Religious changes, Depression.

References

1. Kose A.(1996). Conversion to Islam: a study of native British converts. – Routledge
2. Zhaxybayeva A. et al. (2024). The phenomenon of religious conversion in Kazakhstan and its influence on personality formation //Pharos Journal of Theology. 105(3). DOI: <https://doi.org/10.46222/pharosjot.105.38>
3. Stronge S. et al. (2021). Religion and the development of character: Personality changes before and after religious conversion and deconversion //Social Psychological and Personality Science. 12(5), 801-811. DOI:<https://doi.org/10.1177/1948550620942381>
4. William J. (1961). The Varieties of Religious Experience, Amazon Distribution GmbH, ss.160;207
5. Clark G.L. (1907). The Test of Conversion //Commw. L. Rev. 5, 212
6. Freud S. (1933). A religious experience //The Psychoanalytic Review (1913-1957). 20, 352
7. Heirich Max (2010). "Change of Heart: A Test of Some Wideley Held Theories About Religious Conversion", American Jurnal of Sosyology, 83, 1977, ss.672-Aydar H. Orta Asya'da Misyonerler ve Faaliyetleri: Kırgızistan Örneği //Journal of Istanbul University Faculty of Theology. 23, 5-44
8. Kaliev K. (2023). Astana kalasyndagy dini konversiya fenomeni: aleumettanulyk taldaу // Adam aleml. 1(95), 173-178, <https://doi.org/10.48010/2023.1/1999-5849.16>
9. Kaliyev K. et al. (2023). A Psycho-Sociological Study of Converted Kazakhs in Kazakhstan // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. 12. DOI: <https://doi.org/10.36941/ajis-2023-0022>
10. J.A. Krosnick ve D.F. Alwin (1989). "Aging and susceptibility to attitude change",Journal of Personality and Social Psychology, 57, s. 416-425
11. Hökelekli H. (2013). Religion, religiosity, and research in psychology of religion in Turkey: an assessment of locality and universality problem //Ilahiyat Studies. 3(2), 223-245, <https://doi.org/10.12730/13091719.2012.32.60> Gillespie, V. B. (1991). The Dynamics of Religious Conversion, Alabama, s. 180-181
12. Çayır C. (2008). Türkiye'de din değiştirip hıristiyanlığа geçişin psiko-sosyal etkenleri.

Авторлар туралы мәлімет

Калиев Каскырбек – Ph.D., дінтану кафедрасының аға оқытушысы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қ. Сәтбаев к., 2, 010008, Астана, Қазақстан, E-mail: kashonti@mail.ru

Темур Аманқұл – Ph.D., Ph.D., дінтану кафедрасының аға оқытушысы, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, әл-Фараби даңғылы, 71, 050000, Алматы, Қазақстан, E-mail: amankul_2007temur@mail.ru

Information about authors

Kaskyrbek Kaliyev – Ph.D., Senior Lecturer, Department of Religious Studies, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2, Satpayev st., 010008, Astana, Kazakhstan, E-mail: kashonti@mail.ru

Temur Amankul – Ph.D., Senior Lecturer, Department of Religious Studies, Al-Farabi Kazakh National University, Al-Farabi Ave., 71, 050000, Almaty, Kazakhstan, E-mail: amankul_2007temur@mail.ru

Информация об авторах:

Каскырбек Калиев – Ph.D., старший преподаватель кафедры религиоведения, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. К.Сатпаева, 2, 010008, Астана, Казахстан, E-mail: kashonti@mail.ru.

Темур Аманқұл – Ph.D., старший преподаватель кафедры религиоведения, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, пр. Аль-Фараби, 71, 050000, Алматы, Казахстан, E-mail: amankul_2007temur@mail.ru



ХҒТАР 15.41.25

Ғылыми мақала

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-151-2-97-110>

Виртуалды шындықта жетім балалардың әлеуметтенуінің негізгі үрдістері мен тәуекелдері

Е.Е. Касымов¹, А.Д. Жантемирова², Е.А. Шнайдер³, Ш.Т. Каринова⁴,
А.Д. Шамгалиева⁵

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

^{2,3}Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан

⁴«АМАНАТ» партиясы», Астана, Қазақстан

⁵Кенжекөл балалар аулы, Павлодар, Қазақстан

(E-mail: ¹erbota@mail.ru, ²djakk@mail.ru, ³liza@mail.ru, ⁴karinova.st@gmail.com, ⁵kenzhekol@mail.ru)
Корреспонденция авторы: djakk@mail.ru

Аңдатпа. Мақаланың мақсаты – виртуалды шындықта жетім балалардың әлеуметтенуінің негізгі үрдістері мен тәуекелдерін негіздеу. Теориялық талдау үрдісінде виртуалды желі кеңістігі танымалдылығының артуының желіде әлеуметтік қызметтің жаңа түрлерінің және жеке тұлғалардың әлеуметтік өзара әрекеттестігі нысандарының туындауымен өзара байланысы ашылады ал бұл ойдан шығарылған кеңістік тұлғаның әлеуметтенуінің өзекті жаңа ортасына айналғанын растайды.

Әлеуметтенудің теориялық ережелерін талдау негізінде авторлар «Виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендіру» түсінігінің маңызын нақтылады. Бұл теориялық тәсіл мақаланың авторларына жетім балаларды әлеуметтендірудің қарқынды жаңа ортасы үрдісін виртуалды әлеуметтендіру ретінде негіздеуге мүмкіндік берді. Мақалада виртуалды әлеуметтену тұлғасы дамып жатқан жетім балалардың қоғам әрекетіне немесе әрекетсіздігіне немесе әлеуметтік өзін-өзі таныту тегігі арқылы әлеуметтік қылыққа қатысты өзінің әлеуметтік белсенділігін көрсетуге жағдай жасайтыны туралы ереже негізін тапқан. Бұл виртуалды тетік нақты әлеуметтік кеңістікте де бар. Бірақ, виртуалды әлеуметтенуде желі жағдайларында доминантты белсенділік басым болады және жетекші орынға шығады.

Мақаланың авторлары виртуалды әлеуметтену жағдайларында бұл тетік жетім балалардың виртуалды тұлғасын және оның желілік әлеуметтік кеңістігін құрылымдаудың базасы, сондай-ақ, нақты әлеуметтік кеңістікте жетім балалардың әлеуметтік тәжірибесін кеңейтудің үдерісінің негізі болады деп есептейді.

Теориялық зерттеудің нәтижелерін білім беру мекемелерінде, жетім балаларды балалар үйлерінде әлеуметтендіру мәселелерін шешу үдерісінде практикалық түрде пайдалануға ұсынылады.

Тірек сөздер: үрдістер, тәуекелдер, әлеуметтендіру, жетім балалар, виртуалды шындық, виртуалды әлеуметтену, гемблинг.

Кіріспе

Заманауи қоғам ақпараттық үдерістерді жаһандандыру әсерімен дамиды, оның басты белгісі – жаңа ақпараттық кеңістіктің қалыптасуы. Жаппай ақпараттық технологияларды қолдану қазіргі қоғамда адамдар арасындағы қатынастың күннен күнге виртуалды сипат алуына жетелеуде. Осылайша, қоғамның виртуалдануы және виртуалды кеңістіктің пайда болуына индустрияландырудан кейінгі немесе ақпараттық қоғамға көшу негіз болып отыр, ал оның жұмыс істеуінің негізі онымен жедел жұмыс істеуге мүмкіндік беретін ақпарат пен технология болып саналады. Компьютерлік технологиялар жетекші орындардың бірін алып отыр, ол компьютерлік виртуалды шындықтың негізіне айналды.

Виртуалдану адам өмірінің барлық саласына қатысы бар, қарапайым технологиядан басталып ақпараттық-коммуникативтік ортаға айналды. Қазіргі таңда оның әсері өзара байланыстағы негізгі екі бағытта кеңейе түсуде: виртуалдылықтың шынайы әлемге және шындықтың өзін виртуалдандыруға әсерін арттыру, ал ол адам әлемінің және әлеуметтік-мәдени шындықтың барлық салаларының виртуалды мәртебеге ие болуымен байқалады. Виртуалды шындық объективтік шындықтың ақпараттық егізінің сипаттарына ие болады.

Виртуалды қарым-қатынастың әсерімен жетім балалар тұлғасының санасы өзгереді, ойлау мен өмір сүруінің жаңа желілік бейнесі қалыптасады. Бұл өзгерістер жекелеген тұлғаға ғана емес, сондай-ақ, сонымен қатар, бұған дейін атап өткеніміздей, тұтас қоғамның жұмыс істеуіне айтарлықтай әсер етеді. Виртуалды кеңістіктің жұмыс істеуінің салдары жетім балалар тұлғасының әлеуметтік өзара әрекетінің сипатын, оның әлеуметтік байланыстарын, ұйымдастырушылық түрлерін өзгертеді және тұлғаның өмір сүруіне айтарлықтай ықпал етеді. Jumaboev A.[1] виртуалды шындық тұлғаның ойлауының өзгеруіне, оның әлеуметтік қылығына әсер ететінін атап өтеді. Жоғарыда аталғандар жетім балалар тұлғасын әлеуметтендіруге айтарлықтай әсер етеді, себебі, виртуалды шындықтағы тұлғаның қызметі нормалар мен ережелерді сақтауға түрткі болады, олардың белгілі бір дәрежеде әлеуметтік кеңістікке тән ережелерден айырмашылығы бар бұл өзге жүйені бейнелеуге ойдан шығарылған интернет қауымдастық құруға, таратудың жаңа құралдарының пайда болуына және жетім балалардың әлеуметтік тәжірибені меңгеруіне жетелейді.

Сол себепті таңдалған тақырыптың өзектілігі мынамен негізделеді: қазіргі әлеумет кеңістігі ақпараттандыру және компьютерлік желілерді жаһандық таратудың әсерімен виртуалданады, ал ойдан шығарылған шындық әлеуметтік үдерістерге соның ішінде бүгінгі заман қоғамы кеңістігінде жетім тәрбиеленушілерді әлеуметтендіру үрдістері мен тәуекелдеріне айтарлықтай әсер етуі мүмкін.

Әдебиеттерге шолу

Ойдан шығарылған желі кеңістігі виртуалды шындық проблемаларына арналған көптеген жұмыстардың ішінде виртуалды шындықты оның адамды әлеуметтендіру

және қоғамның қалыптасуы үдерістеріне қатысуы тұрғысынан қарастырған жұмыстар бар екенін атап өтейік. Алайда, мұндай жұмыстардың қатары көп емес – Ardeshiri M. [2], Boccio C. [3], Chkheailo I. [4], Rovetta F. [5] және олардың бәрінде дерлік теориялық, түсіндіру сипаты басым. Виртуалды шындық мұнда шынымен әлеуметтендіру ортасы ретінде ұғылады, бірақ, бұрынғыдай жасанды технологиялық табиғатқа ие. Sevalnikov A. [6], Khaziev A. Kh. [7], Golev N. [8], Leal W. [9] өнеге, саяси, қоғам өмірі құндылықтарының виртуаландыруын зерттейді. Sadyrova A. [10], Lothary A. [11], Sadyrova A., Simtikov Z. [12], Potomkina N. [13], Gebremariam H. адам мен бұқаралық ақпарат құралдарының өзара әрекетін зерттейді, олардың психологиялық және әлеуметтік салдарларын зерделейді, оның ішінде гемблинг те бар; Dezhong W., Kapur R., Elkhova O. [14;15;16;17] интернет әдістер ойдан шығарылған шындық алдында тәрбиеленушілердің әлсіздігін зерттейді. Çengelci M., Hidayah R., Rustamova D. [18;19;20] адамның ойдан шығарылған шындыққа жаңа желі орта құрудың бірегей мүмкіндігі және жаңа ойдан шығарылған адам өмірінің тәсілі ретінде енуі деп түсіндіреді. Nikolaeva A., Chvanova M., Vlasenko F. [21;22;23] ойдан шығарылған шындықтың бірегейіне терең ұғымдық және мағыналық талдау жасайды және виртуалды шындықтың білім берудің, қоғам мен адамның жұмысына және дамуына ықпалын анықтауға тырысады. Виртуалды кеңістікте адамның әлеуметтенуінің маңыздылығы виртуалды шындықты әлеуметтену кеңістігі ретінде зерттеу қажеттілігін білдіреді. Виртуалды шындықта жетім тәрбиеленушілерді әлеуметтендіру – бұл ойдан шығарылған шындықтың әлеуметтік ортасына ену кезінде ақпараттық әдістерді меңгеру арқылы жетім тәрбиеленушілердің әлеуметтік тәжірибесін кеңейту үрдісі.

Біз жетекшілері ретінде:

- жетім тәрбиеленушілерді әлеуметтендіруге қоғам ережелерінің жоғары деңгейі мен шынайы әлеуметтік кеңістікте әлеуметтену тиімділігінің жеткіліксіздігі арасындағы;
- әлеуметтендірудің жаңа ойдан шығарылған яғни виртуалды бағдарламалары мен белгілі бір құралдарын құру қажеттілігі желіде адамдардың өзара әрекеттестігі мен әлеуметтенудің дәстүрлі жүйесінде мұндайдың жоқтығы арасындағы қарама-қайшылықтарды айқындадық.

Анықталған қарама-қайшылықтар мен олардан шығатын зерттеу проблемалары зерттеу мақсаттарын таңдауға түрткі болды: виртуалды шындықта жетім балалардың әлеуметтенуінің негізгі үрдістері мен тәуекелдерін шынайы әлеуметтік кеңістікте тұлғаның әлеуметтік тәжірибесін кеңейту үдерісінде жеке тұлғаның виртуалды тұлғасын құрылымдаудың базасы ретінде негіздеу.

Зерттеу әдістері

Зерттеу үрдісінде зерттеудің келесідей әдіс-тәсілдері қолданылды:

- зерттеу мәселесі бойынша енбектерді талдау іріктеліп алынған мәлімет түйінінің сапалық өлшемдері ғалымдардың енбектерінің мазмұны және басылымның өзекті бағыттары болды;
- сараптамалық сауалнама, оның нәтижелері бойынша виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендірудің негізгі үрдістері мен тәуекелдері бөліп көрсетілді.

Сараптамалық сауалнама электронды пошта сервисін пайдалану арқылы жүргізілді. «Сіздің ойыңызша виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендірудің негізгі үрдістері қандай?», «Виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендірудің негізгі тәуекелдерін атаңыз» деген екі ашық сұрақпен электронды хаттар 57 сарапшыға, зерттеуші-ғалымға жолданды. Хатта жауаптарын еркін түрде негіздеу және үш апта мерзімі ішінде жолдау туралы тілегімізді жаздық. Сарапшыларды іріктеу үшін айқындалған критерийлерге олардың зерттеу проблемасы бойынша жарияланымдарының саны 3 еңбектен кем болмауы кірді. Барлық қатысушыларға сауалнаманы өткізу мақсаттары мен зерттеу ұйымдастырушылары зерттеу нәтижелерін жалпыланған түрде жариялауға ниетті екені ескертілді.

51 сарапшыдан жауап алынды. Одан әрі қарай талдауға түсініктілеу жауаптар ескерілді. Сарапшылардың атап өтуі 50%-дан асқан «виртуалды шындықта әлеуметтендіру үрдістері мен тәуекелдері» назарға алынды.

Одан әрі сарапшылар пікірлері сараланды, олардың келістілігі SPSS бағдарламалық өнімін пайдалану арқылы Кендалла конкордация коэффициентінің мөлшері бойынша бағаланды:

$$W = 12S/n^2(m^3-m),$$

мұнда S – талданатын көрсеткіштерден рангтердің барлық бағаларының әрқайсысының орташа мәннен ауытқуларының квадраттар жиынтығы.

Нәтижелер

Сараптамалық сауалнаманың нәтижелері виртуалды шындық жағдайларында жетім балаларды әлеуметтендіру проблемасына назарды күшейту қажеттігін көрсететін негізгі үрдістер мен тәуекелдерді анықтауға мүмкіндік берді (1-кесте).

1 кесте

Виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендірудің негізгі үрдістері

№	Негізгі үрдістері	%*	Ранг
1	Интернетпен беталыстың базалық дағдыларын меңгеруді бастау жасының төмендеуі	82,5%	1
2	Интернет желісіне қосылған мобильді гаджеттер танымалдылығының және оларды ойын-сауық пен дамудың құрылғысы ретінде пайдаланудың өте тез өсуі	74,6%	2
3	Дәстүрлі кітап оқудың тиісті шығармалар желісімен аудио-бейне-контентті тыңдау және көруге біртіндеп алмасуы	71,3%	3
4	Әлеуметтік желілерде өткізетін уақыттың ұлғаюы	67,5%	4

Ескерту: сараптамалық сауалнама негізінде құрылды;* – сарапшылардың атап өту пайызы, конкордация коэффициентінің мөлшері $W = 0,75$ ($p < 0.01$), бұл сарапшылар пікірлерінің ерекше келісімін білдіреді.

Сарапшылардың пікірінше, есею үдерісінде жас адамның әлеуметтенуінің негізгі тәуекелдеріне келесілерді жатқызуға болады: топпен және ақпараттық мәдениетпен байланысты (2-кесте).

2 кесте

Виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендірудің негізгі тәуекелдері

№	Негізгі тәуекелдер	%*	Ранг
топпен байланысты			
1	Топтағы қарым-қатынасты минимумға дейін шектеу	76,5%	1
2	Әлеуметтік желіге тәуекелділікті құру виртуалды түрде өзін-өзі көрсету	71,2%	2
3	Ересектермен өзара қарым-қатынастың жоқтығы	65,3%	3
4	Қызметтің өнімсіз, әрекетсіз түрлеріне тәуелділік	64,2%	4
ақпаратпен байланысты			
1	Жетім тәрбиеленушілердің ұстаздар мен тәлімгерлердің коммуникативтік практикаларда әлеуметтік желілер феноменінің білінуі ретінде өзгеруі	88,5%	1
2	Күнделікті жүріс-тұрыс практикасындағы өзгерістер, (виртуалды)	81,3%	2
3	Көпшілік өнер саласында және тиісті эстетикалық эталондар мен практикалардағы өзгерістер	63,1%	3
4	Жаңа ақпараттық-коммуникативтік технологияларды таратумен байланысты психопатологиялық салдарлары	61,7%	4

Ескерту: сараптамалық сауалнама негізінде құрылды;* – сарапшылардың атап өту пайызы, конкордация коэффициентінің мөлшері $W = 0,69$ ($p < 0.01$), бұл сарапшылар пікірлерінің ерекше келісімін білдіреді.

Талқылау

Виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендірудің негізгі үрдістеріне қатысты сараптамалық сауалнама нәтижелерінің негізінде келесідей тұжырым жасауға болады:

– интернет желісінің виртуалды шындығы жетім балалар арасында ең танымал ақпарат көзі болып саналады, әлеуметтік желіге тәуелділік тарала бастайды. сонымен, жүргізілген зерттеулер бойынша жалпы жастар арасында әлеуметтік желілер олардың кіруі жағынан бірінші орын алып тұр.

– басқа бір ерекшелігі жетім балалардың ақпараттық және виртуалды кеңістікті тұрақты кеңейтуі болып табылады. Интернетте ақпараттың дәл осы ашықтығынан және ауқымдылығынан жетім балалар, жалпы жастар өздерін қызықтыратын білім мен мәліметті алу тұрғысынан ересектерге іс жүзінде аз тәуелді бола бастады.

– интернет желісінің виртуалды шындығы жетім балалардың ақпараттық кеңістігі құрылымын өзгертті. Ақпарат іздеуде олар белгілі бір медиаортаны түзетін коммуникациялық көздер мен тетіктердің кең спектрін пайдаланады. Бұл ретте жетім балалардың, жастардың санасында қолданыстағы бұқаралық ақпарат құралдарының, мысалы теледидардың құнсыздануы орын алады. Сонымен қатар интернет ақпараттың өзге арналарын өзіне тартады және оларды бірыңғай медиаортаға біріктіре бастайды. Осыған қарап, жетім балалардың ақпараттың түпнұсқалық емес көздеріне емес, оларды қызықтыратын үзінділеріне жиі жолығып қалатынын атап өту керек. Ал бұл ақпараттың тұтастығы мен тереңдігін емес, үстіртін ғана ойлауды қалыптастырады.

– виртуалды кеңістікте өзара әрекеттестіктің құрылымы өзгереді, нақтысы, көптүйіспелік туындайды, басқаға қарап бағдарлану өзіңе бағдарлануға ойысады, өзіңді-өзің таныстыру айтарлықтай рөлге ие болады.

Виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендіру тәуекелдері туралы айта отырып, жалғыздық, әлеуметтік желілерге тәуелділіктің қалыптасуының зор тәуекелдері туралы атап өту керек. Мұндай жағдайда жетім балалардың өмірінде маңызды орынға ие болуы тиіс ересектермен өзара қарым-қатынас қалыптаспайды, оларға проблемасын айтып бөліспейді, қызықтыратын тақырыптарын талқылаудан қалады, ал олардың пікірі маңызды болар еді. Мұндай жағдайларда жетім балалар үлгі тұтатын, еліктейтін адамдарды көбінде жасөсіпірімдер топтарының көшбасшыларынан немесе интернет арқылы белсенді желілік кумирлерден таба бастайды.

Интернаттық тәрбиенің заманауи жүйесі жетім балаларды спорт, белсенді демалыс сияқты бос уақытты өткізудің өнімді түрлеріне көбінде қамтылмайды, тартылмайды, ал бұл балаларды фильм көру, музыка тыңдау, компьютер ойындары, замандастарымен әлеуметтік желілерде мақсатсыз қатынасу сияқты өнімсіз, пассивті қызмет түрлеріне белгілі бір деңгейде тәуелділікке жетелейді. Қатарластары компаниясында мақсатсыз уақыт өткізу жастар ортасында құқықбұзушылық жасаудың қуатты факторы болып табылады.

Одан кейін, тәуекелдердің ең үлкен тобы көпшілік мәдениеттің нормативтік инвессиясымен байланысты. Мәдени тәуекелдер, ең алдымен, ақпараттық-коммуникативтік технологиялар прогресімен байланысты. Мұның негізгі салдарлары жетім тәрбиеленушілердің әлеуметтенуі кезінде мына өзгерістер тәрбиеленушілердің ұстаздар мен жетекшілердің қарым-қатынастарында, әлеуметтік желілер ерекше құбылыс ретінде күнделікті тұрыстарында, бұқаралық өнер және тиісінше әсемдік үлгі және тәжірибелер саласында орын алды.

Бүгінгі қоғамда ақпараттық тасымалдағыштар түрі өзгерді, интернет желісінің виртуалды шындығы ақпараттың заманауи тасымалдағышына айналды, бұл жетім балалар бойында келесідей психопатологиялық салдарларды тудырды:

– назар салудың және ойын шоғырландыру қабілетінің нашарлауы, өйткені, кітап оқуға қарағанда компьютер, мобильді телефонға телміру басым жұмысқа айналады және өзге қызметпен үйлесе береді;

– қабылдауға жеңіл аудио-визуалды ақпаратқа үйреніп қалу салдарынан зияткерлік мобилизацияға және түсінуге деген қабілеттің төмендеуі, өйткені, бейнетехнологияларға

қарағанда кітап оқу адамнан ойын бір жерге шоғырландыруды және зияткерлік күшті талап етеді; баспа-ауызша арналар арқылы ақпаратты қабылдау сананың айтарлықтай қызу жұмысты және елестетуді, интеллектінің күшін талап етеді, ал эмоциялық түрде әрленген аудио-визуалды бейнелер психиканың саналы тетіктерінен гөрі түпсаналы тетіктеріне сүйене отырып, қабылдауға әлдеқайда қолжетімдірек.

Осылайша, дәл осы Интернет желісінің коммуникативтік кеңістігі, әсіресе, әлеуметтік желілер, заманауи қоғамда әлеуметтенудің маңызды тетігі болып табылады. Дәл осы виртуалды шындықта жетім балалар көптеген әлеуметтік топтарға кіреді, әртүрлі виртуалды әңгімелесушілерге, бір-бірімен диалог жүргізушілерге және адам бойында жаңа мәнге бастамашылық ететіндерге жүгінеді. Мәселен, жетім балалар желілік қоғамның жүріс-тұрысын, мәдени нормалары мен құндылықтарының үлгісін меңгеріп алады. Бұл әлеуметтенуді виртуалды шындықта жетім балалар тұлғасының әлеуметтенуі деп атауға болады. Ол тұлғаның өзіндік санасы құрылымының және оның ынталану және қажеттіліктері салаларының сапалы өзгеру үдерісі ретінде ұғылады, бұл адам заманауи ақпараттық-коммуникативтік және компьютерлік технологияларының ықпалымен және оларды пайдалану нәтижесінде орын алады.

Жетім балалардың осы әлеуметтенуінің ерекшелігі әлеуметтендіру мен бейәлеуметтендіру үдерістерінің параллельді дамуында яғни, жаңа коммуникативтік ортаға көшуге байланысты жаңа дағдыларды, нормаларды, құндылықтарды меңгеру екенін атап өту керек.

Жоғарыда сипатталған үрдістер мен тәуекелдерді ескере отырып, виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендіру – шын кеңістік үстінен құрылған, бірақ, жетім балалар өмірінің ажырамас факторы болып кеткен идеалдық кеңістік. Бұл, ең алдымен, жетім балалардың әлеуметтенудің дәстүрлі үдерісінен өтуге мүмкіндік бермейтін, нақты әлемде кемшіліктердің болуынан адамдар тудыратын әлеуметтену кеңістігін көрсетеді. Жетім балалар тұлғасы соншалық күрделі әлеуметтендіретін өзара қарым-қатынастың өнімі ретінде белсенді әлеуметтік түрленулерінде жүзеге асқан немесе виртуалдықтың пайдасына қарай өзекті шындықты менсінбеудің өмірлік ұстанымдары арасындағы көбінесе тепе-теңдігін сақтайды.

Виртуалды және өзекті шындықтың құндылықтық аспектісі туындайды: жетім балалар шын және виртуалды шындықтарға бағасын береді, лайықтысы турасында түсінік қалыптастырады. Сөйтіп, виртуалды шындықта жетім балалардың әлеуметтенуі іске қосылады. Жетім балалар виртуалды кеңістікте өмір сүре бастайды және әлеуметтенуді, өзінің әлеуметтік мәніне ие бола бастайды. Виртуалды шындық негізінде әлеуметтену өзіне әлеуметтік шынайылықты сіңіреді, оны түрлендіреді, содан соң бейнелей отырып, жетім балаларға шын қоршаған әлемді басқа ракурстан, басқа тұрғыдан бере бастайды. Виртуалды әлеуметтік шындықты адамдардың өзі жасауы мүмкін, шын қоғамның жетілмеуі, онда терең әлеуметтік кемшін тұстардың болуынан жетім балалар әлеуметтену және өзін-өзі тану үдерістері кезінде виртуалды әлемдердің көмегіне жүгінуге мәжбүр болады.

Біз виртуалды шындық негізінде әлеуметтену кезінде нақты кеңістікте әлеуметтенуге қарағанда, әлеуметтенудің ішкі субъективті факторы ретінде жетім балалардың

тұлғалық белсенділікке ие болуы айрықша маңызға ие болады деп есептейміз. Алайда тұлғаның әлеуметтенуінің негізгі психологиялық тетіктерінің ішінде көшіру, сәйкестендіру, еліктеу, әлеуметтік фасилитация, қолайлылық сияқты, тұлғаның ішкі белсенділігін әбден ескеретіндер жоқ. Біздің көзқарасымыз тұрғысынан виртуалды шындық негізінде әлеуметтенуде жетім балалар әрекетке немесе қылыққа деген қатынасында өзін таныту тетігі арқылы белсенділіктерін танытады. Бұл тетік шынайы кеңістікте де бар, бірақ, виртуалды шындықта ол едәуір белсенділікке ие болады және жетімші орынға шығады. Біз бұл тетік жетім балалардың виртуалды тұлғасын және оның әлеуметтік кеңістігін құрылымдау негізінде жатыр деп санаймыз. Жетім балалар интернет-кеңістікте өздерін пайдаланушы ретінде көрсетеді, ондағы қызмет бағытын таңдайды, өзінің тарихын құрады, есімін таңдайды. Жетім балалардың субъектілігі өсуде, бұл тұлға мәндерінің және әлеуметтік сәйкестігінің дербес жүйесінің қалыптасуына ықпал етеді және олардың әлеуметтік тәжірибесінің шекарасын кеңейтеді. Виртуалды шындық тарапында әлеуметтенудің түрткі құраушысы мынандай уәждер топтарымен сипатталады нақты және ойдан шығарылған кеңістікке тән уәждер мысалы іскерлік, танымдық, өзін-өзі таныту ойдан шығарылған кеңістіктен тыс жерде қанағаттандыру қиын болатын уәждер тұлғаға тек интернет-кеңістікке ғана тән уәждер.

Виртуалды шындық негізінде әлеуметтенуде жетім балалар тұтынушылар ғана болмайды, сондай-ақ, олар ақпарат, ойын-сауық, қызмет өндірушілер де болады, мұнда олардың виртуалды тұлғасы қалыптасады. Біз жетім балалардың виртуалды тұлғасының туындауы өзін жаңа бейнелерде репликациясының, мотивациясының және бір емес, бірнеше өмір сүру қажеттілігі салдарынан орын алады деп ойлауға бейімбіз. Көпшілік әсері туындайды – жетім балалар әртүрлі виртуалды тұлға құра отырып, бір мезетте көптеген орында болуы, әртүрлі бейнеге енуі мүмкін. Мұндай көзқарас жетім балалардың виртуалды тұлғасын тек жеке өзінің белсенділігі бар, сондай-ақ, пайдаланушының белсенділігіне бастамашы болатын, объект сыртына оны шығаратын тұлға ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Интернет желісінде адамда тұлғалық кеңістікті ғана емес, сондай-ақ, өзін де құрылымдау үшін көп нұсқалы таңдау барын ескере отырып, біз жетім балалардың виртуалды тұлғасын денелік қатыстылығы жоқ, бірақ ойдан шығарылған кеңістікте өзін-өзі танытуды білдіретін қалаған индивид бейнесі ретінде анықтаймыз. Ойдан шығарылған кеңістіктің көмегімен ол виртуалды ортамен байланыс орнатады және өзінің ойдан шығарылған әлеуметтік тәжірибесін таратады виртуалды тұлғаның белгілері мыналар: ойдан шығарылған, нақтыдан басымдығы желіліде бейне көшірмесіне ұмтылуы желілік субмәдениетке қатыстылығын сезіну.

Ойдан шығарылған шындық негізінде әлеуметтенуде жетім тәрбиеленушілердің әлеуметтік тәжірибесін кеңейтуге білім нұсқаулары, жаһан бейнесі, тұлға мәні әсер етеді және олар дүниетанымның негізі болып табылады.

Осылайша, ойдан шығарылған шындық негізінде әлеуметтенуде интернеттің әлеуметтік-мәдени кеңістігінде жетім балалар тұлғасының әлеуметтік тәжірибесінің кеңею үдерісі жүріп жатыр, ол субъектінің әлеуметтік кеңістікті құрылымдауына, жекелеген жағдайда виртуалды тұлға қалыптастыруға жетелейді.

Біздің жұмысымыздың жаңашылдығы мен бірегейлігі Khaziev A. Kh. [7], Dezhong W. [15], Kapur R. [16], Elkhova O. [17], Nikolaeva A. [21], Mambetalina A. [24] зерттеулеріне

қарағанда айқын, біз виртуалды шындықта жетім балалардың әлеуметтендірудің негізгі үрдістері мен тәуекелдерін негіздедік:

– виртуалды шындықты әлеуметтендіру платформа ретінде әлеуметтендіру негіздері анықталды.

– жетім тәрбиеленушілердің тұлғасы өзекті шындықтан ойдан шығарылған шындыққа және кері қарай әлеуметтік қозғалыс үрдісінде қалыптасатыны әлеуметтік қатынастардың белсенді индивид ретінде ұсынылуы мүмкін екені анықталды. Осыларға қарамастан ойдан шығарылған шындық құндылықтарын жүзеге асыратын тұлға ретінде виртуалдық шындық пайдасына қарай өзекті шындықты елемейтін тұлға ретінде көрінді.

– виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендіруде уәждемелік негіздер орныққан, олар виртуалды шындықты ажыратуға мүмкіндік береді, виртуалды шындыққа енген адам тек әлдебір субмәдениеттің өкіліне және әлеуметтік түрленудің белсенді субъектісін қалыптастыратын виртуалды шындыққа айналады. Соңғысы ақиқат шындыққа қарай құндылықты қадам жасағанда ғана мүмкін болмақ.

– виртуалды шындықта әлеуметтену жетім балалардың дамып келе жатқан тұлғасына қоғамдық әрекетке немесе әрекетсіздікке немесе әлеуметтік қылыққа әлеуметтік өзін-өзі таныту тетігі арқылы өзінің әлеуметтік белсенділігін көрсетуге жағдай жасайды. Мұндай тетік шынайы әлеуметтік кеңістікте де бар, бірақ, виртуалды кеңістік жағдайларында ол басым өзектілікке ие болады, басым болады және жетекші орынға шығады.

Виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендіру – бұл олардың тұлғасының тұтынушы-уәждемелік саласының сапалы өзгерістерінің, сонымен қатар, тіршілігінде виртуалды шындықты адамның пайдалануы кезінде және виртуалды шындықтың әсерінен туындайтын тұлғаның сана-сезімі құрылымының үдерісі.

Виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендіруді тұлғаны әлеуметтендіру үрдісінің қосымша бөлігі ретінде пайдалану әлеуметтік тәжірибені меңгеруді және алуды қамтамасыз етеді. Ал бұл олардың тұлғасының шынайы әлеуметтік бейімделу үдерісін айтарлықтай жеңілдетеді.

Қорытынды

Ойдан шығарылған шындық қалай болғанда да әлеуметтендіру үдерістеріне әрдайым әсер етеді. Компьютерлік желілердің виртуалды шындығында адамның әлеуметтенуі жеке тұлғаның қандай да бір желілік қауымдастық құрамында болуының нәтижесінде немесе әлеуметтік мәртебені виртуалды қайта құрылымдау арқылы немесе өзінің виртуалды «менін» және дербес сәйкестігін белсенді әрі еркін құрылымдау арқылы жүзеге асырылады. Виртуалды кеңістікте әлеуметтендіру үдерістерімен қатар бейәлеуметтендіру үдерістері де, яғни, жеке тұлғалардың және әлеуметтік топтардың жаңа құндылықтарды, жүріс-тұрыс үлгілерін және өзге ортамен өзара қарым-қатынасқа байланысты т.б. меңгеру орын алады. Сөйтіп, виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендіру екі үдерістің, нақтысы, әлеуметтік кеңістіктің белгілі бір нормалары мен ережелерін көшіру, сондай-ақ, жалпы виртуалды кеңістік, сондай-ақ, жекелеген

қауымдастықтар мен топтар шегінде қолданыстағы нормалар мен ережелерді меңгерудің өзара әсері ретінде жүзеге асады. Бұл ретте, зерттеу нәтижелері тек қана виртуалды шындықта болу жетім балалардың толыққанды әлеуметтенуін қамтамасыз етпейтінін көрсетті. Әлеуметтену – адамның өзекті әлемнен виртуалды әлемге және кері үздіксіз қозғалысының нәтижесі.

Біздің зерттеуімізде виртуалды шындық интернеттің әлеуметтік-мәдени ортасына ену кезінде жетім балалардың әлеуметтік тәжірибесін кеңейту үдерісі ретінде қарастырылды ол жалпы алғанда тұлғаның әлеуметтену үдерісінің бір бөлігі саналады жетім тәрбиеленушілерге әлеуметтенуіне әлеуметтенудің өзге мекемелердің әсерімен өзара қатынаста ойдан шығарылған шындық тарапынан ықпалы теңдестірілуі мүмкін, бұл интернет ортада индивидтердің өзара қатынасының жаңа түрлерін қалыптастыруға әсер етеді. Сонымен бірге виртуалды орта әлеуметтік ортаға қарағанда өзгеше негіздермен құрылымдалады. Ең алдымен бұл желілік қауымдастықтарға қатысты, мұнда құндылықтардың, артықшылықтардың, иерархиялық өзара қатынастардың өзіндік жүйесі құрылады, ол жетім балаларда тұлғалық тәжірибесін, араласатын ортасын, өзін-өзі таныту мүмкіндіктерін кеңейтеді. Дәл осында өзге де әлеуметтік-мәдени құрылымдар туындайды, олар шынайы әлеуметте мүмкін болмас еді. Осылайша, виртуалды шындық қазіргі заманғы қоғам өмірінің ажырамас артибутына айналды, бұл қоғам әлеуметтік өзара қатынастарды қарқындату, ақпарат көлемін арттыру, жүріс-тұрыс үлгілерінің спектрін кеңейту, әлеуметтік тәжірибені қайта таратудың жаңа тәсілдерінің пайда болуы арқылы жалпы әлеуметтік-мәдени өмірді өзгертеді.

Бұдан ары қарайғы зерттеулердің болашағы виртуалды шындықта жетім балаларды әлеуметтендіру үдерісінің элемент бойынша құрылуы болуы әбден мүмкін. Зерттеудің шектеулеріне ғалым-зерттеушілердің сараптамалық іріктеуінің шектеулілігін жатқызуға болады, бұдан ары қарайғы виртуалды кеңістіктегі әлеуметтенуге қатысты зерттеулерге ата-аналар мен педагогтарды тарту қажет.

Алғыс

Бұл зерттеуді Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті (Грант № AP23488962) қаржыландырды.

Авторлардың үлесі

Тұжырымдамалау: **А.Д. Жантемирова, А.Д. Шамгалиева.**

Әдіснама: **А.Д. Жантемирова.**

Формалды талдау: **Е.А. Шнайдер, Ш.Т. Каринова.**

Зерттеу деректерін жинау: **А.Д. Жантемирова.**

Зерттеу деректеріне жетекшілік ету: **А.Д. Жантемирова.**

Мақаланың түпнұсқалық алғашқы нұсқасын дайындау: **А.Д. Жантемирова**

Редакциялау және сыни шолу: **Е.Е. Касымов.**

Әдебиеттер тізімі

1. Jumaboyev A. (2024). The psychological impact of virtual social networks on young people. *International Journal of Pedagogics*. 4, 42-47.
2. Ardeshiri M. (2021). The Impact of Virtual Social Networks on Teaching and Learning. *International Journal of Social Science and Human Research*. 4, 8-9.
3. Boccio C., Leal W., Jackson D. (2022). The Role of Virtual Socializing and Unstructured Socializing in Adolescent Vaping. *Drug and Alcohol Dependence*. 10, 10-16.
4. Chkheailo I. (2024). Philosophical comprehension of virtual reality or time for virtual reality. *The Bulletin of Yaroslav Mudryi National Law University Series Philosophy philosophies of law political science sociology*. 4, 15-21.
5. Rovetta F., Valentini D. (2025). Grief and virtual reality: continuing bonds with virtual avatars. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*. 1, 10-19.
6. Sevalnikov A., Sagikyzy A. (2024). Defining the essence of virtual reality. *Research Result. Social Studies and Humanities*. 10, 47-59.
7. Khaziev A. Kh., Khazieva N. O., Klyshina E.V. (2024). Virtual Reality and Reproduction of Sociality: Experience of Social and Philosophical Analysis. *Editor in Chief Mediterranean. Journal of Social Sciences*. 10, 47-59.
8. Golev N., Shpil'naya N. (2024). Intermediary Virtual Dialogue in VKontakte Social Network vs. Immediate Live Dialogue: Functions and Structure. *Virtual Communication and Social Networks*. 3, 361-373.
9. Leal W., Boccio C., Jackson D. (2022). The Interplay Between Virtual Socializing, Unstructured Socializing, and Delinquency. *Crime & Delinquency*. 10, 83-89.
10. Sadyrova A. (2024). Conceptual aspects of orphan's socialization. *Novosti nauki Kazakhstan*. 4, 30-36.
11. Lothary A., King J., Jones S., Mudar R., Myers D., Rogers W., Shende S. (2021). Content Development for a Virtual Social Engagement Intervention. *Innovation in Aging*. 5, 426-427.
12. Sadyrova A., Simtikov Z. (2025). Socialisation and experience of living in orphanages during childhood. *International Journal of Child Care and Education Policy*. 5, 10-11.
13. Potomkina N., Ryzhanova A. (2024). Socio-Pedagogical Prevention Program of High-School Students Propensity to Virtual Social Networks' Dependence: The Results of Program Implementation. *Pedagogika*. 7, 126-146.
14. Gebremariam H., Dea P., Gonta M. (2024). Digital Socialization: Insights into Interpersonal Communication Motives for Socialization in Social Networks among Undergraduate Students. *Heliyon*. 10, 39-50.
15. Dezhong W. (2021). PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THE PROCESS OF SOCIALIZATION IN SOCIAL NETWORKS IN CHINA. *The Journal of V N Karazin Kharkiv National University Series The Theory of Culture and Philosophy of Science*. 10, 86-94.
16. Kapur R. (2024). Recognizing the Significance of Socialization: Vital in Leading to Progression of Individuals. *International Journal of Management and Humanities*. 11, 35-40.
17. Elkhova O. (2024). Phenomenology of Virtual Reality Perception. *Vestnik of Northern (Arctic) Federal University. Series Humanitarian and Social Sciences*. 3, 97-106.
18. Çengelci M. (2024). Selection, Socialization and Stable Networks. *International Review of Economics and Management*. 10, 10-18.

19. Hidayah R., Lestari R., Lydia E. (2023). Community-based Psychosocial Support for Orphan and Vulnerable Children living in an Orphanage. *Journal of Innovation and Applied Technology*. 9, 39-42.
20. Rustamova D. (2020). Difficulties of socialization of orphaned children in orphanage. *Social'naja politika i social'noe partnerstvo (Social Policy and Social Partnership)*. 10, 76-80.
21. Nikolaeva A., Savchenko I., Stepanova O. (2023). Actual problems of social inclusion of students in institutions of higher professional education, the graduates of orphanages. *Perspectives of Science and Education*. 4, 361-378.
22. Chvanova M., Kiseleva I., Podlesny D. (2023). International experience of Internet socialization of young people and their professionally oriented communication on social networks. *Perspectives of Science and Education*. 4, 705-723.
23. Vlasenko F. (2023). Information Society as a Network-Communicative Space of Socialization of Modern Human Being. *Ukrainian Policymaker*. 12, 10-19.
24. Mambetalina A. (2023). Psychological characteristics of gender socialization of children in an orphanage. *Relações Internacionais do Mundo Atual*. 6, 6-12.

Е.Е. Касымов¹, А.Д. Жантемирова^{*2}, Е.А. Шнайдер³, Ш.Т. Каринова⁴, А.Д. Шамгалиева⁵

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

^{2,3}Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана, Павлодар, Казахстан

⁴Партия "АМАНАТ", Астана, Казахстан

⁵Кенжекольская детская деревня, Павлодар, Казахстан

Основные тенденции и риски социализации детей-сирот в виртуальной реальности

Аннотация. Целью статьи является обоснование основных тенденций и рисков социализации детей-сирот в виртуальной реальности. В процессе теоретического анализа раскрывается взаимосвязь роста популярности виртуального интернет-пространства с возникновением в сети новых видов социальной деятельности и форм социального взаимодействия индивидов, что, в свою очередь, подтверждает, что виртуальное интернет-пространство стало динамичной новой средой социализации личности.

На основе анализа теоретических положений социализации авторами уточнена сущность понятия «Социализации детей-сирот в виртуальной реальности». Данный теоретический подход позволил авторам статьи обосновать тенденции динамичной новой среды социализации детей-сирот как виртуальной социализации.

В статье обосновано положение о том, что виртуальная социализация создает условия развивающейся личности детей-сирот для проявления своей социальной активности в отношении к общественному действию или бездействию или социальному поступку с помощью механизма социального самовыражения.

Данный виртуальный механизм присутствует и в реальном социальном пространстве, но в виртуальной социализации, в условиях сети он приобретает доминантную актуальность, преобладает и становится ведущим. Авторы статьи считают, что в условиях виртуальной

социализации данный механизм станет базой конструирования виртуальной личности детей-сирот и ее сетевого социального пространства, а также будет основой процесса расширения социального опыта детей-сирот в реальном социальном пространстве.

Результаты теоретического исследования рекомендуются для практического использования в учреждениях образования, в детских домах в процессе решения проблем социализации детей-сирот.

Ключевые слова: тенденции, риски, социализация, дети-сироты, виртуальная реальность, виртуальная социализация, гемблинг.

E.E. Kasymov¹, A.D. Zhantemirova^{*2}, Y.A. Shnaider³, Sh.T. Karinova⁴, A.D. Shamgalieva⁵

¹*L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*

^{2,3}*Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan*

⁴*"AMANAT" Party, Astana, Kazakhstan*

⁵*Kenzhekol Children's Village, Pavlodar, Kazakhstan*

Main trends and risks of socialization of orphans in virtual reality

Abstract. The purpose of the article is to substantiate the main trends and risks of socialization of orphans in virtual reality. In the process of theoretical analysis, the relationship between the growing popularity of the virtual Internet space and the emergence of new types of social activity and forms of social interaction of individuals in the network is revealed, which in turn confirms that the virtual Internet space has become a dynamic new environment for the socialization of the individual. Based on the analysis of the theoretical provisions of socialization, the authors clarified the essence of the concept of "Socialization of orphans in virtual reality". This theoretical approach allowed the authors of the article to substantiate the trends of a dynamic new environment for the socialization of orphans as virtual socialization. The article substantiates the position that virtual socialization creates conditions for the developing personality of orphans to manifest their social activity in relation to social action or inaction, or social deed, with the help of the mechanism of social self-expression. This virtual mechanism is also present in the real social space, but in virtual socialization, in the network conditions, it acquires dominant relevance, prevails, and becomes the leading one. The authors of the article believe that in the conditions of virtual socialization, this mechanism will become the basis for constructing the virtual personality of orphans and their network social space, and will also be the basis for the process of expanding the social experience of orphans in the real social space. The results of the theoretical study are recommended for practical use in educational institutions, in orphanages, in the process of solving the problems of socialization of orphans.

Keywords: trends, risks, socialization, orphans, virtual reality, virtual socialization, gambling.

Авторлар туралы мәлімет:

Касымов Ербота Ергалиевич – психология ғылымдарының магистранты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, психология кафедрасының докторанты. Янушкевич көшесі, 6, Астана, Қазақстан. erbota@mail.ru

Жантемирова Анна Джанатовна – хат-хабар авторы, ғылыми қызметкер, Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті. Олжабай батыр көшесі, 60, 140000, Павлодар, Қазақстан. djakk@mail.ru

Шнайдер Елизавета Александровна – ғылыми қызметкер, Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті. Олжабай батыр көшесі, 60, 140000, Павлодар, Қазақстан. liza@mail.ru

Каринова Шолпан Танатқызы – педагогикалық білім магистрі, "AMANAT" партиясының хатшысы, Астана, Қазақстан. karinova.st@gmail.com

Шамғалиева Айжан Дауленқызы – Кенжекөл балалар ауылының директоры, Кенжекөл көшесі, 3, Павлодар, Қазақстан. kenzhekol@mail.ru

Сведения об авторах:

Касымов Ербота Ергалиевич – магистр психологических наук, докторант кафедры психологии, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевича, 6, Астана, Казахстан. erbota@mail.ru

Жантемирова Анна Джанатовна – автор для корреспонденции, научный сотрудник, Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана, ул. Олжабай батыра, 60, 140000, Павлодар, Казахстан. djakk@mail.ru

Шнайдер Елизавета Александровна – научный сотрудник, Павлодарский педагогический университет им. А. Маргулана, ул. Олжабай батыра, 60, 140000, Павлодар, Казахстан. liza@mail.ru

Каринова Шолпан Танатовна – магистр педагогического образования, секретарь партии "AMANAT", Астана, Казахстан. karinova.st@gmail.com

Шамғалиева Айжан Дауленовна – директор Кенжекольской детской деревни, ул. Кенжекольская, 3, Павлодар, Казахстан. kenzhekol@mail.ru

Information about authors:

Kasymov Erbota Ergalievich – Master of Psychological Sciences, doctoral student, Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, st. Yanushkevich, 6, Astana, Kazakhstan. erbota@mail.ru

Zhantemirova Anna Dzhanatovna – corresponding author, Researcher, Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, st. Olzhabay Batyr, 60, 140000, Pavlodar, Kazakhstan. djakk@mail.ru

Shnaider Yelizaveta Alexandrovna – Researcher, Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, st. Olzhabay Batyr, 60, 140000, Pavlodar, Kazakhstan.

Karinova Sholpan T. – Master in Teacher Education, Secretary of the "AMANAT" party, Astana, Kazakhstan. karinova.st@gmail.com

Shamgalieva Aizhan Daulenovna – Director of Kenzhekolskaya Children's Village, Kenzhekolskaya Street, 3, Pavlodar, Kazakhstan. kenzhekol@mail.ru



МРНТИ 15.31.31

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-151-2-111-127>

Обзорная статья

Особенности детско-родительских отношений подростков в меняющемся мире

Ж.Е. Кожобекова*, Ж.Т. Уталиева

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

(E-mail: ¹jado_k@mail.ru, ²zhanna.utalieva@mail.ru)

Автор для корреспонденции: jado_k@mail.ru

Аннотация. В настоящее время мы живем в веке цифровизации и информатизации, которые проникают во все сферы нашей жизни. Потенциал цифровой эпохи меняет способ, которым мы живем, работаем и взаимодействуем друг с другом, тем самым меняя саму жизнь. Аналогично это сказывается на взаимоотношениях в семье.

Вопрос детско-родительских отношений неизменно остается важным в области изучения развития личности, а в условиях современного стремительно меняющегося мира его значимость только возрастает. В данной работе представлен теоретический обзор, который был выполнен конструктивистским методом, включая анализ и синтез научных исследований последнего десятилетия, посвященных проблеме взаимоотношений между подростками и их родителями.

Статья посвящена трансформации отношений между подростками и родителями, и влиянию качества этих отношений на развитие психического здоровья подростков. В статье рассмотрены текущие исследования, посвященные проблемам подростков, такие, как деликвентное поведение, конфликтные ситуации с родителями, депрессия, зависимость и другие, в контексте влияния взаимоотношения между подростком и родителями. Также в статье приведены исследования детско-родительских отношений в период пандемии 2019 года, когда подростки и родители были вынуждены изолироваться в домашних условиях. Этот период выявил важность эмоциональной поддержки и открытого общения в семье для гармоничного развития личности подростка.

Ключевые слова: детско-родительские отношения; подростки; психическое здоровье; конфликты; депрессия; проблемное поведение.

Введение

Исследования, посвященные роли и особенностям детско-родительских отношений на просторах науки психологии немало. Первая научная школа, которая описывала детско-родительские взаимоотношения как ядро развития и становления личности детей

Поступила: 21.01.2025; Доработана: 18.02.2025; Одобрена: 10.03.2025; Доступна онлайн: 28.06.2025

был всеми известный классический психоанализ. С момента зарождения психологии развития природа взаимоотношений между подростками и родителями стала одной из ключевых тем обсуждения. Например, "отец подростковой психологии" Стэнли Холл в своих трудах характеризовал детско-родительские отношения в подростковом возрасте как наполненные конфликтами и эмоциональными бурями [1]. Такие отношения традиционно рассматриваются как кризисные и чреватыми как для родителей, так и для подростков. Если говорить про роль детско-родительских отношений в быстро меняющемся мире, важно отметить, что эти отношения являются плодотворной почвой для развития адаптивной психики подростков, источником эмоционально-психологической опоры, а также средой, где подросток может быть психологически травмирован, и эта травматизация будет влиять на разнообразные сферы подростковой и взрослой жизни. Семейная гармония способна стать прочной основой стабильности и благополучия детей в условиях неопределенности современного мира.

Актуальность исследования

В условиях стремительно меняющегося мира детско-родительские отношения продолжают оставаться ключевым фактором, влияющим на развитие личности подростка. Современные социальные, экономические и технологические трансформации вносят значительные изменения в семейную динамику, создавая как новые возможности для поддержки подростков, так и дополнительные риски их психологической уязвимости.

В подростковом возрасте формируется эмоциональная автономия, развивается личная идентичность, а отношения с родителями могут становиться источником как поддержки, так и конфликтов. Нестабильность семейных связей, недостаток эмоционального контакта или чрезмерный контроль могут способствовать возникновению деструктивного поведения, включая самоагрессивные проявления. Исследование особенностей детско-родительских отношений в контексте современных вызовов позволит глубже понять их влияние на психологическое благополучие подростков, а также разработать рекомендации для их гармонизации.

Цель исследования: определить роль и особенности детско-родительских отношений в подростковом возрасте, выявить их влияние на эмоциональное состояние, адаптацию и поведенческие аспекты развития подростков в условиях современных социальных изменений.

Методология исследования

В рамках данной работы проведен **теоретический обзор**, направленный на анализ современных научных подходов к изучению детско-родительских отношений и их влияния на психическое здоровье подростков. **Методологическая основа исследования** включает: **конструктивистский метод**, позволяющий рассматривать детско-родительские отношения как динамическое явление, формируемое в контексте социальных и культурных изменений; **анализ и синтез научных данных**, обеспечивающие целостное понимание проблемы на основе обобщения эмпирических и теоретических исследований.

Рассмотрены научные статьи, монографии и исследования последних 10 лет, посвященные влиянию детско-родительских отношений на подростков. Основное внимание уделено работам, опубликованным в рецензируемых научных журналах, а также данным крупных международных и отечественных психологических исследований. Методология данного исследования позволяет выявить ключевые тенденции в изучении детско-родительских отношений в контексте современных вызовов и определить их влияние на психическое благополучие подростков.

Обсуждение

Традиционно подростковый период считается кризисным, так как организм подростка претерпевает драматические изменения, которые приводят к изменениям в поведении, эмоциональной сфере, образе жизни, следовательно, это отражается в отношениях не только с родителями, но и со сверстниками и учителями [2]. В данном случае дистанцирование, конфликтные ситуации между родителями и подростками являются неизбежным явлением, независимо от того, каким было качество их отношений в детстве. Различия в ролях и целях родителей и подростков часто приводят к разным интерпретациям конфликтов.

Хотя конфликты могут быть достаточно интенсивными, родители и подростки нередко по-разному оценивают степень их остроты. Интенсивность конфликтов имеет тенденцию изменяться в подростковом возрасте, что отражает динамику трансформации отношений между поколениями. Помимо этого, личностные особенности как родителей, так и подростков могут оказывать влияние на степень расхождения в их восприятии интенсивности конфликтов [3]. Необязательно рассматривать конфликты в детско-родительских отношениях как негативное проявление, так как уровень конфликтности сочетается с высоким уровнем автономии и дифференциации от родителей что, следовательно, приводит к достигнутой идентичности подростков [4].

Проявление агрессии в подростковом возрасте довольно частое явление, так как сильные физические, физиологические, психофизиологические изменения оказывают значительное влияние на несформированную психику. Нестабильные условия могут вызывать раздражение и недовольство, тем самым провоцируя агрессивное поведение у подростков. Однако на формирование сильных и частых агрессивных проявлений у подростков оказывают влияние дисгармоничные стили семейного воспитания [5].

Если посмотреть, как подростки воспринимают отношения между ними и родителями, то анализ речевых образцов подростков выявил, что они придают большое значение эмоциональной поддержке, дружескому взаимодействию и умению родителей устанавливать границы, а также видят в них образец для подражания, такие ключевые черты, как заботливость и трудолюбие. Рассказы о негативном взаимодействии с родителями были относительно редки, и подростки, описывавшие конфликт, часто оправдывали поведение своих родителей, оценивая это взаимоотношение как нормальное [6].

Детско-родительские отношения являются основой эмоционального и социального развития ребенка. В условиях стремительно меняющегося мира, обусловленного

глобализацией, технологическим прогрессом и изменением социальных норм, эти отношения подвергаются значительным трансформациям.

Влияние социально-культурных изменений на детско-родительские отношения показывают, что изменение социальных норм и технологий привело к переосмыслению родительских ролей: глобализация и урбанизация усилили разрыв между поколениями. Исследования Бронфенбреннера подчеркивают, что контекст, в котором растут дети, становится более сложным и разнообразным, включая влияние медиа и культуры [7]. Семейная структура меняется: увеличивается число семей с одним родителем, а также таких, где оба родителя заняты карьерой [8]. Изменения семейного уклада ведут к необходимости переоценки традиционных воспитательных подходов.

Цифровые технологии радикально изменили способы взаимодействия родителей и детей. Если рассматривать с позитивных аспектов, то технологии позволяют укреплять связи через совместное использование гаджетов, образовательные игры и приложения. Совместное цифровое времяпровождение может стать новым видом семейного досуга [9]. Негативные аспекты - это увлечение гаджетами, что снижает количество живого общения. Исследования Туркла подчеркивают, что цифровая зависимость приводит к эмоциональной отчужденности между родителями и детьми [10]. Особое внимание уделяется конфликтам вокруг экранного времени, которые становятся частой причиной напряжения в семье.

Эмоциональная поддержка становится ключевым аспектом воспитания в условиях возросшей конкуренции и стресса в обществе: родители стремятся быть "эмоционально доступными", что соответствует концепции "осознанного воспитания" [11]. Однако чрезмерная эмоциональная вовлеченность может приводить к гиперопеке, которая, по мнению Гинзбурга, снижает способность детей к самостоятельности [12].

Также современные исследования Ламб показывают, что роль отца становится более активной и значимой, особенно в эмоциональном развитии ребенка [13]. Традиционные гендерные роли в воспитании размываются, что способствует более равноправному распределению обязанностей между родителями. Эти изменения формируют новый тип семейной динамики, где каждый родитель вносит вклад в воспитание на равных.

Новые вызовы и кризисные ситуации в детско-родительских отношениях ведут к тому, что современные семьи сталкиваются с новыми типами кризисов: экономические и экологические проблемы, такие, как пандемия COVID-19, усиливают стресс и тревожность у подростков и родителей [14]. Соответственно растет потребность в профессиональной психологической поддержке, а также в обучении родителей навыкам управления конфликтами.

Ситуация пандемии 2019 года, обширные профилактические меры правительств многих стран оказали разрушительное воздействие на повседневную жизнь семей с детьми. Согласно статистике, во многих странах увеличилось число разводов. В странах были введены периоды социального локдауна, во время которых подростки не могли физически посещать школу, вместо этого были вынуждены оставаться дома и были лишены возможности лично общаться со своими друзьями. Как такие внезапные изменения в повседневной рутине семей в сочетании с неопределенностью в отношении

пандемии могла повлиять на отношения между родителями и подростками. В контексте данной проблемы было проведено множество исследований во многих странах.

Кейт Купер в своем исследовании о влиянии пандемии на одиночество и психическое здоровье подростков пишет, что подростки, у которых были более тесные отношения со своими родителями, сообщали о значительно менее серьезных симптомах проблем с психическим здоровьем и более низком уровне одиночества во время карантина [15]. Также дети и подростки, которые обсуждали со своими родителями COVID-19, испытывали меньше депрессии, тревоги и стресса. О значимости общения в семейной системе писала еще Ю.Б. Гиппенрейтер, отмечая две стороны влияния общения на ребенка: позитивную и негативную. Таким образом, дискуссии между родителями и детьми, открытое общение и информирование детей помогает справиться с проблемами психического здоровья в условиях кризиса [16]. Однако качество отношений между родителями и подростками было воспринято как менее теплое и поддерживающее во время карантина, но в то же время было меньше негативных взаимодействий [17].

Повлияли ли меры по борьбе с COVID-19 на отношения родителей и подростков? Изменился распорядок дня довольно сильно с точки зрения часов, проведенных вместе и с друзьями. Непосредственно после начала карантина родители также стали меньше поддерживать автономию. Энн Бюлов считает, что в то время как некоторые отношения между родителями и подростками, по-видимому, выиграли от того, что они проводили больше времени вместе, другие семьи, по-видимому, испытывали трудности, что приводило к ухудшению функционирования семьи [18]. Как в количественных, так и в качественных данных подростки сообщили о явных изменениях в их дружеских отношениях и семейной динамике в период карантина. Особенно было отмечено отсутствие личного общения с друзьями. Подростки тратили гораздо меньше времени со своими друзьями, и, несмотря на способность взаимодействовать электронным способом, они по-прежнему отмечали отсутствие эмоциональной связи и ощущаемое снижение общей поддержки друзей. Между тем, подростки сообщили о гораздо большем времени, проводимом с родителями, и тенденция, о которой свидетельствуют количественные данные, в целом была воспринята положительно. Подростки восприняли общее увеличение поддержки семьи, а некоторые подростки восприняли уменьшение семейных конфликтов в период пандемии. Однако было значительное меньшинство, которое столкнулось с усилением конфликта и/или снижением поддержки со стороны родителей [19]. Это говорит о том, что, хотя многие семьи хорошо функционировали в первые месяцы пандемии, некоторые, возможно, столкнулись с уникальными трудностями в результате изменений в их семейной системе. Отечественные исследователи Куандыкова Б.Ж. и Давлетова А.А. изучали взаимосвязь между самоагрессивным поведением несовершеннолетних и спецификой детско-родительских отношений в период пандемии. По результатам их исследования, ключевыми факторами, способствующими самоагрессии у подростков, стали восприятие родительских воспитательных стратегий как чрезмерно покровительственных и контролирующих, сосредоточенность родителей на собственных переживаниях, а также недостаток доверительных отношений в семье [20].

Трансформация детско-родительских отношений в подростковом возрасте является сложным и многогранным процессом. Подростковый период традиционно считается кризисным, с характерными изменениями в поведении и эмоциональной сфере, что часто ведет к конфликтам и дистанцированию от родителей. Конфликты, хотя и неизбежны, могут быть как нормальными, так и результатом различий в восприятии ролей и целей между родителями и подростками.

Современные изменения в социальной среде, такие, как глобализация, технологический прогресс и изменения семейной структуры, значительно влияют на эти отношения. Цифровые технологии могут как укреплять связи, так и способствовать отчуждению, в зависимости от того, как семья использует новые коммуникационные средства. Пандемия COVID-19 также оказала значительное воздействие, усилив как положительные, так и отрицательные изменения в отношениях между родителями и подростками.

Таким образом, важнейшими аспектами успешных детско-родительских отношений являются поддержка автономии подростков, внимание к эмоциональной вовлеченности и осознанное воспитание. Эти факторы помогают укрепить семейные связи и поддерживать психическое здоровье подростков, особенно в условиях кризисных ситуаций.

Подростки уязвимы к депрессивным расстройствам вследствие гормональной перестройки и повышенной эмоциональности. Результаты исследования, проведенного в 2023 году докторами наук из США Benjamin Jones, Jared Durtschi, Brooke Keilholtz, показывают, что основной механизм в семьях, помогающий подросткам уменьшить симптомы депрессии и тревоги, может сначала проявляться в качестве взаимодействия матери с подростком, а затем в улучшении близости между ними. Рассматривая способы повышения вовлеченности матерей, должны учитываться как малая, так и большая система изменений, которые могут способствовать здоровому взаимодействию и чувству близости между матерями и подростками. Небольшие сдвиги в вовлеченности, такие, как обсуждение текущих событий или совместный ужин, могут быть связаны с изменениями в восприятии близости отношений, что, в свою очередь, может способствовать снижению уровня интернализации симптомов у подростков. Пути повышения вовлеченности могут однозначно способствовать укреплению отношений между матерью и подростком и укреплению психического здоровья подростков в рамках семейной системы [21]. Таким образом, можно добиться существенного прогресса в снижении распространенности и интенсивности депрессии и тревожности среди подростков.

Какие маркеры говорят об удовлетворённости подростком жизнью? На внутрисемейном уровне подростки сообщали о более высокой удовлетворённости жизнью в дни, когда между родителями и подростками возникали интенсивные конфликты, несмотря на высокий уровень близости между ними, подростки испытывали неудовлетворенность жизнью. На уровне отношений между семьями более высокая близость между родителями и подростками говорит о большей удовлетворённости жизнью [22]. Так, в одном исследовании изучались динамическая структура интенсивности конфликта родителей и подростков и их связь с депрессией подростков. Джин Чжан, используя

выборку подростков с диагнозом депрессии и их родителей, обнаружил, что депрессивные симптомы подростков были положительно связаны с их конфликтным поведением во взаимодействии с родителями. Данные были показаны как в отчетах подростков, так и в наблюдениях за ними [23]. Это исследование расширяет существующую литературу и предоставляет новые доказательства того, что изменения в повседневных отношениях родителей и подростков имеют важные последствия для удовлетворенности жизнью подростками, особенно для подростков с более высоким уровнем нарушения регуляции эмоций. Полученные результаты подчеркивают важность оценки семейных и индивидуальных особенностей для лучшей поддержки благополучия подростков.

Профили детско-родительских отношений подростков также имеют связь с подростковой делинквентностью. Согласно мнению Мэтью Уизерса, надежные отношения между родителями и подростками служат защитным фактором, предотвращающим подростковую преступность [24]. Что касается интернет-зависимости подростков, детско-родительские отношения оказывают существенное влияние на формирование этого типа зависимости. Китайские ученые-психологи полагают, что взаимоотношения между матерью и подростком может усилить активацию рефлексивной системы подростков, тем самым способствуя самоконтролю и рефлексии, снижая риск интернет-зависимости у подростков [25].

Анализ теоретических и практических данных свидетельствует, что трудности в детско-родительских отношениях, сложности в общении родителей и подростков, низкая вовлеченность родителей и привязанность, жесткие правила и контроль за подростками могут повлиять на появление кибербуллинга или кибервиктимизацию [26]. В среднем использование социальных сетей также оказывает нежелательное воздействие на неудовлетворенность подростков своим телом, однако не все подростки одинаково восприимчивы к этому негативному влиянию. Но здесь следует подчеркнуть, что связь между использованием социальных сетей и неудовлетворенностью своим телом была слабее среди мальчиков и девочек-подростков, которые сообщили о более позитивных отношениях со своей матерью. Таким образом, позитивные отношения между матерью и подростком могут оказывать как защитное, так и стимулирующее воздействие на образ тела подростков [27]. Родители своим поведением значительно влияют на формирование у подростка представления о самом себе. Однако неблагоприятное развитие подростка может быть обусловлено такими формами взаимодействия, при которых родители проявляют отчужденность, чрезмерную требовательность или эмоциональное отвержение [28]. Кузьмина К.Е. пишет, что подростки, которые испытывают сложности в формировании своего «Я-образа» обычно из семей, где родительское отношение отличается неадекватными завышенными требованиями к ребенку. В итоге подросток чувствует себя недостойным и испытывает чувство вины. Как подросток воспринимает и представляет себя, свое тело, свой «Я - образ» вытекает в то, как он себя оценивает и формируется самооценка подростка. Характер самооценки определяется эмоциональным принятием родителями подростков. Доказано, что оба родителя — и мать, и отец — являются равнозначимыми фигурами в определении и формировании характера самооценки подростка, хотя отец является дистантной

фигурой в воспитательном процессе в подростковом возрасте. При условии, если хотя бы один из родителей испытывает эмоциональное неприятие, амбивалентность или отвержение по отношению к своему подростку, то это приводит к снижению самооценки у подростков [29]. Также о связи детско-родительских отношений и самооценки подростков писали психологи Жубаназарова Н.С. и др [30].

Это еще раз доказывает, что отношения между родителями и подростками играют важную роль в развитии симптомов психического здоровья подростков. Хорошие подростково-родительские взаимоотношения позитивны также для того, чтобы подростки полагались на более активные и менее отстраненные способы преодоления академических стрессоров [31]. Подростки, которые сообщают о большей родительской поддержке, сообщают о более активном использовании способов совладания, таких, как выработка стратегии и обращение за помощью, а также о большем стремлении к комфорту. Подростки, которые сообщают о более негативном взаимодействии со своими родителями, сообщают о более активном использовании способов преодоления отчуждения, таких, как размышление, сокрытие и бегство.

Гармоничные отношения между родителями и детьми играют ключевую роль в обеспечении здоровья и благополучия подростков. При этом модель взаимодействия в семейной системе становится определяющим фактором, влияющим на качество отношений между родителями и подростками. Продолжая тему отношений между супругами и проблему деструктивного поведения подростков, можно посмотреть на эту ситуацию с призмы теории семейных систем Мюррея Боуэна, а именно, когда подросток может быть триангулирован в семье. Согласно теории триангуляции ребенка в семье, подросток бессознательно берет на себя ответственность помирить или объединить своих родителей, тем самым бессознательно идет на проблемное поведение, разряжая накопившееся напряжение в семье [32]. Интересно отметить исследование, посвященное фаббингу партнеров в семейной системе. Выяснилось, что фаббинг мужей оказывает неблагоприятное влияние на качество отношений между матерью и подростком, и этот эффект был сильнее у девочек, чем у мальчиков. Что касается межличностного эффекта, то негативное влияние фаббинга мужей на качество отношений отца и подростка было значимым только для мальчиков. Эти результаты подчеркивают важность позитивных супружеских взаимодействий для развития подростков и имеют значение для управления личным использованием смартфонов в семейном контексте [33].

Современные авторы предлагают следующие подходы укрепления детско-родительских отношений в меняющемся мире: осознанное воспитание, которое включает в себя развитие эмпатии, открытого общения и способности родителей регулировать свои эмоции; совместные активности, что подразумевает включение детей в принятие семейных решений и развитие навыков сотрудничества [34]. Сюда же можно отнести совместное обсуждение семейных правил; баланс цифровой и реальной жизни. Невозможно полностью отказаться от цифровизации, так как это уже корнями внедрилось в нашу жизнь, но установление правил использования технологий для всех членов семьи будет эффективным решением балансирования между виртуальным и реальным общением [35].

Таким образом, детско-родительские отношения оказывают значительное влияние на психическое здоровье подростков, включая их эмоциональное состояние и развитие. Результаты исследований показывают, что близость в отношениях с матерью может снизить симптомы депрессии и тревожности у подростков, а вовлеченность родителей в повседневное общение способствует укреплению психического здоровья. Однако конфликты в семье, несмотря на высокий уровень близости, могут приводить к неудовлетворенности жизнью подростков, что подчеркивает важность гармоничных семейных отношений для их благополучия.

Также выявлено, что модели детско-родительских отношений тесно связаны с подростковой делинквентностью и зависимостями, такими, как интернет-зависимость, где здоровое взаимодействие с матерью может быть защитным фактором. Негативные формы взаимодействия, такие, как отчужденность или чрезмерная требовательность со стороны родителей, могут приводить к проблемам в самооценке и развитию психического здоровья подростков.

Для укрепления психического здоровья подростков важно внимание к улучшению семейных отношений, вовлеченности родителей, а также осознанному воспитанию. Это включает развитие эмпатии, открытое общение и способность родителей регулировать свои эмоции. Рекомендованные меры, такие, как баланс между цифровой и реальной жизнью, а также совместные семейные активности, могут значительно улучшить качество отношений и способствовать формированию здоровой личности подростка.

Результаты

В ходе теоретического обзора выявлены ключевые закономерности и тенденции, определяющие влияние детско-родительских отношений на развитие психического здоровья подростков в условиях современных вызовов. Во-первых, трансформация детско-родительских отношений в цифровую эпоху оказывают двойственное влияние: с одной стороны, цифровые коммуникации позволяют поддерживать связь между родителями и подростками даже при физическом отдалении. С другой стороны, чрезмерное увлечение гаджетами снижает качество живого общения, что может приводить к эмоциональному отчуждению в семье. Исследования подтверждают, что гиперконтроль через цифровые технологии (например, слежение за подростками через приложения, постоянный мониторинг активности в соцсетях) может вызывать сопротивление, конфликты и снижать уровень доверия между родителями и детьми.

Во-вторых, влияние качества детско-родительских отношений на психическое здоровье подростков. Теплые, доверительные отношения с родителями являются защитным фактором от тревожных расстройств, депрессии и суицидального поведения. Авторитарный стиль воспитания, чрезмерный контроль и недостаток эмоциональной поддержки связаны с повышенным риском: делинквентного поведения (правонарушений, агрессии, протестных реакций); депрессивных и тревожных расстройств; формирования зависимостей (интернет-зависимость, употребление психоактивных веществ).

В-третьих, особенности детско-родительских отношений в период пандемии COVID-19. Период социальной изоляции стал стрессовым испытанием для семейных отношений.

Выявлено, что семьи с доверительными отношениями и гибкостью в общении смогли лучше адаптироваться к ограничениям и сохранить психологическое благополучие подростков. В семьях, где до пандемии преобладали конфликты, напряженность усилилась, что привело к росту случаев эмоциональной нестабильности у подростков, увеличению числа проявлений самоагрессии и тревожных состояний.

Таким образом, можно выделить ключевые факторы, влияющие на гармоничность детско-родительских отношений – это эмоциональная поддержка: подростки, чувствующие поддержку со стороны родителей, демонстрируют более высокий уровень психологической устойчивости; гибкость в воспитании: родительские стратегии, сочетающие заботу и уважение к самостоятельности подростка, способствуют его адаптивности и развитию независимости; уровень конфликтности: высокая частота конфликтов в семье коррелирует с низкой самооценкой подростков, склонностью к агрессивному и аутоагрессивному поведению.

Заключение

Детско-родительские отношения в современном мире трансформируются под влиянием глобализации, цифровизации и изменения социальных норм. Современные исследования подчеркивают важность адаптации воспитательных подходов, которые учитывают новые вызовы и особенности контекста. Гармоничные отношения в семье могут стать надежным фактором устойчивости и благополучия для детей в условиях нестабильного мира.

Анализ научной литературы по аспекту влияния детско-родительских отношений на психическое здоровье подростков позволяет сделать следующие выводы: тесные и доверительные отношения между родителями и детьми способны уменьшить проявления депрессии и тревожности у подростков. Особое значение при этом имеет материнская вовлеченность, которая играет ключевую роль в укреплении их психического здоровья; также близкие отношения между подростком и родителями говорят об удовлетворенности жизнью у подростков согласно исследованиям; надежные детско-родительские отношения выступают как защитный фактор от подростковой преступности и интернет-зависимости у подростков; те подростки, которые демонстрируют успешные навыки преодоления академических стрессоров, чаще всего имеют позитивные и поддерживающие отношения с родителями. Родительская позиция в таких взаимодействиях играет важную роль не только в снижении уровня стресса, но и в формировании положительного «Я-образа» подростков. Она способствует развитию их уверенности в себе, укреплению самооценки и способности адекватно оценивать свои достижения и возможности. Благоприятная атмосфера в семье и конструктивная модель родительского поведения являются важными факторами, способствующими эмоциональному и личностному развитию подростков. Также в тех семьях, где с подростком обсуждалась и объяснялась ситуация пандемии 2019 года, испытывали меньше стресса и тревожности в период карантина.

Многочисленные исследования неоднократно доказывают доминирующую роль детско-родительских отношений в развитии психического здоровья подростков.

Из этого следует, что именно отношение родителей к своему подростку решает или порождает многие проблемы в развитии и становлении личности подростка. На эту ситуацию необходимо посмотреть с другой стороны, ни один родитель сознательно и целенаправленно не хочет воспитать и вырастить неуверенного в себе, проблемного, потерявшего свое «Я» ребенка. Каким нужно быть родителем, как воспитывать и какие приемы использовать, этому нигде не учат. Получив статус «родителя» методом проб и ошибок, ощупывая свою внутреннюю интуицию, родители идут по воспитательному пути, повторяя ту модель воспитания, по которой возможно воспитывались сами. Поэтому разбирая проблему коррекции детско-родительских отношений нужно начинать с самих родителей.

Всех сложностей в семейной системе отношений невозможно избежать, тем более в быстроменяющемся мире, но понимание того, что отношения между родителями и подростком влияют на психическое здоровье и становление личности подростка, должно внести коррективы в воспитательный процесс родителей. Как профилактика данной проблемы может выступить психоэдукация родителей, которая будет ориентирована на особенности современных подростков и актуализацию проблемы детско-родительских отношений. Надежные, близкие и доверительные отношения между подростком и родителями - результат становления здоровой, уверенной в себе личности подростка.

Таким образом, множество исследований подтверждают, что детско-родительские отношения играют ключевую роль в развитии психического здоровья подростков. Родительская позиция и поведение оказывают сильное влияние на формирование личности подростка, а также на его эмоциональное и психологическое благополучие. Однако важно учитывать, что родители, как правило, не обладают специальными знаниями о воспитании и часто полагаются на интуицию и личный опыт, что может приводить к повторению воспитательных моделей, которые были применены в их собственном детстве. Проблемы в детско-родительских отношениях не всегда имеют осознанную природу. Важно, чтобы родители осознавали влияние своих действий на развитие подростка и стремились корректировать свои воспитательные практики, учитывая особенности современного мира. Одним из эффективных способов профилактики проблем в детско-родительских отношениях является психоэдукация родителей. Она должна быть направлена на понимание специфики подростков, актуальные проблемы в отношениях с ними, а также на формирование эффективных методов взаимодействия, поддерживающих здоровые и доверительные отношения. Надежные, поддерживающие и доверительные отношения между родителями и подростками являются основой формирования здоровой, уверенной в себе личности. Только такие отношения могут стать залогом успешного психоэмоционального развития подростков и их способности справляться с жизненными трудностями.

Вклад автора

Методология – **Кожобекова Ж.Е. Уталиева Ж.Т.**

Цитирование – **Кожобекова Ж.Е. Уталиева Ж.Т.**

Написание текста, рецензирование и редактирование – **Кожобекова Ж.Е. Уталиева Ж.Т.**

Список литературы

1. Холл С. (1904). Подростковый возраст: Его психология и связь с физиологией, антропологией, социологией, сексом, преступностью, религией и образованием.
2. Smetana J. G., & Rote W.M. (2019) Adolescent–Parent Relationships: Progress, Processes, and Prospects. *Annual Review of Developmental Psychology* . 1:41–68. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-121318-084903>
3. Mastrotheodoros S., Jolien V., Deković M., Meeus W. H. J. , Branje S. (2020). Parent–Adolescent Conflict across Adolescence: Trajectories of Informant Discrepancies and Associations with Personality Types. *Journal of Youth and Adolescence*. 49:119–135. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01054-7>
4. Карабанова О.А. (2016). Детско-родительские отношения как фактор профессионального самоопределения личности в подростковом и юношеском возрасте. Вестник Московского университета. Серия 14. Психология №3
5. Карабанова О.А. (2014). Дисгармония детско-родительских отношений как фактор риска девиантного поведения личности. Вестник Московского университета МВД России. 12.
6. McKenna S., Olsen A., & Pasalich D. (2021). Understanding Strengths in Adolescent–Parent Relationships: A Qualitative Analysis of Adolescent Speech Samples. *JOURNAL OF RESEARCH ON ADOLESCENCE*, 32(3), 1228–1245. DOI: 10.1111/jora.12684 - 2021.
7. Bronfenbrenner, U. (2005). Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development. // SAGE Publications [PDF] Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development (The SAGE Program on Applied Developmental Science) Download
8. Beck, U., & Beck-Gernsheim, E. (2014). Individualization: Institutionalized Individualism and Its Social and Political Consequences. SAGE Publications.
9. Livingstone, S. (2019). Parenting for a Digital Future: How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives. Oxford University Press. Parenting for a digital future: how hopes and fears about technology shape children's lives: by Sonia Livingstone and Alicia Blum-Ross, Oxford University Press, Amazon, New York, USA, 2020, 261 pp., US\$33.37 + P&P (paperback), ISBN 9780190874704
10. Turkle, S. (2017). Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age // Penguin Books. [PDF] [EPUB] Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age Download
11. Siegel, D. J., & Bryson, T. P. (2016). The Whole-Brain Child: 12 Revolutionary Strategies to Nurture Your Child's Developing Mind. Bantam Books. The Whole-Brain Child
12. Ginsburg, K. R. (2012). Building Resilience in Children and Teens: Giving Kids Roots and Wings. American Academy of Pediatrics. Building resilience in children and teens: giving kids roots and wings: Ginsburg, Kenneth R: Free Download, Borrow, and Streaming: Internet Archive
13. Lamb, M. E. (2010). The Role of the Father in Child Development. John Wiley & Sons. The Role of the father in child development: Lamb, Michael E., 1953- : Free Download, Borrow, and Streaming: Internet Archive
14. Prime, H., Wade, M., & Browne, D. T. (2020). Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic. *American Psychologist*, 75(5), 631–643
15. Cooper K., Hards E., Moltrecht B., Reynolds S., Shum A., McElroy E. & Loades M. (2021). Loneliness, social relationships, and mental health in adolescents during the COVID-19 pandemic. *Journal of Affective Disorders* 289, 98–104. www.elsevier.com/locate/jad
16. Donker M.H., Mastrotheodoros S., & Branje S. (2021). Development of Parent-Adolescent Relationships During the COVID-19 Pandemic: The Role of Stress and Coping. *American Psychological Association Vol. 57, No. 10*, 1611–1622. <https://doi.org/10.1037/dev0001212>

17. Rogers A, Ha Thao & Ockey Sydney. (2021). Adolescents' Perceived Socio-Emotional Impact of COVID-19 and Implications for Mental Health: Results From a U.S.-Based Mixed-Methods Study. *Journal of Adolescent Health* 68, 43-52. www.jahonline.org
18. Bülow A, Keijsers L, Boele S, Roekel E & Denissen J Parenting. (2021). Adolescents in Times of a Pandemic: Changes in Relationship Quality, Autonomy Support, and Parental Control? *American Psychological Association*, Vol. 57, No. 10, 1582–1596 ISSN: 0012-1649. <https://doi.org/10.1037/dev0001208>
19. Tanga S., Xiangb M., Cheungc T. & Xiangd Y. (2021). Mental health and its correlates among children and adolescents during COVID-19 school closure: The importance of parent-child discussion // *Journal of Affective Disorders* 279, 353–360. www.elsevier.com/locate/jad
20. Куандыкова Б.Ж., Давлетова А.А. (2022). Исследование влияния отношений родителей и ребенка на агрессивное поведение несовершеннолетних в период пандемии. *ВЕСТНИК КазНПУ им. Абая, серия «Психология»*, №2(71)
21. Benjamin J., Jared D., & Keilholtz B. (2023). Maternal engagement, relational closeness, and adolescent internalizing symptoms: The association of engaged mothering with adolescent depression and anxiety.// *JOURNAL OF MARITAL AND FAMILY THERAPY*. <https://doi.org/10.1111/jmft.12662>
22. Zimmer-Gembeck M., Skinner E., Scott R., Ryan K., Hawes T., Gardner A. & Duffy A. (2023). Parental Support and Adolescents' Coping with Academic Stressors: A Longitudinal Study of Parents' Influence Beyond Academic Pressure and Achievement. *Journal of Youth and Adolescence* 52:2464–2479. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01864-w>
23. Zhang J., Buchanan G. J. R., Piehler T. F., Gunlicks-Stoessel M., & Bloomquist M. L. (2022). The Relationship Between Parent-Adolescent Conflict Dynamics and Adolescent Depression. *Journal of Child and Family Studies* 31:2535–2544. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02318-w>
24. Withers M. (2020). A Latent Profile Analysis of the Parent-Adolescent Relationship: Assessing Both Parent and Adolescent Outcomes. *Family Process* 59:244–256. <https://doi.org/10.1111/famp.12411>
25. Chiang S., Chen W., & Wu P. (2023). Daily association between parent-adolescent relationship and life satisfaction: The moderating role of emotion dysregulation. *Journal of Adolescence*. 95:1168–1178. <https://wileyonlinelibrary.com/journal/jad>
26. Солдатов Г.У., Еремина А.Н. (2019). Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии преодоления // *Национальный психологический журнал*. 3(35). <https://doi.org/10.11621/npj.2019.0303>
27. Qi H., Kang Q., & Bi C. (2022). How Does the Parent-Adolescent Relationship Affect Adolescent Internet Addiction? Parents' Distinctive Influences. // *Frontiers in Psychology*. <https://www.frontiersin.org>
28. Гогицаева О.У., Небежева А.В., Шибзухова Д.А. (2018). Детско-родительские отношения и самооценка. *Балтийский гуманитарный журнал*. Том 7. № 3(24).
29. Кузьмина К.Е. (2015). Детско-родительские отношения как фактор формирования самооценки подростка. *Концептуальный научно-методический электронный журнал*. № 11. <http://e-koncept.ru/2015/15406.htm>. – ISSN 2304-120X.
30. Жубаназарова Н.С., Дайрабай Н.Д., Толегенова А.А. (2023). Влияние семейных отношений на самооценку подростков // *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология*. 73, 4. DOI:<https://doi.org/10.51889/6740.2022.80.23.015>.
31. Vries D. A., Vossen H. G. M. & van der Kolk – van der Boom P. (2019). Social Media and Body Dissatisfaction: Investigating the Attenuating Role of Positive Parent-Adolescent Relationships. *Journal of Youth and Adolescence* 48:527–536. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0956-9>
32. Xie J., Luo Y. & Chen Z. (2023). Relationship between Partner Phubbing and Parent-Adolescent Relationship Quality: A Family-Based Study // *Public Health* 20,304. <https://doi.org/10.3390/ijerph20010304>
33. Боуэн М. (1987). Семейная терапия в клинической практике

34. Smetana J. G. (2011). Parenting and Teen Development in Changing Cultures: A View Across Cultures. Routledge

35. McKenna S., Olsen A., & Pasalich D. (2021). Understanding Strengths in Adolescent-Parent Relationships: A Qualitative Analysis of Adolescent Speech Samples // JOURNAL OF RESEARCH ON ADOLESCENCE, 32(3), 1228–1245. DOI: 10.1111/jora.12684

Ж.Е. Кожобекова*, Ж.Т. Уталиева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Өзгермелі әлемдегі жасөспірімдер мен ата-аналар қарым-қатынасының ерекшеліктері

Аңдатпа. Біз қазір өміріміздің барлық саласында дамып жатқан цифрландыру мен ақпараттандыру дәуірінде өмір сүрудеміз. Цифрлық дәуірдің әлеуеті біздің өмір сүру, жұмыс істеу және бір-бірімізбен қарым-қатынас жасау тәсілін өзгертеді, осылайша өмірдің өзін өзгертуде. Бұл отбасылық қатынастарға да осындай әсер етеді. Ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас мәселесі тұлғаның дамуын зерттеу саласында үнемі маңызды болып қала береді және қазіргі тез өзгертін әлем жағдайында оның маңыздылығы тек артып келеді.

Бұл мақалада жасөспірімдер мен олардың ата-аналары арасындағы қарым-қатынас мәселесіне арналған соңғы онжылдықтағы ғылыми зерттеулердің талдауы мен синтезін қамтитын конструктивистік әдісті қолдану арқылы жүзеге асырылған теориялық шолу ұсынылған.

Мақала жасөспірімдер мен ата-аналар арасындағы қарым-қатынастың өзгеруіне және осы қарым-қатынас сапасының жасөспірімдердің психикалық денсаулығының дамуына ықпал етуіне арналған. Мақалада жасөспірім мен ата-ана арасындағы қарым-қатынастың ықпалы контекстінде жасөспірімдердің деликвентті мінез-құлық, ата-аналармен қақтығыс жағдайлары, депрессия, наша-қорлық және т.б. сияқты проблемалары бойынша ағымдағы зерттеулер қарастырылады.

Мақалада сонымен қатар жасөспірімдер мен ата-аналар үйде оқшаулануға мәжбүр болған 2019 жылғы пандемия кезіндегі ата-ана мен бала қарым-қатынасы туралы зерттеулер берілген. Бұл кезең жасөспірім тұлғасының үйлесімді дамуы үшін отбасындағы эмоционалдық қолдау мен ашық қарым-қатынастың маңыздылығын ашты.

Түйін сөздер: балалар мен ата-аналардың қарым-қатынасы; жасөспірімдер; психикалық денсаулық; қақтығыстар; депрессия; проблемалық мінез-құлық.

Zh.E. Kozhabekova*, Zh.T. Utalieva

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Features of child-parent relationships in adolescence in a changing world

Abstract. We currently live in the age of digitalization and informatization, which penetrate all spheres of our lives. The potential of the digital age changes the way we live, work, and interact with each other, thereby changing life itself. Similarly, this affects family relationships. The issue of parent-

child relationships has always remained important in the field of studying personality development, and in the context of today's rapidly changing world, its importance is only increasing. This paper presents a theoretical review, which was carried out using the constructivist method, including the analysis and synthesis of scientific research of the last decade devoted to the problem of relationships between adolescents and their parents. The article is devoted to the transformation of relationships between adolescents and parents, and the influence of the quality of these relationships on the development of the mental health of adolescents. The article considers current research on adolescent problems, such as delinquent behavior, conflict situations with parents, depression, addiction, and others, in the context of the influence of the relationship between a teenager and their parents. The article also presents studies of parent-child relationships during the 2019 pandemic, when teenagers and parents were forced to isolate themselves at home. This period revealed the importance of emotional support and open communication in the family for the harmonious development of a teenager's personality.

Keywords: child-parent relations; adolescents; mental health; conflicts; depression; problematic behavior.

References

1. Hall S. (1904). *Adolescence: Its Psychology and Relationship to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion, and Education*
2. Smetana J. G., & Rote W. M. (2019) Adolescent-Parent Relationships: Progress, Processes, and Prospects // *Annual Review of Developmental Psychology*. 1:41–68. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-121318-084903>
3. Mastrotheodoros S., Jolien V., Deković M., Meeus W. H. J., Branje S. (2020). Parent-Adolescent Conflict across Adolescence: Trajectories of Informant Discrepancies and Associations with Personality Types. // *Journal of Youth and Adolescence*. 49:119–135. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01054-7>
4. Karabanova O. A. (2016). Parent-child relationships as a factor in professional self-determination of an individual in adolescence and youth // *Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology* 3
5. Karabanova O. A. (2014). Disharmony in parent-child relationships as a risk factor for deviant behavior of an individual // *Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 12
6. McKenna S., Olsen A., & Pasalich D. (2021). Understanding Strengths in Adolescent-Parent Relationships: A Qualitative Analysis of Adolescent Speech Samples // *JOURNAL OF RESEARCH ON ADOLESCENCE*, 32(3), 1228–1245. DOI: 10.1111/jora.12684
7. Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*. // SAGE Publications
8. Beck, U., & Beck-Gernsheim, E. (2014). *Individualization: Institutionalized Individualism and Its Social and Political Consequences* // SAGE Publications
9. Livingstone, S. (2019). *Parenting for a Digital Future: How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives* // Oxford University Press
10. Turkle, S. (2017). *Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age* // Penguin Books
11. Siegel, D. J., & Bryson, T. P. (2016). *The Whole-Brain Child: 12 Revolutionary Strategies to Nurture Your Child's Developing Mind*. Bantam Books

12. Ginsburg, K. R. (2012). Building Resilience in Children and Adolescents: Giving Kids Roots and Wings. American Academy of Pediatrics.
13. Lamb, M.E. (2010). The Role of the Father in Child Development. John Wiley & Sons.
14. Prime, H., Wade, M., & Browne, D. T. (2020). Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic // American Psychologist, 75(5), 631–643
15. Cooper K., Hards E., Moltrecht B., Reynolds S., Shum A., McElroy E. & Loades M. (2021). Loneliness, social relationships, and mental health in adolescents during the COVID-19 pandemic. Journal of Affective Disorders 289, 98–104. www.elsevier.com/locate/jad
16. Donker M.H., Mastrotheodoros S., & Branje S. (2021). Development of Parent-Adolescent Relationships During the COVID-19 Pandemic: The Role of Stress and Coping. American Psychological Association Vol. 57, No. 10, 1611–1622. <https://doi.org/10.1037/dev0001212>
17. Rogers A, Ha Thao & Ockey Sydney (2021). Adolescents' Perceived Socio-Emotional Impact of COVID-19 and Implications for Mental Health: Results From a U.S.-Based Mixed-Methods Study. Journal of Adolescent Health 68, 43-52 www.jahonline.org
18. Bülow A, Keijsers L, Boele S, Roedel E & Denissen J (2021). Parenting Adolescents in Times of a Pandemic: Changes in Relationship Quality, Autonomy Support, and Parental Control? American Psychological Association, Vol. 57, No. 10, 1582–1596 ISSN: 0012-1649 <https://doi.org/10.1037/dev0001208>
19. Tanga S., Xiangb M., Cheungc T. & Xiangd Y. (2021). Mental health and its correlates among children and adolescents during COVID-19 school closure: The importance of parent-child discussion // Journal of Affective Disorders 279, 353–360 www.elsevier.com/locate/jad
20. Kuandykova B.Zh., Davletova A.A. (2022). Study of the influence of parent-child relationships on aggressive behavior of minors during the pandemic. BULLETIN OF KazNPU im. Abay, series "Psychology", No. 2 (71)
21. Benjamin J., Jared D., & Keilholtz B. (2023). Maternal engagement, relational closeness, and adolescent internalizing symptoms: The association of engaged mothering with adolescent depression and anxiety. // JOURNAL OF MARITAL AND FAMILY THERAPY. <https://doi.org/10.1111/jmft.12662>
22. Zimmer-Gembeck M., Skinner E., Scott R., Ryan K., Hawes T., Gardner A. & Duffy A. (2023). Parental Support and Adolescents' Coping with Academic Stressors: A Longitudinal Study of Parents' Influence Beyond Academic Pressure and Achievement. Journal of Youth and Adolescence 52:2464–2479. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01864-w>
23. Zhang J., Buchanan G. J. R., Piehler T. F., Gunlicks-Stoessel M., & Bloomquist M. L. (2022). The Relationship Between Parent-Adolescent Conflict Dynamics and Adolescent Depression. Journal of Child and Family Studies 31: 2535–2544. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02318-w>
24. Withers M. (2020). A Latent Profile Analysis of the Parent-Adolescent Relationship: Assessing Both Parents and Adolescent Outcomes. Family Process 59:244–256. <https://doi.org/10.1111/famp.12411>
25. Chiang S., Chen W., & Wu P. (2023). Daily association between parent-adolescent relationship and life satisfaction: The moderating role of emotion dysregulation. Journal of Adolescence. 95:1168–1178. <https://wileyonlinelibrary.com/journal/jad>
26. Soldatova G.U., Eremina A.N. (2019). Cyberbullying: features, role structure, parent-child relationships and coping strategies // National Psychological Journal, No. 3(35). <https://doi.org/10.11621/npj.2019.0303>
27. Qi H., Kang Q., & Bi C. (2022). How Does the Parent-Adolescent Relationship Affect Adolescent Internet Addiction? Parents' Distinctive Influences. // Frontiers in Psychology. <https://www.frontiersin.org>

28. Gogitsaeva O. U., Nebezheva A. V., Shibzukhova D. A. (2018). Child-parent relationships and self-esteem // Baltic Humanitarian Journal. Vol. 7. No. 3 (24)
29. Kuzmina K. E. (2015). Child-parent relationships as a factor in the formation of adolescent self-esteem // Conceptual, scientific and methodological electronic journal. 11 . <http://e-koncept.ru/2015/15406.htm>. - ISSN 2304-120X.
30. Zhubanazarova N. S., Dairabay N. D., Tolegenova A. A. (2023). The influence of family relationships on the self-esteem of adolescents // Bulletin of KazNPU named after Abai. Series: Psychology. 73, 4. DOI: <https://doi.org/10.51889/6740.2022.80.23.015>.
31. Vries D. A., Vossen H. G. M. & van der Kolk – van der Boom P. (2019). Social Media and Body Dissatisfaction: Investigating the Attenuating Role of Positive Parent–Adolescent Relationships // Journal of Youth and Adolescence 48:527–536. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0956-9>
32. Xie J., Luo Y. & Chen Z. (2023). Relationship between Partner Phubbing and Parent–Adolescent Relationship Quality: A Family-Based Study // Public Health 20, 304. <https://doi.org/10.3390/ijerph20010304>
33. Bowen M. (1978). Family Therapy in Clinical Practice
34. Smetana, J. G. (2011). Parenting and Adolescent Development in Changing Cultures: A View Across Cultures. Routledge
35. McKenna, S., Olsen, A., & Pasalich, D. (2021). Understanding Strengths in Adolescent–Parent Relationships: A Qualitative Analysis of Adolescent Speech Samples, JOURNAL OF RESEARCH ON ADOLESCENCE, 32(3), 1228–1245. DOI: 10.1111/jora.12684

Сведения об авторах

Кожобекова Ж.Е. – автор для корреспонденции, докторант третьего курса специальности 8D03103 «Психология», Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, улица Кажымукана, 11, 010000, Астана, Казахстан. jado_k@mail.ru

Уталиева Ж.Т. – кандидат психологических наук, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, улица Кажымукана, 11, 010000, Астана, Казахстан. zhanna.utalieva@mail.ru

Information about authors

Kozhabekova Zh.E. – corresponding author, third-year doctoral student of the specialty 8D03103 "Psychology", L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazhymukan Street, 11, 010000, Astana, Kazakhstan jado_k@mail.ru

Utalieva Zh.T. – candidate of psychological sciences, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazhymukan Street, 11, 010000, Astana, Kazakhstan. zhanna.utalieva@mail.ru

Авторлар туралы мәлімет

Қожобекова Ж.Е. – хат-хабар авторы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 8D03103 "Психология" мамандығының үшінші курс докторанты, Қажымұқан көшесі, 11, 010000, Астана, Қазақстан. jado_k@mail.ru

Уталиева Ж.Т. – психология ғылымдарының кандидаты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қажымұқан көшесі, 11, 010000, Астана, Қазақстан. zhanna.utalieva@mail.ru



МРНТИ 15.41.49

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-151-2-128-143>

Научная статья

Социально-психологические факторы принятия решения женщинами, подвергающимися бытовому насилию

У.Д. Мурсалимова*¹, М.Н. Абдыкаликова²

¹Максут Нарикбаев Университет, Астана, Казахстан

²Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

(E-mail: ¹murumkawww@gmail.com, ²martadaria2019@gmail.com)

Автор для корреспонденции: murumkawww@gmail.com

Аннотация. В статье представлен комплексный анализ социально-психологических факторов, влияющих на процесс принятия решений женщинами, подвергающимися бытовому насилию. Цель исследования заключалась в выявлении ключевых факторов, определяющих поведение жертв бытового насилия.

Работа опирается на данные, полученные в результате полуструктурированных интервью с психологами, работающими с данной категорией женщин в различных организациях: кризисных центрах, медицинских учреждениях, экстренной службе «111», а также с психологами, ведущими частную практику. Интервью было проанализировано с использованием методов качественного и количественного анализа, в ходе которого было выявлено, что среди социальных факторов наиболее значимы, по мнению экспертов, социокультурные установки, уровень образования и социальный статус, а среди психологических — семейный опыт и низкая самооценка. Дополнительно выявлены типы личности женщин, которые более уязвимы к бытовому насилию. Количественный и качественный анализ позволил провести глубокий и всесторонний разбор собранных данных. Были предложены ключевые коды для анализа с возможностью респондентам добавлять свои варианты, что обеспечило гибкость и полноту исследования.

Научная новизна исследования состоит в акценте на процессе принятия решений женщинами, подвергающимися насилию, с учетом их социального и психологического контекста. Результаты исследования могут быть использованы для более глубокого понимания механизма принятия решения женщинами, сталкивающимися с бытовым насилием. Полученные данные можно будет использовать для дальнейших исследований в сфере семейно-бытового насилия, а также для разработки будущих рекомендаций и создания психологических программ для работы с жертвами бытового насилия.

Ключевые слова: бытовое насилие, социально-психологические факторы, принятие решений, семейный опыт, социокультурные особенности, социальный статус, самооценка.

Поступила: 20.12.2025; Доработана: 22.01.2025; Одобрена: 26.04.2025; Доступна онлайн: 28.06.2025

Введение

Согласно обзору «Оценки распространенности насилия в отношении женщин» за 2018 год, опубликованному Организацией Объединенных Наций вместе с различными подразделениями системы, 1 из 3 женщин во всем мире сталкивается с бытовым насилием [1]. Статистические данные свидетельствуют о тревожных масштабах бытового насилия как в глобальном масштабе, так и в масштабе конкретной страны. В контексте событий, происходящих в Казахстане, проблема бытового насилия приобретает более острую актуальность. По официальным данным Комитета по правовой статистике Республики Казахстан, в 2023 году было зарегистрировано 47,6 тыс. административных правонарушений в сфере семейно-бытовых отношений. Однако стоит учитывать, что эти цифры не отражают всех случаев нарушений, так как существует значительное количество незарегистрированных инцидентов [2].

На основании исследования, проведенного Мусабековой С., Мхитарян Х. и Абдыкадыровой К., в 14 регионах Казахстана в период с 2019 по 2022 годы можно выделить ключевые демографические и региональные особенности бытового насилия. Основными жертвами насилия остаются женщины, которые составляют более 77,9% пострадавших от бытового насилия, с пиком до 91% в 2022 году. Было выявлено, что чаще всего насилию подвергаются женщины в возрасте от 30 до 49 лет, что составляет 79,26% всех случаев [3].

Проведенное исследование по регионам наглядно продемонстрировало значительные различия в уровне зарегистрированных случаев бытового насилия. Например, на юге страны зарегистрированы самые высокие показатели насилия, где более 70% женщин сталкивались с повторяющимися актами физического насилия. В северных и западных регионах преобладает экономическое насилие, на которое указали 15% жертв, а на востоке чаще фиксируются случаи психологического давления (25%). В городах выявлено больше инцидентов (63%), чем в сельской местности (37%), что связано с лучшим доступом к службам помощи. Важным фактором остается алкоголь: 98,2% случаев насилия были совершены в состоянии опьянения. Эти данные подчеркивают необходимость адаптации мер профилактики и поддержки в зависимости от региональных особенностей [3, стр. 5].

Воздействие бытового насилия на женщин является глубоким и многогранным, затрагивая их психическое, эмоциональное и физическое благополучие. Жертвы домашнего насилия часто испытывают хронический стресс, постоянный страх за свою безопасность и нарушение представлений о собственной ценности, что усугубляет эти проблемы с психическим здоровьем. Уорбертон А.Л. и Абель К.М. в сборнике «Эмоциональные и тревожные расстройства у женщин» отмечают, что многочисленные исследования показывают, что насилие может привести к развитию целого ряда психических расстройств у женщин, таких, как депрессия, тревога, посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) и злоупотребление психоактивными веществами. При этом депрессия у женщин, подвергшихся насилию, диагностируется в три раза чаще, а уровень ПТСР может достигать 84%, особенно среди тех, кто обращается за помощью в кризисные центры [4].

Кроме того, как подчеркивает Малкина-Пых в своих трудах по виктимологии, домашнее насилие нередко приводит к развитию у жертв «приобретенной беспомощности», из-за чего им очень трудно принять решение о разрыве отношений, в которых они постоянно находятся в опасности. Эта пассивность и эмоциональный паралич способствуют порочному циклу насилия и ухудшению психического и физического здоровья. Женщины, подвергшиеся домашнему насилию, как было отмечено ранее, подвергаются повышенному риску злоупотребления психоактивными веществами, что может еще больше усугубить их проблемы с психическим здоровьем и еще больше затруднить возможность избежать жестокого обращения [5].

Казахстан, являясь участником ООН и стремясь попасть в число 30-ти развитых стран мира, поддерживает все основные международные обязательства в области обеспечения гендерного равенства, включая искоренение бытового насилия в отношении женщин. Но, несмотря на это, в Казахстане сохраняется бытовое насилие, что серьезно подрывает основополагающий принцип необходимости борьбы со всеми видами насилия в отношении женщин.

Бытовое насилие является одной из наиболее распространенных форм нарушения прав человека, которая остается острой социальной проблемой во многих странах, включая Казахстан.

В 2009 году в Республике Казахстан был принят Закон «О профилактике бытового насилия» [6], в котором дается следующее определение:

«Бытовое насилие – умышленное противоправное деяние одного лица в сфере семейно-бытовых отношений в отношении другого, причиняющее или содержащее угрозу причинения физического и/или психического страдания».

Закон включает в себя классификацию видов насилия, выделяя:

1. Физическое насилие: действия, причиняющие телесные повреждения.
2. Психологическое насилие: угрозы, оскорбления, унижения, вызывающие моральное страдание.
3. Экономическое насилие: ограничение доступа к материальным ресурсам, контроль финансов.
4. Сексуальное насилие: действия сексуального характера, совершенные без согласия.

Данный законодательный акт стал основой для институционализации борьбы с насилием и создания кризисных центров для помощи жертвам. Однако, несмотря на наличие законодательных мер, проблема остается актуальной из-за недостаточной осведомленности, стигматизации жертв и слабой реализации законов на практике.

Целью настоящего исследования является выявление социально-психологических факторов, которые, по мнению экспертов, оказывают наибольшее влияние на принятие решений женщинами, подвергающимися бытовому насилию. Это позволит определить ключевые аспекты, требующие внимания при разработке профилактических мер и программ поддержки.

Задачи исследования

1. Изучить теоретические подходы к пониманию социально-психологических факторов, влияющих на принятие решений женщинами, подвергающимися бытовому насилию.

2. Провести экспертное интервью с психологами, работающими в сфере помощи женщинам, столкнувшимся с бытовым насилием.

3. Систематизировать данные интервью для выделения ключевых факторов, влияющих на принятие решений.

4. Оценить значимость факторов (социальных, экономических, психологических) на основе мнений экспертов.

В Казахстане чрезвычайно мало исследований, касающихся принятия решений женщинами, сталкивающимися с бытовым насилием. Эта тема до сих пор остается неизученной, несмотря на актуальность проблемы для общества.

Рахметов С.М. в статье «Проблемы совершенствования законодательства Республики Казахстан по противодействию семейно-бытовому насилию» отмечает, что научные исследования играют важную роль в разработке более эффективных стратегий профилактики и вмешательства в сфере насилия в семье, особенно в случаях, когда законодательные меры не оправдывают ожидания и не приносят желаемых результатов [7].

Некоторые исследователи выделяют множество факторов, которые, как предполагается, влияют на риск бытового насилия в отношении женщин, однако многие из этих факторов вызывают споры или трудно поддаются проверке из-за ограниченности эмпирических данных. Например, широко распространено мнение, что насилие чаще встречается в семьях с низким уровнем дохода и образования. Исследования подтверждают, что бедность, безработица или нерегулярная занятость партнера связаны с повышенным риском насилия. Как отмечают Д. Кириаку, Д. Англин, Э. Талиаферро и другие, «женщины с партнерами, не имеющими работы или работающими нерегулярно, значительно чаще подвергаются насилию» [8]. Тем не менее это утверждение подвергается критике со стороны Джукс Р., Левин Дж. и Пенн-Кекана Л., поскольку насилие наблюдается и в семьях с более высоким уровнем дохода и образования. Исследования Джукс Р., Левин Дж. и Пенн-Кекана Л. демонстрируют, что насилие выходит за рамки социально-экономических границ и может проявляться в любых социальных слоях, что подчеркивает его универсальный характер [9].

Другой часто обсуждаемый фактор – злоупотребление алкоголем и наркотиками. Употребление этих веществ партнерами женщин Панди Г.К., Датт Д. и Банерджи Б. связывают с повышенной вероятностью агрессивного поведения, включая бытовое насилие [10]. Однако это не единственное объяснение, так как исследования Мец К., Кальме Ж. и Тевно А. указывают на более глубокие причины агрессии, включая культурные и социальные нормы. Например, в обществах, где традиционные роли мужчин и женщин воспринимаются как неравные и насилие нормализуется как способ разрешения конфликтов, риск насилия значительно выше, независимо от употребления алкоголя или наркотиков [11].

Не менее важен и вопрос о роли детских травм. Многие исследователи подчеркивают, что мужчины, пережившие насилие в детстве, склонны переносить этот опыт в свои взрослые отношения, воспроизводя насильственные модели поведения. В то же время женщины, подвергшиеся насилию в детстве, нередко оказываются в зависимых отношениях, где также сталкиваются с насилием. Это демонстрирует, как межпоколенческая передача травм и отсутствие психологической поддержки усугубляют проблему.

Кроме того, контекстуальные факторы, такие, как культурные нормы, поддерживающие гендерное неравенство, и экономическая зависимость женщин, значительно усложняют выход из насильственных отношений. Женщины, не имеющие независимого источника дохода или сталкивающиеся с общественным осуждением при разводе, часто вынуждены оставаться в насильственных отношениях [11, стр. 40]. Более того, даже в странах с относительно высоким уровнем социального обеспечения культурные и психологические барьеры могут препятствовать женщинам поиску помощи.

Эти противоречия подчеркивают сложность изучения факторов, влияющих на бытовое насилие, и необходимость многослойного подхода. Учитывая многообразие и пересечение социальных, культурных, экономических и психологических факторов, разработка эффективных профилактических мер требует междисциплинарного подхода и вовлечения различных социальных институтов.

Методология

В рамках данного исследования был применен метод экспертного интервью, направленный на получение данных о профессиональном опыте специалистов, работающих с женщинами, переживших бытовое насилие. Выборка включала 10 экспертов, среди которых были психологи, имеющие опыт работы в кризисных центрах, медицинских учреждениях и службах экстренной поддержки, включая службу 111. Для анализа полученных данных использовался комбинированный качественно-количественный подход. Такой методологический подход обеспечил возможность глубокого изучения основных тенденций и проблем в работе с женщинами, подвергающимися насилию, а также позволил выявить наиболее эффективные профессиональные практики и стратегии оказания психологической помощи.

Таблица 1

Описание выборки

Категория	Количество респондентов
Место работы	
– Кризисный центр для пострадавших от бытового насилия	3
– Медицинское учреждение (больница)	1
– Реабилитационный центр	1
– Экстренная служба 111	3
– Частная практика	2
Трудовой стаж	
– Менее 5 лет	5
– 5 – 10 лет	2
– 10 – 15 лет	1

– Более 15 лет	2
Оценка актуальности проблемы бытового насилия (по 5-балльной шкале)	
– 5 (высокий уровень)	6
– 4 (выше-среднего)	1
– 3 (средний)	2
– 2 (ниже-среднего)	1
– 1 (низкий)	0

Программа интервью представлена ниже в приложении.

Для сбора данных были использованы полуструктурированные интервью, что обеспечило возможность получения как количественной, так и качественной информации. В выборку вошли 10 респондентов-психологов из различных регионов Казахстана, большинство из которых (60%) представляют Астану.

Вопросы включали закрытые и открытые форматы, структурированные в соответствии с типологией Паттона [12]:

1. Вопросы об опыте и поведении:

– «Когда, по вашему опыту, женщины, подвергающиеся бытовому насилию, чаще всего принимают решение о поиске помощи и поддержки?»

2. Вопросы о мнениях и ценностях:

– «Какие основные социальные факторы удерживают женщин в отношениях, где присутствует бытовое насилие?»

– «Какие личностные особенности способствуют принятию решений женщинами об отношениях с насильником?»

– «Что повысит вероятность обращения женщин за помощью?»

3. Вопросы о чувствах и отношении:

– «С какими трудностями вы сталкиваетесь в процессе консультирования женщин, переживших бытовое насилие, и как вы их преодолеваете?»

Целью было выявление ключевых социально-психологических факторов, влияющих на принятие решений женщинами, подвергающимися бытовому насилию.

В рамках проведенного контент-анализа границы кодов определялись вручную на основе основных тем, выявленных в интервью с респондентами. Были предложены ключевые варианты кодов, соответствующие заранее заданным вопросам, а также предусматривалась возможность добавления респондентами своих вариантов, что обеспечивало гибкость и полноту анализа.

Процесс кодирования выполнялся вручную и включал анализ цитат из стенограмм интервью, что позволило более точно выделить содержание ответов респондентов. Все выделенные коды были объединены в три основные категории: социальные факторы, психологические особенности и тип личности. Такой подход обеспечивал структурированность данных и позволял выявить ключевые аспекты, значимые для темы исследования.

Анализ взаимосвязей между кодами проводился на этапе объединения данных в категории. Например, «материальное положение» и «социальный статус» были

отнесены к группе социальных факторов, поскольку оба влияют на экономическую и общественную уязвимость женщин. Это объединение позволило лучше структурировать данные и выявить наиболее значимые факторы.

Независимые кодировщики для проверки надежности не использовались, что является ограничением данного исследования. Тем не менее точность анализа обеспечивалась использованием стенограмм интервью и тщательной интерпретацией ответов.

Определенные коды и категории были выбраны на основании цели исследования – выявить 2-3 ключевых социально-психологических фактора, влияющих на принятие решений женщинами, подвергающимися насилию.

В качестве базы анализа использовались полные стенограммы интервью, что позволило выделить цитаты каждого респондента и обеспечить детализацию ответов. Это также создало основу для более глубокого понимания взаимосвязей между категориями и интерпретации данных в контексте темы исследования.

Таблица 2

Кодирование и количественные данные по упоминаниям

Категория	Код	Количество упоминаний
Социальные факторы	Социокультурные особенности	6
	Законодательство	3
	Материальное положение	5
	Уровень образования	3
	Социальный статус	5
	Стереотипы о жертвах	1
Психологические особенности	Низкая самооценка	4
	Эмоциональная устойчивость	1
	Отсутствие «личных границ»	1
	Негативный опыт отношений	3
	Неготовность к запросу помощи и поддержки	1
	Склонность к мгновенной выгоде в ущерб более долгосрочным перспективам	1
	Возраст	1
	Когнитивные искажения	2
	Семейный опыт	5
	Вторичные выгоды	1
	Низкая мотивация	1
	Позиция «жертвы»	1
	Нормализация насилия	1

	Отсутствие критического мышления	1
Тип личности	Зависимый тип личности	1
	Мазохистический тип личности	1
	Истерический тип личности	1
	Тревожное расстройство личности	1
	Депрессивно-маниакальный тип личности	1
	Программное расстройство личности	1



Рисунок 1. Статистика по количеству упоминаний.

Результаты исследования позволили выделить ключевые социально-психологические факторы, влияющие на принятие решений женщинами, подвергающимися бытовому насилию. Согласно рис.1, среди социальных факторов наиболее значимыми оказались социокультурные особенности (6 упоминаний), которые отражают влияние традиций, патриархальных установок и гендерных стереотипов на поведение женщин. Материальное положение и социальный статус (по 5 упоминаний каждый) также играют важную роль, так как экономическая зависимость от партнера и низкий уровень доходов создают барьеры для выхода из насильственных отношений. Законодательство и уровень образования (по 3 упоминания) влияют на осведомленность женщин о своих правах и доступности помощи, в то время как стереотипы о жертвах (1 упоминание) способствуют их стигматизации в обществе.

Многие эксперты выразили согласие с тем, что социокультурные особенности играют ключевую роль в формировании решений женщин, подвергающихся насилию. В ходе интервью были приведены следующие высказывания:

«В зависимости от региона мы можем говорить, о разных социокультурных особенностях (стереотипы гендерных ролей, культурные нормы) между югом и севером, западом и востоком».

«Есть у казахов такой феномен, как «ұят» (пер. с каз. – стыд). Стыдно говорить о семейных проблемах, стыдно уходить от мужа, стыдно разрушать семью и стать «разведенкой», и все это становится огромным барьером для женщин обратиться за помощью к правоохранительным органам и специалистам».

«Часто женщины делятся, что услышанные от родственников или близких фразы вроде: «А что подумают родственники, знакомые или соседи?», «Ты с детьми никому не нужна», «Ты разрушаешь семью», «Ты должна быть хорошей женой/мамой и слушаться мужа» вызывают у них дичайший страх, стыд и вину, что в конечном итоге останавливает их от принятия решительных действий».

Эти мнения подчеркивают необходимость учета культурного контекста при разработке программ поддержки женщин и профилактики насилия.

Эксперты также обратили внимание на значимость материального положения как одного из ключевых факторов, влияющих на решения женщин, подвергающихся насилию. В интервью были отмечены следующие аспекты:

«Если у вас нет работы, финансовой подушки, материальной поддержки со стороны родственников: у вас не остается ничего, кроме как выживать с мужем, который поднимает руку. Зачастую стоит отметить, что в браке есть дети, которых тоже нужно кормить».

«В кризисном центре, где я осуществляю психологическую помощь женщинам, пострадавшим от бытового насилия, первый вопрос, с которым они приходят, связан с финансовой небезопасностью».

«Низкое материальное положение часто сопряжено с отсутствием доступа к ресурсам, таким, как юридическая или психологическая помощь».

«Страшно потерять стабильность. Даже если это нестабильность в отношениях, она все равно кажется привычной. Женщины боятся, что без поддержки со стороны партнера они останутся без средств к существованию или не справятся сами».

Социальный статус был выделен экспертами как еще один важный фактор, оказывающий влияние на решения женщин, сталкивающихся с насилием. В рамках интервью прозвучали следующие мнения:

«Многие женщины сидят дома, воспитывают детей, занимаются домашними делами, и за это никто не платит. Когда встает вопрос о том, чтобы выйти на работу или вернуться в общественную жизнь, их пугает необходимость заново адаптироваться к новым социальным нормам. Это вызывает ступор и страх».

«Отсутствие социального статуса, напротив, усиливает чувство беспомощности. Когда женщина долгое время сидела дома, не работала и зависела от мужа, ей кажется, что она не справится без него, и этот страх удерживает её».

«Со временем они теряют уверенность в себе. Кажется, что без мужа, каким бы он ни был, они просто не смогут жить дальше, и этот страх буквально парализует».

«Зачастую женщина, которая имеет профессию или образование, понимает, что у неё больше возможностей построить самостоятельную жизнь. Это чувство защищенности помогает ей не бояться перемен. Бывают и исключения».

Психологические особенности включают семейный опыт (5 упоминаний), который показывает, что женщины, выросшие в семьях с историей насилия, часто воспринимают это как норму и испытывают трудности в поиске поддержки. Низкая самооценка (4 упоминания) является значимым внутренним фактором, ограничивающим способность женщин принимать решения о разрыве насильственных отношений. Негативный опыт отношений (3 упоминания) усугубляет страх перед разрывом, а когнитивные искажения (2 упоминания) и нормализация насилия (1 упоминание) затрудняют адекватное восприятие ситуации. Редкие, но важные упоминания включают отсутствие личных границ, вторичные выгоды, низкую мотивацию и позицию «жертвы», которые также влияют на принятие решений.

Семейный опыт, низкая самооценка и негативный опыт прошлых отношений были выделены экспертами как значимые психологические факторы, оказывающие влияние на принятие решений женщинами, подвергающимися насилию. В интервью эксперты подчеркнули следующие аспекты:

«Если женщина выросла в семье, где отец применял насилие к матери, она может воспринимать это как часть семейной жизни. Ей кажется, что «так устроены все браки», это «нормально», и она не знает, что можно жить иначе».

«Женщина, которая сама видела насилие в детстве, часто бессознательно повторяет этот сценарий во взрослой жизни. Она может выбрать партнера, склонного к агрессии, потому что такая модель отношений для неё привычна».

Относительно низкой самооценки эксперты отметили:

«Женщины с низкой самооценкой зачастую считают себя недостойными лучшего обращения, что мешает им выйти из токсичных отношений».

Негативный опыт в контексте прошлых отношений, отличающийся от семейного опыта тем, что он связан с личной историей женщины в романтических или партнерских отношениях, а не с тем, что она видела или пережила в своей родительской семье, также был упомянут:

«Предыдущие травмирующие отношения формируют у женщин страх перемен и недоверие к новым возможностям, что усиливает их зависимость от текущей ситуации».

Тип личности женщин также имеет значение, хотя и встречается реже. Такие характеристики, как зависимый и истерический типы личности, пограничное и тревожное расстройства, а также депрессивно-маниакальные особенности, указывают на предрасположенность к сохранению отношений с насильником из-за неспособности устанавливать границы и эффективно справляться с конфликтами. Эти результаты позволяют сделать вывод, что наибольшее значение имеют социальные факторы, связанные с материальным положением, социокультурными установками и семейным опытом, а также психологические аспекты, такие, как низкая самооценка и когнитивные искажения.

В исследовании подтвердились несколько противоречивых утверждений о факторах, влияющих на риск столкновения с бытовым насилием. Установлено, что социокультурные особенности играют важную роль, определяя восприятие насилия и нормы поведения в обществе. Материальное положение женщины, её социальный статус и уровень самостоятельности также оказывают значительное влияние: женщины с более низким уровнем дохода и социальной защищённости чаще оказываются уязвимыми. Кроме того, выявлено, что низкая самооценка, негативный опыт в прошлых отношениях и семейный опыт, включающий насилие, пережитое в детстве или наблюдаемое в родительской семье, усиливают вероятность попадания в насильственные отношения. Однако важно подчеркнуть, что риск подвергнуться бытовому насилию существует для женщин вне зависимости от их социального или экономического положения, что подчёркивает универсальный характер проблемы и необходимость её комплексного анализа с учётом множества факторов.

Результаты

Анализ дополнительных вопросов, включенных в исследование, позволил расширить понимание социально-психологических факторов, влияющих на принятие решений женщинами, подвергающимися бытовому насилию. Вопрос о возрастных различиях (13) выявил, что респонденты наблюдают определенные изменения в поведении женщин младшего возраста (21-30 лет). По мнению экспертов, молодые женщины чаще демонстрируют готовность принимать самостоятельные решения о разрыве отношений, что может быть связано с большей осведомленностью о своих правах, доступом к информации через интернет и активным использованием социальных сетей. В то же время женщины в возрасте 30-45 лет чаще сталкиваются с дополнительными барьерами, такими, как наличие детей, материальная зависимость и социальные обязательства, что затрудняет их выход из насильственных отношений.

Вопрос о возможных мерах, таких, как ужесточение законодательства, освещение проблемы в СМИ и разрушение культурных стереотипов (14), подчеркнул важность комплексного подхода к борьбе с бытовым насилием. Респонденты согласились, что такие меры могут способствовать снижению уровня насилия, но только при

условии их системной реализации. Ужесточение закона, по мнению экспертов, должно сопровождаться развитием инфраструктуры поддержки, включая доступные кризисные центры и программы реабилитации. Освещение проблемы в СМИ и социальных сетях играет важную роль в разрушении стереотипов и повышении осведомленности женщин о доступных ресурсах. Однако успешная реализация этих мер требует не только институциональных изменений, но и формирования новой культуры отношений, основанной на равенстве и уважении.

Таким образом, обсуждение дополнительных вопросов подтвердило, что успешное решение проблемы бытового насилия требует многоуровневого подхода, включающего законодательные реформы, общественное просвещение и индивидуализированную психологическую поддержку.

Вклад автора

Методология – **Мурсалимова У.Д., Абдыкаликова М.Н.**

Цитирование – **Мурсалимова У.Д., Абдыкаликова М.Н.**

Написание текста, рецензирование и редактирование – **Мурсалимова У.Д., Абдыкаликова М.Н.**

Список литературы

1. World Health Organization. Violence against women prevalence estimates, 2018: global, regional and national prevalence estimates for intimate partner violence against women and global and regional prevalence estimates for non-partner sexual violence against women
2. Количество административных правонарушений в семейно-бытовой сфере выросло сразу почти на 90%. Комитет по правовой статистике и специальным учетам Генеральной прокуратуры Республики Казахстан URL: <https://ranking.kz/reviews/regions/kolichestvo-administrativnyh-pravonarusheniy-v-semeyno-bytovoy-sfere-vyroslo-srazu-pochti-na-90.html> (дата обращения: 02.12.2024).
3. Mussabekova, S, Mkhitaryan, X, and Abdikadirova, K. (2024). Domestic violence in Kazakhstan: Forensic-medical and medical-social aspects. Forensic Science International: Reports. 9,2-7.
4. Warburton, A.L., & Abel, K.M. (2006). Domestic violence and its impact on mood disorder in women: Implications for mental health workers. Mood and Anxiety Disorders in Women . . - Cambridge: Cambridge University Press, 92–115.
5. Малкина-Пых И.Г. (2010). Виктимология. Психология поведения жертвы . (М.: Эксмо)
6. Закон Республики Казахстан «О профилактике бытового насилия» от 4 декабря 2009 года № 214-IV URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z090000214>
7. Рахметов С. М. (2020). Проблемы совершенствования законодательства Республики Казахстан по противодействию семейно-бытовому насилию. Вестник Института законодательства и правовой информации Республики Казахстан. - 5(63), 127-134.
8. Kyriacou, D., Anglin, D., Taliaferro, E., Stone, S., Tubbs, T., Linden, J., Muelleman, R., Barton, E., Kraus, J. (1999). Risk factors for injury to women from domestic violence. The New England journal of medicine. 341(25), 1892–1898. DOI: 10.1056/NEJM199912163412505.
9. Jewkes, R., Levin, J., Penn-Kekana, L. (2002). Risk factors for domestic violence: findings from a South African cross-sectional study. Social science & medicine. 55(9), 1603–1617. DOI: 10.1016/S0277-9536(01)00294-5.

10. Pandey, G.K., Dutt, D., Banerjee, B. (2009). Partner and Relationship Factors in Domestic Violence. *Journal of Interpersonal Violence*. 24, 1175–1191. DOI: 10.1177/0886260508322186.
11. Metz, C., Calmet, J., Thevenot, A. (2019). Women Subjected to Domestic Violence: The Impossibility of Separation. *Psychoanalytic Psychology*. 36, 36–43. DOI: 10.1037/rap0000186.
12. Сагинтаева А., Камбатырова А., Карабасова Л., Канай Г., Альмухамбетова А. (2022). Введение в образовательные исследования: теория, методы и практики: монография. (Астана: Высшая школа образования Назарбаев Университета)
13. Saldaña J. (2011). *Fundamentals of Qualitative Research*. (New York: Oxford)
14. Этический кодекс исследователей образования Казахстана. (2020). Первое издание. (Нур-Султан: Казахстанское общество исследователей в области образования)
15. Бусыгина Н.П. (2024). Качественные и количественные методы исследований в психологии: учебник для вузов. Н.П. Бусыгина. (Москва : Издательство Юрайт)

У.Д. Мурсалимова¹, М.Н.Әбдіқалықова²

¹*Мақсұт Нәрікбаев университеті, Астана, Қазақстан*

²*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан*

Тұрмыстық зорлық-зомбылыққа ұшыраған әйелдердің шешім қабылдауының әлеуметтік-психологиялық факторлары

Аңдатпа. Мақалада тұрмыстық зорлық-зомбылыққа ұшыраған әйелдердің шешім қабылдау процесіне әсер ететін әлеуметтік-психологиялық факторлардың кешенді талдауы келтірілген.

Зерттеудің мақсаты тұрмыстық зорлық-зомбылық құрбандарының мінез-құлқын анықтайтын негізгі факторларды анықтау болды.

Жұмыс әртүрлі ұйымдарда әйелдердің осы санатымен жұмыс істейтін психологтармен: дағдарыс орталықтарында, медициналық мекемелерде, "111" жедел қызметінде, сондай-ақ жеке практиканы жүргізетін психологтармен жартылай құрылымдалған сұхбаттардан алынған мәліметтерге негізделген. Сұхбат сапалық және сандық талдау әдістерін қолдану арқылы талданды. Оның барысында сарапшылардың пікірінше, әлеуметтік факторлардың ішінде әлеуметтік-мәдени көзқарастар, білім деңгейі мен әлеуметтік мәртебесі, ал психологиялық факторлардың арасында отбасылық тәжірибе мен өзін-өзі бағалаудың төмендігі маңызды екендігі анықталды.

Сонымен қатар, тұрмыстық зорлық-зомбылыққа осал әйелдердің жеке басының түрлері анықталды. Сандық және сапалық талдау жиналған деректерді терең және жан-жақты талдауға мүмкіндік берді. Талдау үшін негізгі кодтар ұсынылды, респонденттерге өз нұсқаларын қосу мүмкіндігі бар, бұл зерттеудің икемділігі мен толықтығын қамтамасыз етті.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы зорлық-зомбылыққа ұшыраған әйелдердің әлеуметтік және психологиялық контекстін ескере отырып, шешім қабылдау процесіне баса назар аударудан тұрады. Зерттеу нәтижелерін тұрмыстық зорлық-зомбылыққа тап болған әйелдердің шешім қабылдау механизмін тереңірек түсіну үшін пайдалануға болады.

Алынған деректерді отбасылық-тұрмыстық зорлық-зомбылық саласындағы қосымша зерттеулер үшін, сондай-ақ болашақ ұсыныстарды әзірлеу және тұрмыстық зорлық-зомбылық

құрбандарымен жұмыс істеу үшін психологиялық бағдарламалар жасау үшін пайдалануға болады.

Түйін сөздер: тұрмыстық зорлық-зомбылық, әлеуметтік-психологиялық факторлар, шешім қабылдау, отбасылық тәжірибе, әлеуметтік-мәдени ерекшеліктер, әлеуметтік мәртебе, өзін-өзі бағалау.

U.D. Mursalimova¹, M.N. Abdykalikova²

¹Maqsut Narikbayev University, Astana, Kazakhstan

²L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Socio-psychological factors of decision-making by women subjected to domestic violence

Abstract. The article presents a comprehensive analysis of the socio-psychological factors influencing the decision-making process of women subjected to domestic violence. The purpose of the study was to identify the key factors determining the behavior of victims of domestic violence.

The work is based on data obtained as a result of semi-structured interviews with psychologists working with this category of women in various organizations: crisis centers, medical institutions, the emergency service "111", as well as with psychologists conducting private practice. The interview was analyzed using qualitative and quantitative analysis methods. During which it was revealed that, according to experts, sociocultural attitudes, educational level, and social status are the most significant among social factors, while family experience and low self—esteem are among the psychological ones. Additionally, the personality types of women who are more vulnerable to domestic violence have been identified. Quantitative and qualitative analysis allowed for a deep and comprehensive analysis of the collected data. Key codes for analysis were proposed, with the possibility for respondents to add their own options, which provided flexibility and completeness of the study.

The scientific novelty of the study is the emphasis on the decision-making process of women who are subjected to violence, taking into account their social and psychological context. The results of the study can be used to better understand the decision-making mechanism of women facing domestic violence. The data obtained can be used for further research in the field of domestic violence, as well as for the development of future recommendations and the creation of psychological programs for working with victims of domestic violence.

Keywords: domestic violence, socio-psychological factors, decision-making, family experience, socio-cultural characteristics, social status, self-esteem.

References

1. World Health Organization. Violence against women prevalence estimates, 2018: global, regional and national prevalence estimates for intimate partner violence against women and global and regional prevalence estimates for non-partner sexual violence against women.
2. Kolichestvo administrativnykh parvo narusheniy v semeyno-bytovoy sfere vyroslo srazu pochtina 90%. Komitet po pravovoy statistikei spetsial'nyu chetam General'noy prokuratury Respubliki

Kazakhstan URL: <https://ranking.kz/reviews/regions/kolichestvo-administrativnyh-pravonarusheniy-v-semeyno-bytovoy-sfere-vyroslo-srazu-pochti-na-90.html>

3. Mussabekova, S., Mkhitarian, X., and Abdikadirova, K. (2024). Domestic violence in Kazakhstan: Forensic-medical and medical-social aspects. *Forensic Science International: Reports*. 9, 2-7.

4. Warburton, A.L., & Abel, K.M. (2006). Domestic violence and its impact on mood disorder in women: Implications for mental health workers. *Mood and Anxiety Disorders in Women*. - Cambridge: Cambridge University Press, 92–115.

5. Malkina-Pykh, I.G. (2010). *Viktimologiya. Psikhologiyapovedeniyazhertvy*. (Moscow: Eksmo)

6. Zakon Respubliki Kazakhstan «O profilaktike bytovogo nasiliya» ot 4 dekabrya 2009 goda № 214-IV URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z090000214>. [in Russian]

7. Rakhmetov, S.M. (2020). Problemy sovershenstvovaniya zakonodatel'stva Respubliki Kazakhstan po protivodeystviyu semeyno-bytovomu nasiliyu. *Vestnik Instituta zakonodatel'stva I pravovoy informatsii Respubliki Kazakhstan*. - 5(63), P. 127-134. [in Russian]

8. Kyriacou, D., Anglin, D., Taliaferro, E., Stone, S., Tubb, T., Linden, J., Muelleman, R., Barton, E., Kraus, J. (1999). Risk factors for injury to women from domestic violence // *The New England Journal of Medicine*. 341(25), 1892–1898. DOI: 10.1056/NEJM199912163412505

9. Jewkes, R., Levin, J., Penn-Kekana, L. (2002). Risk factors for domestic violence: findings from a South African cross-sectional study. *Social Science & Medicine*. 55(9), 1603–1617. DOI: 10.1016/S0277-9536(01)00294-5.

10. Pandey, G.K., Dutt, D., Banerjee, B. (2009). Partner and Relationship Factors in Domestic Violence. *Journal of Interpersonal Violence*. 24, 1175–1191. DOI: 10.1177/0886260508322186.

11. Metz, C., Calmet, J., Thevenot, A. (2019). Women Subjected to Domestic Violence: The Impossibility of Separation. *Psychoanalytic Psychology*. 36, 36–43. DOI: 10.1037/pap0000186.

12. Sagintayeva, A., Kambatyrova, A., Karabasova, L., Kanay, G., Almukhambetova, A. (2022). *Vvedenie v obrazovatel'nye issledovaniya: teoriya, metodyipraktiki. Monografiya*. (Astana: Vysshaya shkola obrazovaniya Nazarbayev Universiteta)

13. Saldaña J. (2011). *Fundamentals of Qualitative Research*. (New York: Oxford)

14. Eticheskii kodeks issledovateley obrazovaniya Kazakhstana. (2020). – First edition. (Nur-Sultan: Kazakhstan Society for Educational Researchers)

15. Busygina, N.P. (2024). *Kachestvennye I kolichestvennye metody issledovaniy v psikhologii: uchebnik dlya vuzov*. N.P. Busygina. (Moscow: Izdatel'stvoYurayt. 423 p.)

Авторлар туралы мәлімет

Мурсалимова У.Д. – хат-хабар авторы, жоғары гуманитарлық мектептің магистранты, Мақсұт Нәрікбаев атындағы университет, Қорғалжын тас жолы, 8, 010000, Астана, Қазақстан. murumkawww@gmail.com

Әбдіқалықова М.Н. – психология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көшесі, 6, 010000, Астана, Қазақстан. martadaria2019@gmail.com

Сведения об авторах

Мурсалимова У.Д. – автор для корреспонденции, магистрант Высшей гуманитарной школы, Максут Нарикбаев Университет, Коргалжынское шоссе, 8, 010000, Астана, Казахстан. murumkawww@gmail.com

Абдыкаликова М.Н. – кандидат психологических наук, ассоциированный профессор, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевича, 6, 010000, Астана, Казахстан. martadaria2019@gmail.com

Information about authors

Mursalimova U.D. – author for correspondence, master's student of the Higher Humanitarian school, Maqsut Narikbayev University, Korgalzhyn Highway, 8, 010000, Astana, Kazakhstan. murumkawww@gmail.com

Abdykalikova M.N. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich St., 010000, Astana, Kazakhstan. martadaria2019@gmail.com



МРНТИ 15.41.39

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-151-2-144-157>

Научная статья

Социально-психологическое и лингвистическое влияние коррупции на современное общество Казахстана

Е.Р. Нуртаев 

Максут Нарикбаев Университет, Астана, Казахстан

(E-mail: yerden.nurtayev@gmail.com)

Аннотация. Статья посвящена анализу социально-психологических и лингвистических аспектов восприятия коррупции в современном казахстанском обществе. Актуальность темы определяется устойчиво высоким уровнем коррупции, подрывающим общественное доверие и деформирующим коллективные установки. В исследовании акцент сделан на выявлении психологических механизмов адаптации граждан к системной коррупции: когнитивный диссонанс, выученная беспомощность, снижение мотивации к противодействию, конформизм и эмоциональное дистанцирование.

Особое внимание уделено влиянию этих процессов на молодёжь, формирование гражданской идентичности и стратегий выживания в условиях моральной неоднозначности. Применены междисциплинарные методы: контент-анализ медиа-дискурса, прагмалингвистический анализ обращений, лингвистический разбор эвфемизмов, а также интерпретация статистических и социологических данных. Результаты показывают, что языковые практики (метафоры, эвфемизмы, обращение к культурным кодам) способствуют нормализации коррупции, а социально-психологические установки закрепляют её как адаптивную повседневную практику. Подчёркивается необходимость включения психологического просвещения и культурной трансформации в стратегию антикоррупционной борьбы.

Ключевые слова: коррупция, когнитивный диссонанс, выученная беспомощность, доверие, апатия, язык и метафоры, эвфемизмы, гражданская идентичность, молодёжь, Казахстан, социальная психология.

Введение

Коррупция представляет собой сложное социальное явление, оказывающее многостороннее воздействие на развитие общества. В Казахстане коррупция приобрела системный характер и затрагивает различные сферы жизни – от государственного управления до повседневных бытовых ситуаций. По данным Transparency International, Казахстан в 2024 году получил 40 баллов из 100 в Индексе восприятия коррупции (Corruption Perceptions Index – далее CPI) – 88-е место из 180 стран [1], что относит его к государствам с высоким

Поступила: 02.05.2025; Доработана: 26.05.2025; Одобрена: 06.06.2025; Доступна онлайн: 28.06.2025

уровнем коррупции. Это означает, что, несмотря на принимаемые антикоррупционные меры, восприятие уровня коррупции остаётся критически высоким, требуя внимания исследователей не только к экономическим и правовым аспектам, но и к социально-психологическим последствиям.

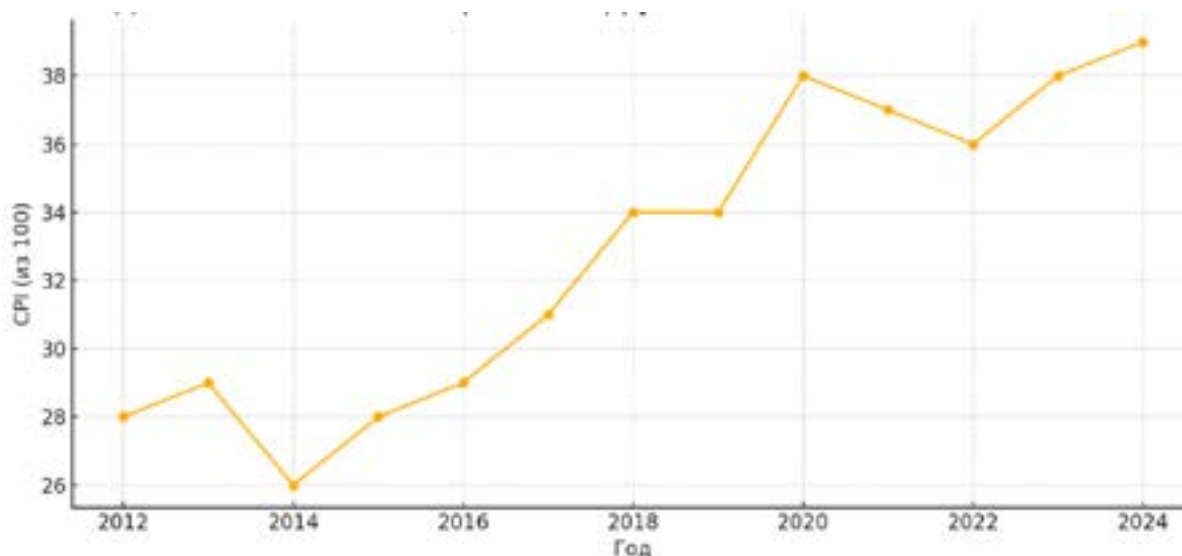


Рисунок 1. Динамика индекса восприятия коррупции (CPI) Казахстана (2012-2024) согласно данным Transparency International

В рамках общей психологии важно отметить, что восприятие и принятие коррупции может быть обусловлено механизмами когнитивного диссонанса Л. Фестингера, когда личное участие в сомнительных действиях оправдывается через изменение убеждений [2]. Кроме того, адаптация к повседневной коррупции может быть интерпретирована через призму теории социального научения А. Бандуры, где моделирование поведения происходит через наблюдение за успешными примерами нарушения норм без последствий. Такие механизмы требуют отдельного анализа с позиции установки и формирования норм в общественном сознании [3].

Коррупция подрывает базовые устои общественного доверия и справедливости. Социально-психологическое воздействие проявляется в утрате гражданами веры в демократические институты и законность: люди перестают верить в эффективность реформ и в способность государства действовать в общественных интересах [4]. Одновременно формируется атмосфера апатии и смирения: когда коррупция становится массово безнаказанной, в сознании общества укореняется убеждение, что противостоять ей бесполезно, и это рождает терпимое или даже потворствующее отношение к коррупционным проявлениям. Такие настроения ведут к цинизму – население рассматривает власть как заведомо коррумпированную и начинает оправдывать собственное участие во взяточничестве и нарушении правил. Происходит нормализация практики “решения вопросов” неформальными способами, когда личная выгода ставится выше закона и моральных норм. В социально психологическом контексте возникает конформизм, иначе говоря происходит порочная дрессировка подрастающих поколений.

Важно отметить и лингвистическое измерение проблемы. Язык не только отражает, но и формирует отношение общества к коррупции. В казахстанском публичном дискурсе и повседневной речи укоренились разнообразные метафоры и эвфемизмы, смягчающие негативную окраску коррупционных действий. Например, взятку часто называют "благодарностью" или "подарком", использование связей – "кумовством" или просто "решением вопроса". В прошлом сама тема коррупции порой подменялась эвфемизмами: вместо прямого слова «коррупция» употреблялись термины вроде «злоупотребление полномочиями» или «попустительство», что фактически отрицало наличие единой проблемы и затрудняло борьбу с ней. [5] Исследования отмечают, что многие казахстанцы традиционно не причисляют к коррупции такие явления, как блат (протекционизм), кумовство или подарки должностным лицам, считая коррупцией лишь прямое взяточничество и хищения [6]. Подобное суженное понимание термина свидетельствует о культурной нормализации определенных коррупционных практик и их лингвистическом оправдании.

Зачастую в деловой повседневной жизни Казахстана происходит размывание личных границ, в лингвистической картине мира это можно наблюдать в употреблении уменьшительно ласкательных сокращений имен начальника или вышестоящего коллеги: Ба-ке (Бауыржан, Болат, Балнур), Са-ке (Самира, Серик), что для многих других культур является зачастую странным и неприемлемым.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что коррупция, помимо экономического ущерба, наносит социально-психологический вред, подрывая доверие граждан друг к другу и к институтам, деформируя ценности молодого поколения и поддерживая порочный круг неформальных практик. В современном Казахстане, переживающем этап политических реформ и обновления общественного договора, крайне важно понять, как многолетнее существование высокого уровня коррупции сказалось на массовом сознании, поведении и языке. До сих пор борьба с коррупцией в стране концентрировалась преимущественно на правовых и институциональных мерах. Однако недостаточно исследованы вопросы: как адаптировалось население к повсеместной коррупции психологически, какие стратегии выживания выработались, и как язык отражает/закрепляет эти явления. Возникает проблемная ситуация: несмотря на периодическое улучшение формальных показателей (например, снижение доли граждан, лично дающих взятки с 39,9% в 2013 г. до 29% в 2016 г.), общественное восприятие и терпимость к коррупции остаются высокими. [7] Для эффективного противодействия недостаточно ужесточить наказания – необходимо менять общественные установки и дискурс, особенно среди молодежи.

Цель исследования – проанализировать социально-психологическое воздействие коррупции на общество Казахстана и роль лингвистических факторов в ее нормализации. Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Обосновать актуальность темы коррупции в социально-психологическом и лингвистическом аспектах.
2. Описать и обосновать методы исследования.
3. Выявить изменения в психологических установках граждан под воздействием коррупции: снижение доверия, распространение апатии, легитимация нарушений.

4. Исследовать языковые средства (эвфемизмы, метафоры), оправдывающие или приукрашивающие коррупцию. Описать адаптивные стратегии поведения граждан в условиях коррупции.

5. Проанализировать специфику восприятия коррупции молодежью.

6. Обобщить данные опросов и статистики в количественном выражении.

Гипотеза исследования состоит в том, что продолжительное существование высокого уровня коррупции в Казахстане привело к формированию специфического социально-психологического климата: отсутствию доверия к институтам власти, распространению апатии и цинизма, высокой терпимости населения к коррупционным практикам, которые часто воспринимаются как нормальная часть жизни. Одновременно культура, язык и дискурс отражают эту нормализацию через эвфемистические описания коррупции, что дополнительно легализует и закрепляет терпимость в сознании подрастающего поколения. Особое влияние оказывается на молодежь: с одной стороны, новое поколение более критично относится к коррупции на декларативном уровне, с другой – вынужденно приспосабливается к существующим правилам игры, что выражается либо в конформизме (участии в коррупционных схемах, эмиграционных настроениях), либо в активизме и требовании перемен.

В обзоре литературы основной акцент делался на статьях за последние 10 лет, с широкой выборкой по Казахстану, а также на открытых статистических данных по восприятию коррупции в Казахстане.

Проблема восприятия коррупции всё чаще рассматривается не только как правовое или институциональное явление, но и как социально-культурный феномен, формируемый под влиянием демографических характеристик, региональной принадлежности и личного опыта. Ниже представлен обзор как фундаментальных, так и современных зарубежных работ, а также анализ исследований, посвященных казахстанскому контексту.

1. Коррупция как социально-культурный феномен. Одним из ключевых вкладов в понимание восприятия коррупции стало исследование Melgar, Rossi и Smith (2010b). Авторы доказали, что восприятие коррупции зависит от таких факторов, как пол, возраст, уровень образования и отношение к политической системе. Это подтверждает тезис, что перцепция коррупции обусловлена культурными и социальными различиями, а не только фактическими случаями нарушений. [8]

Дополняет данную позицию работа Truex (2011), в которой выявлено, что уровень образования обратно пропорционален терпимости к коррупции. Более образованные респонденты в Непале проявляли меньшую склонность к принятию коррупционных практик. [9]

В исследовании Persily и Lammie (2004) подчеркивается влияние социального положения, дохода и профессионального статуса на уровень восприятия коррупции, особенно в контексте финансирования избирательных кампаний в США. [10]

2. Региональные и культурные различия. Фактор регионального и этнокультурного контекста также играет важную роль. Исследование Denisova-Schmidt и Huber (2014) выявило существенные различия в восприятии коррупции между регионами Украины, объясняемые историческими и культурными особенностями. [11]

Аналогичные результаты были получены Sõõt и Rootalu (2012) в Эстонии: этничность и уровень доверия к институтам оказывали прямое влияние на представления о распространенности коррупции. [12]

Данные исследования подчеркивают необходимость учета ментальных и культурных различий при разработке антикоррупционной политики.

3. Влияние личного опыта и информированности. Erlingsson и Kristinsson (2016) сравнивали влияние личного опыта взаимодействия с коррупцией и уровня информированности. Их исследование показало, что даже при отсутствии собственного опыта доступ к информации (через СМИ и социальные сети) может формировать сильное восприятие коррупции. [13]

Это открывает новый вектор исследований: как медиа нарративы и общественный дискурс влияют на установку к коррупции даже у тех, кто напрямую с ней не сталкивался.

4. Исследования по Казахстану. В казахстанском контексте научных работ по восприятию коррупции значительно меньше. Важное место занимает работа Pelizzo, Baris и Janenova (2017), где анализируется применимость международных индексов коррупции к Казахстану. Авторы утверждают, что стандартизированные зарубежные подходы не всегда адекватно отражают реальность, учитывая местные политические и культурные особенности. [14]

Более подробное и актуальное исследование – это статья Вокаев и соавт. (2022). На основе масштабного опроса авторы выявили, что образование, региональная культура и личный опыт играют решающую роль в формировании восприятия коррупции. Особенно примечателен тот факт, что в южных и западных регионах Казахстана отмечается меньшая чувствительность к коррупционным действиям, что авторы объясняют местными традициями и ценностями. [15]

Несмотря на значительные достижения, в тематике восприятия коррупции остаются важные пробелы:

- Отсутствие лонгитюдных исследований в странах Центральной Азии;
- Недостаточное внимание к влиянию СМИ и массовой культуры;
- Ограниченность качественных подходов, позволяющих глубже понять мотивации и установки граждан;
- Слабо изучена роль неформальных норм, традиций и семейных структур в легитимности коррупционных практик.

Для их восполнения необходимы междисциплинарные исследования, включающие элементы культурной психологии, поведенческой экономики и политической социологии.

Методы исследования:

1) Контент-анализ медийных материалов и публичного дискурса – для выявления частоты, контекста и тональности упоминаний коррупции.

2) Анализ социологических опросов и статистики – включая данные Transparency International, Friedrich Ebert Stiftung, Бюро национальной статистики РК и других источников.

3) Лингвистический анализ эвфемизмов и метафор – чтобы показать, как язык смягчает или нормализует коррупцию в общественном сознании.

4) Прагмалингвистический анализ обращений (на примере фильма «Көке») – исследуется, как формы обращения отражают власть, статус и отношение к коррупционным практикам.

5) Сравнительный анализ литературы – как по международным, так и по казахстанским исследованиям коррупции в социокультурном контексте.

Результаты и обсуждение

В психологическом плане люди начинают воспринимать органы власти, судебную систему, правоохранные структуры сквозь призму подозрения в коррумпированности. Как отмечает Р.Т. Нуртаев, коррупция наносит огромный нравственный ущерб: у людей “утрачивается вера в демократию, в полезность реформ, исчезает вера к власти и государству”. [4, 16 стр.] Результаты опросов отражают этот кризис доверия. Например, по данным Global Corruption Barometer (2016), только 19% казахстанцев в 2013 году верили в успех борьбы с коррупцией, но к 2016 году доля оптимистов выросла до 37%, хотя большинство всё равно не видит существенных улучшений. [16] Тем не менее, официальные показатели могут рисовать противоречивую картину: согласно выборочному обследованию Бюро национальной статистики РК в 2023 году, более 80% граждан выразили по крайней мере частичное доверие полиции, прокуратуре, судам и даже антикоррупционной службе. [17] Подобный высокий уровень заявленного доверия может объясняться воздействием социальных желаний или методикой опроса. Независимые исследования указывают, что реальное доверие носит формальный характер – население декларирует лояльность, однако в ситуациях, требующих защиты прав, предпочитает обходные пути.

Снижение институционального доверия тесно связано с ростом социальной апатии. Многие граждане приходят к выводу о бесполезности индивидуальной борьбы с коррупцией. В общественном сознании укрепляется стереотип: «с системой не справиться, куда ни обратиться – везде нужно дать на лапу». Как отмечается в литературе, при массовой коррупции формируется атмосфера «окончательного смирения со своей участью», проявляющаяся в терпимом отношении к коррупции и даже ее потворстве. [4, 16 стр.] Это проявление адаптивной апатии: люди перестают возмущаться мелкими коррупционными случаями, считая их обыденными. К примеру, очереди в поликлинике решаются “благодарностью” врачу, получение справки – “подарком” клерку, и т.д., без осуждения подобных действий самим обществом. Социологические исследования фиксируют высокий уровень толерантности к бытовой коррупции. То есть, небольшое «смазать вопрос» обществом зачастую прощается, тогда как большие скандалы – порождают возмущение, исходя скорее из зависти и чувства социальной несправедливости.

Добавим, что снижение доверия и рост апатии могут быть объяснены через теорию выученной беспомощности М. Селигмана, когда повторяющиеся попытки воздействия на

систему без результата формируют ощущение полной бесполезности индивидуальных усилий [18]. Подобное эмоциональное выгорание, особенно у активных граждан, приводит к снижению участия в общественной жизни. Также можно предложить условную типологию психологических стратегий адаптации к повседневной коррупции:

- конформизм (молчаливое принятие нормы);
- рационализация и вытеснение (оправдание действий культурными традициями);
- циничное дистанцирование (использование иронии и сарказма как защиты);
- гражданский активизм (в том числе миграционные настроения и открытые протесты).

Особое внимание заслуживает формирование гражданской идентичности у молодежи. Здесь важно учитывать, как ролевые модели в лице старших, преподавателей, родителей формируют установки у нового поколения. Теория социального моделирования помогает объяснить, как поведение взрослых транслируется как норма. В условиях противоречивого дискурса – осуждение коррупции на словах и терпимость на деле – у молодежи может формироваться двойственное восприятие и идентичность, сочетающая декларативный протест с фактическим участием.

Особенно важны эвфемизмы – нейтральные или положительные слова, которыми подменяют негативно окрашенное понятие «коррупция». В обыденной речи в Казахстане взятку часто называют «сый» (с каз. – «подарок»), «конверт», «чай» или по-русски «на благодарность». Дача взятки оправдывается как выражение благодарности за хорошую услугу: фраза «отблагодарить врача акушера» звучит «приличнее», чем прямое «дать врачу взятку». Подношение начальству могут назвать «знаком уважения». Использование таких эвфемизмов маскирует аморальность поступка, вписывая его в рамки традиций гостеприимства и взаимопомощи. Например, если учителю несут дорогой подарок «от класса» – это выглядит как допустимая норма, хотя по сути может являться скрытой коррупцией (покупкой особого отношения к детям).

Так как тема статьи связана с социолингвистикой, культурной антропологией а также изучением дискурса власти и коррупции. Мы решили провести прагмалингвистический анализа языка. Примером отражения отношения казахстанского общества к коррупции был выбран художественный фильм "Көке" (2024г). Фокусом анализа стали обращения, используемые героями в ходе повествования. За центральную фигуру анализа был взят главный герой, Сепбек Лепбекулы, обращения к которому менялись по ходу фильма что позволяет проследить трансформацию его статуса, восприятия и самоидентификации.

Таблица 1

Прагмалингвистический анализ обращений к главному герою

Форма обращения	Частота (упоминаний)	Контекст использования	Социальная функция /значение
Аға	7	В начале фильма, среди студентов и коллег	Уважение в неформальной образовательной иерархии
Сепбек Лепбекович	~15	После назначения на должность, от подчинённых и коллег	Формальное признание должности, официальный статус

Секе	30	После получения власти, от окружения и подчинённых	Уважение, символ власти, речевая легитимация
Дукей	10	В диалогах с Дулатом, преимущественно среди приближённых	Полуформальная лояльность, уличный жаргон
Коке	12	В общении с Дулатом, в том числе от жены главного героя	Почтительное, «семейное» уважение, признание авторитета
Бауырым	1	От сотрудника антикоррупционного органа	Давление через обращение к братству, скрытая доминантность
Братан	1	В момент сомнения в авторитете героя	Снижение статуса, переход к равенству или протест

Анализ форм обращения в фильме демонстрирует, как язык служит механизмом легитимации власти, а также инструментом встраивания в коррупционные иерархии. Такие обращения как «Секе», «Коке», «Бауырым», «Братан» выполняют не только функцию социального адреса, но и манифестируют скрытые отношения власти, демонстрируя подчинение, патронаж или сопротивление. Это подчеркивает значимость речевых стратегий в казахстанском обществе, где символический статус может доминировать над формальным.

Касательно дискурса власти в отношении коррупции язык, которым описывается коррупция, существенно влияет на её восприятие обществом. В казахстанском общественном дискурсе используется ряд метафор, которые могут как драматизировать проблему, так и смягчать ее. Одна из распространенных метафор – сравнение коррупции с болезнью. Например, коррупцию называют “раковой опухолью, подтачивающей государство” [6, 1 стр.] Такая метафора подчеркивает опасность и губительность явления, вызывая эмоциональный отклик страха и отвращения. Президент Казахстана и другие официальные лица нередко употребляли подобные сравнения в речах, призывая “искоренить эту болезнь”. Однако, как показывают исследования языка коррупции, медико-биологические метафоры могут иметь двоякий эффект: с одной стороны, они стигматизируют коррупционеров как «вирус» или «паразитов» (что усиливает негативное отношение к ним), с другой – представление коррупции как чего-то хронического или трудноизлечимого невольно внушает идею, что полностью избавиться от нее почти невозможно, можно лишь держать под контролем.

Следовательно в силу долгого использования данных метафор в общественном дискурсе коррупция уподобляется вирусу герпеса – невидимая в спокойные периоды, она активизируется при ослаблении “иммунной системы” общества:

- неизлечима полностью, поскольку встроена в сложную систему отношений, взаимных ожиданий и скрытых транзакций;
- может длительное время находиться в латентной фазе, не проявляя себя открыто, но продолжая циркулировать в тканях социального организма;

● активируется при стрессах и снижении контроля, будь то экономический кризис, политическая нестабильность или институциональная слабость.

Таким образом, понимая сложившееся состояние дел, борьба с коррупцией — это не кампания по "уничтожению", а процесс поддержания здорового иммунитета общества:

- укрепление гражданской ответственности и правовой культуры;
- повышение прозрачности институтов и доверия к ним;
- формирование ценностей общественного блага, а не личной выгоды.

Как и с вирусом, полное искоренение маловероятно, но общество может достичь состояния, когда коррупция перестает быть нормой, не влияет критически на развитие, и не передаётся как ценность следующим поколениям.

Такой подход требует не просто репрессивных мер, но культурной и ценностной трансформации, где иммунитет – это зрелость общества, готового распознавать коррупцию и не вступать в симбиотические отношения с ней.

Таким образом, языковые практики в Казахстане создают двоякую картину. С одной стороны, на уровне официальной риторики коррупция резко осуждается, демонизируется (болезнь, враг, зло). С другой – на уровне повседневности она облекается в невинные формулировки, встраивается в культурные коды гостинца, подарка, помощи другу. Такая лингвистическая раздвоенность позволяет обществу сохранять самоуважение: человек может считать себя законопослушным, даже совершая коррупционные действия, если он не называет их взяткой. Нормализация через язык – опасное явление, как мы знаем по таким общественным предубеждениям как “Виктимблейминг” поскольку изменение терминологии предшествует изменению норм. Борьба с этим аспектом предполагает просветительскую работу: называть вещи своими именами, формировать в СМИ и образовании однозначно негативный образ любых проявлений коррупции, без эвфемистического смягчения.

Заключение

Проведенное исследование подтвердило гипотезу о том, что системная коррупция оказывает глубокое социально-психологическое воздействие на общество Казахстана и находит отражение в языке коммуникации. Во-первых, коррупция подорвала общественное доверие: многие граждане утратили веру в справедливость институтов, что проявляется в правовом нигилизме, пассивности и апатии. Во-вторых, возникла культура терпимости и цинизма: массовая коррупция стала восприниматься как неизбежный фон жизни, породив двойственные моральные стандарты – осуждение “чужой” коррупции и оправдание “своей”. В-третьих, языковое пространство адаптировалось под коррупционную реальность: через эвфемизмы и метафоры общество научилось говорить о коррупции либо смягченно-бытовыми терминами (“помощь”, “подарок”), либо в виде абстрактного зла (“болезнь общества”), что зачастую не затрагивает конкретных практик. Эти лингвистические феномены способствуют нормализации коррупции, размывая ее этические границы. В-четвертых, население выработало разнообразные стратегии сосуществования с коррупцией – от покорного

принятия и участия до саркастического дистанцирования и частичного сопротивления. Неформальные социальные связи и обмен услугами прочно укоренились как параллельные институты, во многом заменяя законные механизмы – следствие того, что люди больше доверяют личным отношениям, чем безличному закону.

Необходимо комплексное осмысление проблемы коррупции не только как правового отклонения, но и как социально-психологического феномена, имеющего культурные корни. Полученные результаты анализа кино контента обогащают теорию социальной психологии коррупции, показывая, как внешние условия (должность, социальный статус) трансформируют внутренние установки людей и общественный дискурс. Практическая ценность заключается в том, что выводы могут быть использованы при разработке антикоррупционных мер, направленных на изменение общественных норм. Например, кампании по формированию нетерпимости к бытовой коррупции должны учитывать укоренившиеся эвфемизмы и разъяснять, что условный “помощь родственнику” – это тоже коррупция с негативными последствиями для отношений, порождает напряжение и ставящая близких людей в неудобное положение.

Важно внедрять в общественный дискурс новые позитивные примеры: честных чиновников, отказывающихся от взяток; граждан, добившихся справедливости без “блата”; проектов, реализованных прозрачно. Современным таким примером могут изменить и язык (например, слово “жемқорлық” – казахский термин для коррупции – станет столь же неприемлемым, как сейчас “измена Родине”), и самое главное – ожидания людей. Если удастся поднять планку общественной нетерпимости к любым коррупционным проявлениям, то давление гражданского общества совместно с политической волей смогут существенно снизить уровень коррупции. Это, в свою очередь, укрепит доверие, сократит апатию и создаст условия для поступательного развития Казахстана на справедливой основе.

Благодарности:

Автор выражает благодарность коллегам из **MNU Высшей гуманитарной школы** за ценные обсуждения и комментарии при подготовке исследования.

Студентке 3-го курса MNU специальности “Прикладная лингвистика” – **Муратовой Дильназ Мейрамовне** за проведенный анализ фильма “Көке”.

Отдельная признательность выносится **Фонду имени Фридриха Эберта (Friedrich Ebert Stiftung)** за открытый доступ к данным опросов казахстанской молодежи, а также **Transparency International Kazakhstan** за данные по статистическим показателям.

Список литературы

1. Transparency International Kazakhstan. (2025, February 11). Казахстан по-прежнему в числе стран с высокой коррупцией (Индекс восприятия коррупции 2024). URL: <https://www.transparency.kz>
2. Нуртаев, Р.Т. (2015). Актуальные проблемы дальнейшего противодействия коррупции в Казахстане. Қазақстан Республикасы Заңнама институтының жаршысы [Вестник Института законодательства Республики Казахстан], (3)39, 13–20.

3. Татубаев, Т.М. (2017). Национальные традиции, обычаи и правила противодействия “коррупционерам” в истории Республики Казахстан. Социум и власть, (4)63, 25–31.
4. Мамырайымов, Т. (2014, 12 февраля). Коррупция – часть национального менталитета в Казахстане. URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31504480
5. Transparency International. (2016). People and corruption: Kazakhstan – Global corruption barometer 2016. Transparency International. URL: <https://www.transparency.org/en/gcb/europe-and-central-asia/europe-central-asia-2016>
6. Melgar, N., Rossi, M., & Smith, T. W. (2010). The perception of corruption in a cross-country perspective: Why are some individuals more perceptive than others? *Economia Aplicada*, 14(2), 183–198. <https://doi.org/10.1590/S1413-80502010000200004>
7. Truex, R. (2011). Corruption, attitudes, and education: Survey evidence from Nepal. *World Development*, 39(7), 1133–1142. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2010.11.003>
8. Persily, N., & Lammie, K. (2004). Perceptions of corruption and campaign finance: When public opinion determines constitutional law. *University of Pennsylvania Law Review*, 153(1), 119–180. <https://doi.org/10.2307/4150623>
9. Denisova-Schmidt, E., & Huber, M. (2014). Regional differences in perceived corruption among Ukrainian firms. *Eurasian Geography and Economics*, 55(1), 10–36. <https://doi.org/10.1080/15387216.2014.915757>
10. Sjøt, M. L., & Rootalu, K. (2012). Institutional trust and opinions of corruption. *Public Administration and Development*, 32(1), 82–95. <https://doi.org/10.1002/pad.616>
11. Erlingsson, G. Ó., & Kristinsson, G. H. (2016). Measuring corruption: Whose perceptions should we rely on? Evidence from Iceland. *Icelandic Review of Politics and Administration*, 12(2), 215–236. <https://doi.org/10.13177/irpa.a.2016.12.2.2>
12. Pelizzo, R., Baris, O., & Janenova, S. (2017). Objective or perception-based: A debate on the ideal measure of corruption. *Cornell International Law Journal*, 50(1), Article 4. <http://scholarship.law.cornell.edu/cilj/vol50/iss1/4>
13. Bokayev, B., Nauryzbek, M., Davletbayeva, Z., Dussipov, Y., Rysbekova, Z., & Torebekova, Z. (2022). Factors driving individual perceptions of quotidian corruption: Evidence from Kazakhstan. *Public Integrity*. <https://doi.org/10.1080/10999922.2022.2054569>
14. The Astana Times. (2016, November 17). More Kazakh citizens see progress in fight against corruption, according to Global Corruption Barometer. URL - <https://astanatimes.com/2016/11/more-kazakh-citizens-see-progress-in-fight-against-corruption-according-to-global-corruption-barometer/>
15. Bureau of National Statistics of the Agency for Strategic Planning and Reforms of the Republic of Kazakhstan. (2023). Public opinion on the level of trust in law enforcement and judicial authorities: Results of the 2023 survey. URL - <https://stat.gov.kz/en/industries/social-statistics/stat-crime/publications/113960/>

E.R. Nurtaev

Maksut Narikbaev University, Astana, Kazakhstan

The Socio-Psychological and Linguistic Impact of Corruption on Contemporary Kazakhstani Society

Abstract. This article analyzes the impact of corruption on psychological attitudes and linguistic practices in Kazakhstani society. The relevance of the topic is determined by the persistently high level

of corruption in the country, which undermines public trust and distorts social norms. The study aims to identify the socio-psychological consequences of corruption and the role of language in its perception. The methodology includes content analysis of media and public discourse, data from sociological surveys, and linguistic analysis of euphemism usage. The results show that corruption fosters apathy, cynicism, and a tolerant attitude toward legal violations, in part through the use of softening metaphors and expressions. Particular attention is paid to the influence on youth: despite publicly condemning corruption, everyday practices (e.g., buying grades) contribute to the formation of an ambivalent civic position. The conclusion emphasizes the need for a comprehensive approach to reducing tolerance toward corruption, including cultural and educational measures.

Keywords: corruption, trust, apathy, cynicism, language and metaphors, euphemisms, youth, Kazakhstan, social psychology.

Е.Р. Нұртаев

Мақсұт Нәрікбаев университеті, Астана, Қазақстан

Сыбайлас жемқорлықтың қазіргі Қазақстан қоғамына әлеуметтік-психологиялық және лингвистикалық әсері

Андатпа. Мақалада Қазақстан қоғамындағы сыбайлас жемқорлықтың психологиялық ұстанымдары мен тілдік тәжірибелерге әсері талданады. Тақырыптың өзектілігі елдегі сыбайлас жемқорлық деңгейінің тұрақты түрде жоғары болуымен, бұл жағдай қоғамның билікке деген сенімін әлсіретіп, әлеуметтік нормаларды бұрмалауымен байланысты.

Зерттеудің мақсаты – сыбайлас жемқорлықтың әлеуметтік-психологиялық салдарын және оны қабылдауда тілдің рөлін анықтау. Зерттеу әдістері ретінде медиа мен қоғамдық дискурсты контенттік талдау, социологиялық сауалнама деректері және эвфемизмдердің тілдік талдауы қолданылды.

Нәтижелер көрсеткендей, сыбайлас жемқорлық апатияның, цинизмнің және заң бұзушылықтарға төзімді қарым-қатынастың артуына ықпал етеді, бұған жұмсартатын метафоралар мен сөз тіркестері себеп болады. Жастарға әсер етуіне ерекше назар аударылды: сыбайлас жемқорлықты сөз жүзінде айыптағанымен, күнделікті өмірдегі тәжірибелер (мысалы, бағаны сатып алу) олардың азаматтық ұстанымын қайшылықты етеді. Қорытындыда сыбайлас жемқорлыққа төзімділікті азайту үшін құқықтық емес, мәдени және білім беру шараларын қамтитын кешенді тәсілдің қажеттілігі атап өтіледі.

Түйін сөздер: сыбайлас жемқорлық, сенім, апатия, цинизм, тіл және метафоралар, эвфемизмдер, жастар, Қазақстан, әлеуметтік психология.

References

1. Transparency International Kazakhstan. (2025, February 11). Kazakhstan po-prezhnemu v chisle stran s vysokoj korrupciej (Indeks vosprijatija korrupcii 2024). [Electronic resource]. - URL: <https://www.transparency.kz> (accessed: 1.05.2025).

2. Nurtaev, R. T. (2015). Aktual'nye problemy dal'nejshego protivodejstviya korrupcii v Kazahstane. Қазақстан Республикасы Заңнама институтының жаршысы [Vestnik Instituta zakonodatel'stva Respubliki Kazahstan], (3)39, 13–20. Journal.
3. Tatubaev, T. M. (2017). Nacional'nye tradicii, obychai i pravila protivodejstviya "korrupcioneram" v istorii Respubliki Kazahstan. Socium i vlast', (4)63, 25–31. Journal
4. Mamyraymov, T. (2014, 12 fevralja). Korrupcija – chast' nacional'nogo mentaliteta v Kazahstane. https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31504480
5. Transparency International. (2016). People and corruption: Kazakhstan – Global corruption barometer 2016. Transparency International. [Electronic resource]. <https://www.transparency.org/en/gcb/europe-and-central-asia/europe-central-asia-2016>.
6. Melgar, N., Rossi, M., & Smith, T. W. (2010). The perception of corruption in a cross-country perspective: Why are some individuals more perceptive than others? *Economia Aplicada*, 14(2), 183–198. <https://doi.org/10.1590/S1413-80502010000200004>.
7. Truex, R. (2011). Corruption, attitudes, and education: Survey evidence from Nepal. *World Development*, 39(7), 1133–1142. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2010.11.003>.
8. Persily, N., & Lammie, K. (2004). Perceptions of corruption and campaign finance: When public opinion determines constitutional law. *University of Pennsylvania Law Review*, 153(1), 119–180. <https://doi.org/10.2307/4150623>
9. Denisova-Schmidt, E., & Huber, M. (2014). Regional differences in perceived corruption among Ukrainian firms. *Eurasian Geography and Economics*, 55(1), 10–36. <https://doi.org/10.1080/15387216.2014.915757>.
10. Sjøt, M. L., & Rootalu, K. (2012). Institutional trust and opinions of corruption. *Public Administration and Development*, 32(1), 82–95. <https://doi.org/10.1002/pad.616>.
11. Erlingsson, G. Ó., & Kristinsson, G. H. (2016). Measuring corruption: Whose perceptions should we rely on? Evidence from Iceland. *Icelandic Review of Politics and Administration*, 12(2), 215–236. <https://doi.org/10.13177/irpa.a.2016.12.2.2>.
12. Pelizzo, R., Baris, O., & Janenova, S. (2017). Objective or perception-based: A debate on the ideal measure of corruption. *Cornell International Law Journal*, 50(1), Article 4. <http://scholarship.law.cornell.edu/cilj/vol50/iss1/4>.
13. Bokayev, B., Nauryzbek, M., Davletbayeva, Z., Dussipov, Y., Rysbekova, Z., & Torebekova, Z. (2022). Factors driving individual perceptions of quotidian corruption: Evidence from Kazakhstan. *Public Integrity*. <https://doi.org/10.1080/10999922.2022.2054569>.
14. The Astana Times. (2016, November 17). More Kazakh citizens see progress in fight against corruption, according to Global Corruption Barometer. [Electronic resource]. URL - <https://astanatimes.com/2016/11/more-kazakh-citizens-see-progress-in-fight-against-corruption-according-to-global-corruption-barometer/>
15. Bureau of National Statistics of the Agency for Strategic Planning and Reforms of the Republic of Kazakhstan. (2023). Public opinion on the level of trust in law enforcement and judicial authorities: Results of the 2023 survey [Electronic resource]. <https://stat.gov.kz/en/industries/social-statistics/stat-crime/publications/113960/>.

Автор туралы мәлімет

Нұртаев Е.Р. – хат алмасуға жауапты автор, педагогика және психология PhD докторы, ассистент-профессор, Мақсұт Нәрікбаев атындағы университет, Жоғары гуманитарлық мектеп, Қорғалжын тас жолы 8, 010000, Астана, Қазақстан. yerden.nurtayev@gmail.com

Сведения об авторе

Нуртаев Е.Р. – автор для корреспонденции, PhD педагогики и психологии, ассистент-профессор, Максұт Нарикбаев Университет, Высшая гуманитарная школа, Кургальжинское ш., 8, 010000, Астана, Казахстан. yerden.nurtayev@gmail.com

Information about the author

Nurtayev Y.R. – author for correspondence, PhD in pedagogy and psychology, Assistant professor, Maksut Narikbayev University, School of Liberal Arts, Kurgaljin highway, 8, 010000, Astana, Kazakhstan. yerden.nurtayev@gmail.com



ХҒТАР 15.31.31

Ғылыми мақала

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-151-2-158-174>

Студенттердің академиялық табыстылығына әсер ететін тұлғалық факторларды зерттеу

Б.Е. Сабырбай¹, Г.К. Айкинбаева^{*1}, З.Б. Кабылбекова²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан, Астана

²Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан, Шымкент

(E-mail: b.e.sabyrbay@gmail.com, gulden_1975@mail.ru, kzber@mail.ru)

Корреспонденция авторы: gulden_1975@mail.ru

Андатпа. Мақалада жоғары оқу орындарының (ЖОО) студенттерінің академиялық табыстылығына әсер ететін тұлғалық факторлар теориялық және эксперименттік тұрғыда зерттелінді. Соңғы жылдардағы Қазақстан, Ресей және шетел зерттеулеріндегі оқу іс-әрекетінің табысты болуын болжайтын өзін-өзі реттеу, оқу іс-әрекетінің мотивациясы, эмоциялық тұрақтылық, эмоциялық интеллект, тұлғалық көріністердің психологиялық аспектілерін негізге ала отырып, мақалада академиялық табыстылығының тұлғалық факторы зерттелінді.

Студенттердің оқудағы табыстылығы оның кәсіби және мансаптық дамуына әсері, өмірлік күрделі жағдаяттарда оңтайлы шешім қабылдауына ықпал ететін маңызды жаңа зерттеулермен сабақтастырылған. Студенттердің ЖОО оқу үдерісінде оқу жетістіктеріне әсер ететін факторларды айқындай отырып, оқу жүйесін жетілдіру мүмкіндігі ашылды. Сондықтан студенттердің оқу іс-әрекетінің табысты болуы тұлғалық қасиеттердің психологиялық механизмі арқылы айқындалуы өзекті болып табылады.

Зерттеу мақсатына орай, эксперименттік жұмыс барысында «Оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стилі – ССУД-М-2013» әдістемесін, А.А.Реан және В.А.Якуниннің оқу іс-әрекет мотивациясы және бес факторлы тұлғалық сауалнамасын (5 PFQ) қолдана отырып, студенттердегі оқу іс-әрекет мотивациясы мен өзін-өзі реттеу стильдерінің және тұлғалық факторларының өзара байланысын Пирсонның корреляциялық коэффициенті негізінде тұжырымдалды.

Университеттің академиялық тұрғыда үздік деген студенттерінің оқу іс-әрекетіндегі жетістікке жету предикторлары ретінде өзін-өзі бақылау, эмоциялық тұрақтылық, эмоциялық интеллект, экстроверсия, экспрессивтілік (жаңа білімге талпынушылық) және көпшіл (бауырбасушылық) сынды тұлғалық қасиеттерінің байланыстылығы пайымдалды.

Түйін сөздер: студенттер, жастар, академиялық табыстылық, өзін-өзі реттеу стилі, оқу іс-әрекет мотивациясы, академиялық үлгерім, жетістікке жету, эмоциялық тұрақтылық, эмоциялық интеллект, тұлғалық факторлар.

Кіріспе

Мектеп оқушыларының мектеп бітіргеннен кейін жоғары оқу орнына оқуға (ЖОО) түсу кезеңі – жаңа әлеуметтік ортаға ауысуымен, жаңа іс-әрекеттің формалары мен түрлерін меңгерумен қатар жүреді. Оған қоса, қазіргі кездегі цифрлық технологияның қарқынды даму заманында, ақпараттардың шексіздігі мен қолжетімді болуы ЖОО оқу жүйесіне көптеген күрделі талаптар қойып отыр. Осыған орай, мектеп түлектері ЖОО оқу іс-әрекеті барысында академиялық мотивациялық белсенділігіне, психологиялық әл-ауқатына, академиялық табыстылығына әсер ететін бірқатар қиыншылықтарға тап болып жатады.

ЖОО студенттердің оқуда академиялық табысты болуы, ең алдымен кәсіби білім алу барысында олардың кәсіби дайындығы мен кәсіби құзіреттілігін жетілдіреді, болашақта кәсіби мансабына қажетті кәсіби білім мен дағдыны меңгеруге көмектеседі, тұлғалық және экономикалық әл-ауқатына, әлеуметтік және эмоциялық интеллектісінің дамуына да әсер етеді. Сондықтан студенттердің оқу табыстылығына әсер ететін факторларды зерттеу маңызды болып табылады. Университеттің оқыту жүйесінде оқытудың дәстүрлі немесе инновациялық тәсілдерін қолданса да, оқу міндеттері бірдей болса да, барлық студент оқу пәндерін бірдей меңгере бермейді. Олай болса, академиялық табыстылығына әсер ететін жеке даралық ерекшеліктері мен тұлғалық өзгешелік қасиеттерін, әлеуметтік және эмоциялық интеллектісінің дамуын ескеру маңызды болмақ.

Психологиялық әдебиеттерде студенттердің академиялық табысқа жетуі олардың өз күштеріне сенуіне, өзіндік тиімділіктеріне байланысты екендігін көрсетеді. Айталық, А.Бандураның «өзіндік тиімділік» теориясы бойынша өзіндік эффективтіліктің жоғарылығы студенттердің оқуға деген табандылығын қамтамасыз етеді, әрі оқу мотивациясын арттыра түседі.

Академиялық табыстылық немесе оқу іс-әрекетінің сәтсіздіктері – бұл адамның өміріне едәуір әсер ететін маңызды түсінік [1].

Бірқатар шетелдік зерттеулерге сүйенсек, студенттердің оқудағы академиялық табыстылығындағы өзгешеліктер ішінара оқу мотивациясындағы айырмашылықтарға байланысты [3,4,5]. Олай болса, студенттердің мотивациясы оқудағы жетістіктерін қамтамасыз етеді. Себебі, біз білетіндей, мотивация бұла адамның жүріс-тұрыс әрекеттерін белсендіретін, іс-әрекетіне күш-қуат беретін және мақсатқа бет бұруға мүмкіндік беретін түрткі. Мотивацияның негізгі мақсаты – адамға қысымсыз немесе мәжбүрлеусіз өз еркімен, тиімді және табысты әрекет етуге мүмкіндік береді деп қарастырсақ, онда студенттердің мотивациясы неғұрлым жоғары болса, онда олар оқуда табысты болуда аса қиналмастан, көп күш-қуат жұмсамастан, өз еркімен табысқа оңайырақ қол жеткізу мүмкіндігіне ие болады. Осы тұрғыда Vu және басқалардың [6] «Мотивация неғұрлым жоғары болса, өнімділік соғұрлым жоғары болады» – деген тұжырымы дәйекті бола түседі. Олай болса, мотивация оқудың маңызды құрамдастарының бірі болып табылады және оқыту мен оқуда маңызды рөл атқарады [7].

Психология ғылымында жетістікке жету мотивациясы мен академиялық мотивацияның көптеген заманауи үлгілерімен өзара байланысын, [8,9,10,11] сондай-ақ

академиялық оқудың табысты нәтижелері жетістікке жету қажеттілігімен тікелей байланысын көрсететін тұжырымдар да баршылық [12,13].

McClelland (1980) табысқа жетуге деген қажеттілік неғұрлым жоғары болған сайын, оқуға деген мотивацияның да соғұрлым жоғары болатындығын айта келе, оқудағы жетістіктер білімге қатысты көрсеткіш болғандықтан, бұл формальды оқу контекстінде тұлғаның стихиялы және өзін-өзі анықтайтын тұлғалық жетістігі аса бағаланбауынан, кейде студенттердің оқу табыстылығының төмен болу ықтималдығын көрсетеді деп болжайды. Басқаша айтқанда, оқудағы жетістіктер оның тек оқу пәніне қатысты білім бағасы ретінде айқындалатын болса, студенттің тұлғалық қасиеттері мен өзін-өзі анықтайтын басқа да жетістіктер оқу жетістігі ретінде бағаланбауы мүмкін.

Бірқатар зерттеулерде жетістікке жетуге деген қажеттілік, адамның өзгермелі қозу потенциалы мен бірсәттілік ләззат сезімінің ұлғаюымен түсіндіріледі [14,15].

Табысқа жету ұғымы өмірдің әртүрлі салаларында жетістікке жету мотивациясында көрінетіндігін ескерсек, табыстылыққа үміттену, сәтсіздіктен қашу сияқты тұлғалық қалаулар оқиғаға қатысты күйлермен де сипатталады. [16].

E.L.Deci және R.M.Ryan табысқа жетуге әсер ететін ішкі (қызығушылық, қанағаттану) және сыртқы (марапат, бағалау) мотивацияның өзара байланысы мен әрқайсысына тән өзіндік ерекшеліктерді сипаттап береді.

Зерттеу әдістері

Жоғары мектеп педагогикасы мен психологиясының өзекті мәселелердің бірі – студенттердің оқу табыстылығын қамтамасыз ететін негізгі факторларды айқындау болып табылады. Осы орайда біз өз зерттеуімізде студенттің оқудағы табыстылығына әсер ететін факторлардың бірі – оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу мен оқу мотивациясын және тұлғалық қасиеттердің маңыздылығын айқындауды мақсат етіп қойдық.

ЖОО оқу іс-әрекетінің тиімділігін жоғарылатуда студенттердің белсенділігі мен өзбеттілігінің мәні зор. Егер студент өзінің таңдаған мамандығының мәнін жақсы түсінсе, онда ол саналы түрде өзінің алдына оқу мақсаттарын нақты қойып, сол мақсатқа жетудің жолдарын іздестіреді, кездесетін қиыншылықтарды жеңеді, қол жеткізген жетістіктерін бағалайды. Бұл ең алдымен студенттік оқу мотивациясын белсендіреді, әрі өзін-өзі реттеуді қамтамасыз етеді.

А.О. Прохоров және басқалар эмпирикалық зерттеулер нәтижесінде ЖОО студенттерінің дәріс, семинар және емтихан сияқты оқытудың әртүрлі формаларында ментальдық реттеу көрсеткіштеріне орай психикалық күйдің өзгеруіне әсер ететіндігін көрсетеді. Ментальдық реттеу көрсеткіші ретінде өзіне қатынасы, өмірлік мән-мағынаға бағдарлық, рефлексия жатады. Автордың пайымдауынша студенттердің психикалық күйі мен ментальдық реттеу көрсеткіштерінің өзара байланысы оқытудың формаларында түрліше байқалады. Оқу ситуацияларындағы қысымның өсуіне (емтиханның жақындауы) байланысты студенттер өзінің психикалық күйін реттеуде өзіне қатынасын білдіреді, семинар сабақтарында өзін-өзі басқару айқын байқалса, емтихан тапсыру кезінде өзін-өзі қабылдауы айқын көрінеді. Осылайша, студенттер оқудағы

табыстылығын психикалық күйлерін ментальдық реттеу механизмдері арқылы қамтамасыз етеді.

Т.С. Блохина колледж студенттерінің оқу іс-әрекетін өзіндік реттеудің стильдік ерекшеліктерін айқындай келе, төмендегідей қорытынды жасайды: әртүрлі жыныстағы студенттердің оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стилі бойынша өзгешеленбейді, ұлдар да, қыздар да оқу мақсаттарын қоюға, мақсатқа жету тәсілдерін қадамдық жоспарлауға, нақты жоспарланған мақсатқа жетуге бағытталған ерекше жағдайларды қалыптастыруға қабілетті. Дегенмен, ұлдар да, қыздар да оқу іс-әрекетінің ішкі және сыртқы жағдайларының күрт өзгеруі кезінде жылдам және тиімді тактика қолдануда қиналады. Себебі, өзін және өзінің іс-әрекет нәтижесін адекватты бағалай алмайды, соның салдарынан оқу іс-әрекеті нәтижесін де реттеп, басқара алмайды. Сонымен қатар, Т.С. Блохинаның зерттеуінде мамандықтарға байланысты студенттердің оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стильдік ерекшеліктерімен өзгешеленетінін көрсетеді.

К.С. Кенжебаева және басқалар эмоциялық интеллектінің дамуына әсер ететін факторларды зерделей келе, студенттердің академиялық жетістіктеріндегі рөлін айқындайды [17]. Б.Е. Сабырбай және басқалар (Сабырбай Б.Е. және т.б., 2024) жоғары білім беру жүйесіндегі оқыту үдерісінде эмоциялық интеллектіні негізге ала отырып, білім беруде, академиялық жетістіктерге қол жеткізу мүмкіндіктерін пайымдайды.

N.M. Moussa (2023) еңбегінде өзіндік тиімділік пен оқудағы табыстылықтың арасында тығыз байланыс бар екендігін көрсетеді. Студенттердің үнемі жоғары баға алуға деген ынтасы, академиялық жетістіктерін көрсетуге деген қалауы студенттердің академиялық нәтижесіне әсер ететін факторлардың бірі екендігін тұжырымдайды.

Sarah Fishstrom және басқалар (2022) зерттеулерінде білім беру жағдайында жас ерекшеліктерге байланысты академиялық алаңдаушылық білім алушылардың оқу үлгеріміне және эмоциялық әл-ауқатына әсер ететіндігін алға тартады. Сондықтан білім алуға жетістікке жетуде оқу үдерісіне қатысатын оқытушылардың араласуын, білім берудің жайлы ортасын құру, сонымен қатар олардың оқудағы табысты болуына білім берушілердің де ықпалын айқындайды.

Сонымен қатар, академиялық үлгерім көптеген факторлармен анықталатынын ескерсек, жетістікке жету қажеттілігі тұлғаның жетекші қасиеттерімен сабақтасып жатуы да мүмкін. Сондықтан білім беру контекстінде жетістікке жету қажеттілігін терең зерттеу барысында тұлғаның өзін-өзі өзектендіру мотивациясындағы жеке айырмашылықтарды, студенттердің оқу тәжірибелерін болжай алу мүмкіндігін бірқатар зерттеулерден [18] кездестіруге болады.

Жетістікке жету мотиві теориясында «жетістікке деген қажеттіліктің энергетикалық рөлі» туралы еңбектердің де бар екендігін атап өтуге болады. [19,20,21,22].

Ivanka Živčić-Bećirević және басқалар (2017) университет студенттерінің академиялық табыстылығының предикторлары деген мақаласында сабақ үлгерімі орташа және үздік студенттердің оқудағы табыстылығына әсер еткен факторларды әлеуметтік-когнитивті теория тұрғысынан зерттей келе мынадай қорытындыға келеді: сабақ үлгерімі орташа студенттердің оқудағы табыстылығына әсер ететін предикторлар ретінде адамның ойына келетін алғашқы автоматты ойлардың негативті жағымсыз болатындығы, яғни

нашар баға алсам, ата-анамды ренжітіп аламын, деген сияқты сәтсіздіктен қашу арқылы оқу бағасын жақсартуға тырысатыны байқалады. Ал, сабақ үлгерімі жоғары үздік, оқуда табысты студенттер ұйымдастырушылық дағдыларының жақсы дамығандығын, ішкі мотивациясы мен өзіндік бастамашылдығы, ата-анасын ренжітуге байланысты қысымның болмауымен сипатталады. Оған қоса, олар басқалардың не ойлайтындығына емес, өзінің мақсаттарына жетуге барлық күш-жігерін салу арқылы өзіндік жетістіктеріне бағдарланады.

U. Levi (2014) тұтас білім беру жүйесінде білім алушылардың оқуға деген өзіндік құштарлығын, академиялық табыстылығын, әлеуметтік-эмоциялық дамуы барысында интеграцияны қамтамасыз етуді басшылыққа алуды ұсынады. Студенттердің оқудағы табыстылығы мен өзін-өзі бағалау контексіндегі модель негізінде білім беру ортасының мәнін ашып көрсетеді. Білім беру саясаты білім алушыларға үлкен үміт арту арқылы, олардан жоғары жетістік күтетіне мән беру арқылы оптимистік бағытта жұмыс істеу негізінде студенттердің оқуға деген белсенділігі мен оқудағы табыстылығына қол жеткізуге болатындығын тұжырымдайды.

Maria Theobald (2021) университет студенттерінің мотивациясы мен өзін-өзі реттеу стратегиялары мен оқу үлгерімін өзіндік реттеу бағдарламаларының тиімділігін анықтайтын 49 зерттеу жұмысына мета-анализ жасайды. Автор үш деңгейлі метаанализі бойынша академиялық үлгерімге негіз болатын метакогнитивті стратегия, ресурстарды басқару стратегиясы және мотивациялық стратегиялардың статистикалық қатынастарын көрсетеді. Зерттеу қорытындысында өзін-өзі реттеу арқылы оқудың білім беру бағдарламасы академиялық табыстылықты, оқытудың өзін-өзі реттеу стратегиясы және студенттердің оқу мотивациясының жоғарылауына зор ықпал ететіндігін тұжырымдайды.

García (2021) өз зерттеуінде студенттердің оқу үлгерімі, академиялық табыстылығы мен тұлғалық ерекшеліктері арасындағы өзара байланысты зерттей келе, интеллект, талаптану және зейін қою, күш жұмсау, тіпті жақсы оқытушы академиялық табыстылықтың атрибуттары деп көрсетеді.

Нәтижелер

Біз өз зерттеуімізде тұлғаның бес факторлы моделін түсіндіретін МакКрейдің еңбектеріне сүйенеміз. Ғалым өз еңбектерінде тұлғаның сәттіліктері мен сәтсіздіктері өзіндік тәртіптілігі, өзін-өзі бақылауы үшін күш жұмсауына, тұлғаның темпераментіне байланысты екендігін көрсетеді.

Оқудағы табыстылық мәселесінің психологиялық аспектісін зерттеуге арналған ғылыми жұмыстарда ең алдымен, білім алушылардың ақыл-ой дамуы мен когнитивті факторлардың дамуына байланысты екендігін көрсетеді. Дегенмен соңғы жылдары оқу жетістіктерін когнитивті емес факторлармен, оның ішінде тұлғалық қасиеттердің көрінісі болып табылатын өзін-өзі бағалау, өзіндік эффективтілік, мотивациялық-эмоциялық факторлармен түсіндіретін зерттеулер көбейіп келеді [23,24,25,26].

В.И. Моросанова және басқалар (2015) білім алушылардың оқудағы табыстылығына әсер ететін саналы өзін-өзі реттеу мен оқуға қатынасын зерттейді. Зерттеу тұжырымы

бойынша емтихан кезіндегі оқу табыстылығына студенттердің оқу мақсаттарына жетудегі өзін-өзі реттеу факторы мен оның оперативтілігі елеулі рөл атқарады дейді.

Аталмыш ғалымдар В.И. Моросанованың «Оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стилі – ССУД-М-2013 әдістемесін» 506 оқушыға жүргізе отырып, оқушылардың оқуға қатынасы мен өзін-өзі реттеудің стильдік ерекшеліктерінің көріну сипаты мен өзара байланыс деңгейлерін айқындап береді. Оған қоса, саналы өзін-өзі реттеу мен оқуға қатынасының өзара байланысында даралық қасиеттер мен оқу мотивациясының тұрақтылығы факторының айқын көрінетіндігін пайымдайды.

В.И. Моросанова және басқалардың бұл зерттеуі біздің зерттеуге өте жақын келеді. Себебі, біздің де тұжырым бойынша студенттердің оқудағы табыстылығы оқу мотивациясына, оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стиліне және тұлғалық қасиеттердің көрінуіне, әлеуметтік және эмоциялық интеллектісіне байланысты.

Дегенмен, біздің зерттеудің бұл зерттеуден өзіндік өзгешелігі бар. Біріншіден, аталмыш ғалымдар қорытынды емтихан кезіндегі оқу табыстылығын зерттесе, біз бүкіл оқу жыл барысындағы оқу мотивациясының көріну ерекшеліктерін анықтадық. Бұл дегеніміз, емтихан алдындағы эмоциялық күй мен бітіру емтихандарының шешуші де жауапты кезең екендігіне орай, білім алушылардың оқу мотивацияларында айырмашылық болады. Екіншіден, В.И. Моросанова және басқалардың зерттеуінде даралық ерекшеліктер бойынша мақсатқа бағыттылық, өзінің оқу белсенділігін ұйымдастыра алу, мақсатқа жетудің мәнді жағдайларын есепке ала алу, оқу жетістігіне жетуге табандылық сияқты тұлғалық қасиеттерді іріктеп алған болса, біз өз зерттеуімізде студенттердің экстроверсия, көпшіл, бауырбасу, экспрессивтілік, эмоциялық тұрақтылық, эмоциялық интеллект сияқты тұлғалық қасиеттердің өзіндік реттеу стиліне әсерін айқындаймыз.

Jess Wei Chin Tan (2024) мақаласында оқу үлгерімі мен тұлғалық қасиеттерінің тікелей және жанама байланыстары қарастырылады. Аталмыш ғалымның пайымдауы бойынша көнгіштік қасиетінің жоғары деңгейде көрінуі оқу үлгеріміне теріс әсере етеді, ал «адалдық» және «ашықтық» жанама әсер етеді, сондай-ақ, осы қасиеттердің нәтижелі болуы оқу материалын қабылдауға байланысты болады. Зерттеу қорытындысы бойынша Jess Wei Chin Tan адалдық қасиеті мен оқу үлгерімі арасында мәнді байланыс бар.

Талқылау

Кей жағдайда студенттердің академиялық табысқа жете алмай жататын себептерін олардың оқу іс-әрекетін тиімді басқару стильдерін дұрыс бағалай алмауынан, оқу мақсаттарын қою, оған жету құралдары мен жолдарын таңдау кезінде оқытушыларға «тәуелді» болуынан, тіпті студенттердің өзіндік тұлғалық ресурстары мен потенциалдарын дұрыс жүзеге асыра алмауын түсіндіруге болады. Сондықтан, студенттердің оқудағы табыстылығына әсер ететін оқу мотивациясын, оқу іс-әрекетін өзіндік реттеуді зерттеу қажеттілігі туындап отыр. Оқу белсенділігі мен өзін-өзі реттеу – тұлғалық қасиет ретінде қарастырылатындықтан, біз эксперименттік зерттеуде «Оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стилін – ССУД-М-2013», А.А. Реан және В.А. Якуниннің (Н.Ц. Бадмаеваның

модификациясы) оқу іс-әрекет мотивациясын анықтау әдістемесін және бес факторлы тұлғалық сауалнамасы (5 PFQ) қолдандық.

Зерттеуге Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің биотехнология, автоматтандыру, дизайн, сәулет мамандығының 1-4 курс студенттері арасынан 60 зерттелінуші қатысты. Зерттелінушілерді сеперациялауда, университеттің барлық факультеттеріндегі оқу үлгерімі үздік деп танылған студенттер іріктеліп алынды. Бұл оқудағы жетістіктің көрсеткіш критерий ретінде бағаланды.

Зерттеу болжамы – студенттердің академиялық табыстылығына оқу іс-әрекетін реттеу стильдері, оқу мотивациясы және тұлғалық ерекшеліктері әсер етеді және олар өзара байланысты. Мұнда тұлғалық ерекшеліктер ретінде бес факторлы тұлғалық сауалнамасы бойынша «экстриверт-интраверт», «өзін-өзі бақылау-импульсивтілік», «эмоциялық тұрақтылық-эмоциялық тұрақсыздық», «экспрессивтілік-практикалық» және «бауырбасу-оқшаулану» шкалалар алынды.

Оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стилі – ССУД-М-2013 әдістемесі бойынша алынған нәтижелер төмендегі кестеде сипатталынған. Кесте 1.

Кесте 1

Оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стилі – ССУД-М-2013 әдістемесі нәтижесі

№	Шкалалар	Зерттелінушілер (N=60)			
		Студенттер			
		М (SD)	%	Median	Min/Max
1	Жоспарлау	2,85 (1,22)	13,17	3	1/5
2	Модельдеу	2,45 (1,44)	11,64	3	1/5
3	Бағдарламалау	3,65 (1,31)	17,34	4	1/5
4	Нәтижені бағалау	2,23 (1,38)	10,61	2	1/5
5	Икемділік	1,95 (1,38)	9,34	2	1/5
6	Өзбеттілік	2,95 (1,21)	14,01	3	1/5
7	Сенімділік	2,48 (1,23)	11,80	2	1/5
8	Жауапкершілік	2,62 (1,18)	12,43	3	1/5
9	Өзіндік реттеудің жалпы көрсеткіші	21,05 (4,71)	46,78	21	1/45

Кестеден көріп отырғанымыздай, студенттердің оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стилі әдістемесі бойынша жоспарлау (13,17%), модельдеу (11,64%), нәтижелерді бағалау (10,61%), өзбеттілік (14,01%), сенімділік (11,80%) және жауапкершілік шкаласы (12,43%) төмен екендігі анықталды. Бұл студенттердің оқу жоспарын құруда, нәтижелерді болжауда қиыншылықты бастан өткеретіндігін және өзін-өзі ұйымдастыруы мен өз бетінше шешім қабылдауы төмен екендігін білдіреді. Тек бағдарламалау шкаласы (17,34%) орташа деңгейді көрсетті. Студенттер белгілі бір деңгейде өздерінің оқу әрекеттерін жүйелі түрде бағдарлай алатынын көрсетеді. Өзіндік реттеу бойынша жалпы көрсеткіш (13,17%) 21,05 ұпай – орташа деңгейге жатады. Бұл әдістеменің нәтижесі

бойынша студенттер өздерінің оқу іс-әрекетін саналы басқаруда едәуір қиыншылықты сезінетіні анықталды.

Кесте 2

Студенттердің оқу іс-әрекет мотивациясы әдістемесінің нәтижесі

№	Атаулары	Зерттелінушілер (N=60)			
		Студенттер			
		M (SD)	%	Median	Min/Max
1	Коммуникациялық әдістер	12,97 (3,88)	11,09	13	1/20
2	Сәтсіздіктен қашу мотиві	13,07 (4,53)	11,17	14	1/25
3	Беделдік мотив	14,82 (4,40)	12,67	15,5	1/25
4	Кәсіби мотив	23,28 (5,65)	19,91	25	1/30
5	Шығармашылық өзін-өзі реттеу мотиві	8,47 (2,61)	7,24	9	1/10
6	Оқу-танымдық мотивтер	25,42 (6,35)	21,74	27	1/35
7	Әлеуметтік мотивтер	17,70 (3,61)	15,14	18	1/25
8	Жалпы көрсеткіш	116,93 (16,32)	68,78	116,5	7/170

Кестеден көріп отырғанымыздай, студенттердің оқу іс-әрекет мотивациясы бойынша коммуникациялық мотив, сәтсіздіктен қашу және беделдік мотивтері орташа деңгейді көрсетті. Ал, кәсіби мотив, шығармашылық өзін-өзі реттеу, оқу-танымдық мотив және әлеуметтік мотивтер жоғары деңгейде екендігі анықталды. Бұдан байқайтынымыз, студенттер мансаптық өсуге бағдарланған, кәсіптерін меңгеруге қызығушылығы басым (кәсіби мотив), шығармашылық тұрғыда өсуге ынталы (шығармашылық өзін-өзі реттеу мотиві), білімге құштар және жаңа білім алуға талаптанады (оқу-танымдық мотив), сондай-ақ, қоғамға пайдасын тигізуге тырысады (әлеуметтік мотив). Бұл ретте студенттер қарым-қатынасты маңызды деп есептейді, бірақ басты мәселе деп қарамайды (коммуникативтік мотив), оқу үдерісін орындауға міндеттілік деп қабылдайды (сәтсіздіктен қашу мотиві), сондай-ақ, студенттер ең үздік болуды жоспарламайды, дегенмен, шектен тыс қалуды да (беделдік мотиві) қаламайды.

Кесте 3

Темперамент пен мінез-құлықтың тұлғалық факторын диагностикалау әдістемесінің нәтижесі

№	Атаулары	Зерттелінушілер (N=60)			
		Студенттер			
		M (SD)	%	Median	Min/Max
1	Экстраверсия-Интроверсия	49,23 (11,45)	65,62	49	1/75
2	Бауырбасу (көпшіл) - Оқшаулану	52,28 (11,52)	69,13	51	1/75

3	Өзіндік бақылау-Импульсивтілік	53,47 (11,87)	71,53	52,5	1/75
4	Эмоциялық тұрақтылық – Эмоциялық тұрақсыздық	51,38 (11,26)	68,51	51	1/75
5	Экспрессивтілік-Практикалық	52,82 (10,92)	70,42	52	1/75

Р. МакКрае және П. Коста бойынша бес факторлы тұлғалық сауалнама (5 PFQ) нәтижесіне сәйкес бес фактордың төрт факторы жоғары көрсеткішті көрсетіп отыр. Бұл «бауырбасу-оқшаулану» - (52,28 ұпай), «өзіндік бақылау-импульсивтілік» – (53,47 ұпай), «эмоциялық тұрақтылық-тұрақсыздық» – (51,38 ұпай), «экспрессивтілік-практикалық» – (52,82 ұпай) жоғары, ал «экстраверсия-интроверсия» – (49,23 ұпай) орташа деңгейлікті білдіреді. Ендігі кезекте бұл статистикалық көрсеткішке сапалы талдау жасайтын болсақ, студенттердегі бауырбасудың жоғары болуы – олар басқа адамдарға позитивті қатынаста, оларды жақсы түсінетіндігінде, әлеуметтік жауапкершілікке ие, эмпатиялық басым және команда да жақсы жұмыс істей алатынын көрсетеді. Оған қоса, студенттер өзін-өзі басқара алады, адал, жауапты, ұқыпты, табанды және жалпы қоғам қабылдаған нормалар мен ережелерге сәйкес өмір сүреді, эмоциялық тұрақты, сенімді, сабырлы, батыл, реалист, көп жағдайда жақсы көңіл-күйде жүреді, экспрессивті, білуге құштар, креативті және интуитивті. Ал экстраверттік және интроверттік қасиеттердің көрінуі – олардың іс-шараларға қатысуына қарай көпшіл екендігін білдіретін болса, сондай-ақ, басқалардан бөлектесін, жалғыз өзімен өзі қалуға қалауының болуымен түсіндіруге болады, импульсивті әрекет етуі мүмкін, оған қоса, қандай да бір монотонды біртекті әрекеттерді жоспарлауға, оны орындауға икемді болуымен көрінеді.

Кесте 4

Оқу мотивациясы мен өзін-өзі реттеу стильдері және тұлғалық факторлардың корреляциялық байланысы

№	Әдістемелер	Экстраверсия- Интроверсия	Бауырбасу- Оқшаулану	Өзіндік бақылау- Импуль- сивтілік	Эмоциялық тұрақтылық - Эмоциялық тұрақсыздық	Экспрес- сивтілік- Практикалық
1.	Оқу іс- әрекетін өзіндік рет- теу стилі	0,30*	0,34**	0,41***	0,14	0,27*
2.	Оқу іс- әрекетінің мотивациясы	0,09	-0,02	0,04	0,10	0,05

Ескертпе: * $p < 0,05$ деңгейінде мәнді; ** $p < 0,01$ деңгейінде мәнді; *** $p < 0,001$ деңгейінде мәнді;

Студенттердегі оқу іс-әрекет мотивациясы мен өзін-өзі реттеу стильдерінің және тұлғалық факторларының өзара байланысын анықтау үшін Пирсонның корреляциялық

коэффициентін қолдандық. Оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу өзін-өзі бақылау, бауырбасу, экстроверсия және экспрессивтілікпен аз байланысқан, сондай-ақ, эмоциялық тұрақтылықпен де азғана байланысы бар.

Оқу іс-әрекет мотивациясы мен тұлғалық факторлардың экстроверсия, өзіндік бақылау, эмоциялық тұрақтылық және экспрессивтілік шкалаларымен аз корреляцияланады. Ал бауырбасушылықпен оқу іс-әрекеті мотивациясы азғана өзара теріс байланыстылықты көрсетеді.

Кесте 5

Оқу мотивациясы мен оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стилінің корреляциялық талдау нәтижесі

№	Әдістеме	Оқу іс-әрекетінің мотивациясы (Реан, Бадмаева)
1	Оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стилі, ССУД-М-2013	-0,16

Кестеден көріп отырғанымыздай, студенттердегі оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стилі мен оқу іс-әрекетінің мотивациясы арасында азғана теріс өзара байланыс бар. Басқаша айтқанда, студенттердің оқу мотивациясына қарағанда оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стилі мен тұлғалық қасиеттердің өзара байланысы бар екендігі байқалады. Олай болса, студенттердегі оқу мотивацияның туындауына көп жағдайда сыртқа ортаның әсері басым болса, айталық, оқытушының басқару стилі, пәнді оқытудағы әдістемелік тәсілдері, айналасындағы курстастарының әсері т.б., ал оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стилі студенттердің өзінің ішкі тұлғалық қасиеттерімен байланыстылығын көрсетеді. Оқу іс-әрекетінің мотивациясы белгілі бір жағдаяттарға, өзгермелі құбылыстарға тәуелді болса, оқу іс-әрекетін реттеу стилі студенттердің мінез-құлық ерекшеліктерінен көрінеді.

Қорытынды

Студенттердің академиялық табыстылығының маңызды факторлары ретінде олардың оқу іс-әрекет мотивациясы мен оқу іс-әрекетін өзіндік реттеу стилінің өзара байланыстылығымен сипатталады. Оқу іс-әрекетінде өзін-өзі реттеу стильдері тұлғаның (көпшіл) бауырбасу, экстроверсия және экспрессивтілікпен, сондай-ақ, эмоциялық тұрақтылықпен өзара байланысты. Сондай-ақ, студенттердің біртұтас оқу үдерісінде оқу іс-әрекет мотивациясы сыртқы жағдайларға байланысты өзгеріп отырады.

Эксперимент нәтижелері бойынша бауырмашылық, эмоциялық тұрақтылық, өзіндік бақылау, экспрессивтіліктің басым болуы студенттердің әлеуметтік және эмоциялық интеллектісін жоғарылатып, басқа адамдарға деген позитивті қатынас құруы, олар туралы жақсы ойда болуы, әлеуметтік жауапкершілікке ие болуы, табанды, реалист, білуге құштарлығы олардың оқудағы табыстылығының негізі болып табылатындығын көрсетеді.

Оған қоса, студенттердің оқуда табысты болуының тағы бір көрінісі оқу іс-әрекетінде өзін-өзі реттеу стилі тұрғысында өз әрекеттерін бағдарламалау арқылы, жүйелі оқу үдерісіндегі күнделікті оқу материалдары бойынша орындалатын тапсырмаларды жоспарлай алуы мен оны орындаудағы икемділігінің жоғары болуымен сипатталуы болып табылады.

Авторлардың үлесі

Тұжырымдамалау: **Б.Е. Сабырбай**

Әдіснама: **Б.Е. Сабырбай, Г.К. Айкинбаева, З.Б. Кабылбекова**

Формалды талдау: **Б.Е. Сабырбай**

Зерттеу деректерін жинау: **Б.Е. Сабырбай, Г.К. Айкинбаева**

Зерттеу деректеріне жетекшілік ету: **Б.Е. Сабырбай, Г.К. Айкинбаева**

Мақаланың түпнұсқалық алғашқы түрін дайындау: **Б.Е. Сабырбай, Г.К. Айкинбаева**

Редакциялау және сыни шолу: **Г.К. Айкинбаева**

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Chen, C.J., Chen, Y.C., Lee, M.Y., Wang, C.H., Sung, H.C., 2021. Effects of three-dimensional holograms on the academic performance of nursing students in a health assessment and practice course: a pretest-intervention-posttest study. *Nurse Educ. Today* 106, 105081. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105081>.
2. Burnette, J.L., O'Boyle, E.H., VanEpps, E.M., Pollack, J.M., Finkel, E.J., 2013. Mind-sets matter: a meta-analytic review of implicit theories and self-regulation. *Psychol. Bull.* 139 (3), 655–701. <https://doi.org/10.1037/a0029531>.
3. Seaton, M., Parker, P., Marsh, H.W., Craven, R.G., Yeung, A.S., 2014. The reciprocal relations between self-concept, motivation, and achievement: Juxtaposing academic self-concept and achievement goal orientations for mathematics success. *Educ. Psychol.* 34 (1), 49–72. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.825232>.
4. Arens, A.K., Marsh, H.W., Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Murayama, K., vom Hofe, R., 2017. Math self-concept grades and achievement test scores: long-term reciprocal effects across five waves and three achievement tracks. *J. Educ. Psychol.* 109 (5), 621–634. <https://doi.org/10.1037/edu0000163>.
5. Vu, T., Magis-Weinberg, L., Jansen, B.R.J., et al., 2022. Motivation-achievement cycles in learning: a literature review and research agenda. *Educ. Psychol. Rev.* 34, 39–71. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09616-7>.
6. Rafii, F., Saeedi, M., Parvizy, S., 2019. Academic Motivation in Nursing Students: A Hybrid Concept Analysis. *Iran. J. Nurs. Midwifery Res* 24 (5), 315–322. https://doi.org/10.4103/ijnmr.IJNMR_177_18.
7. Eccles, J.S., & Wigfield, A. (2020). Online first article). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101859. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>.
8. Graham, S. (2020). An attributional theory of motivation. Advanced online publication *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101861 <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101861>.

9. Urdan, T., & Kaplan, A. (2020). The origins, evolution, and future directions of achievement goal theory. online first article Contemporary Educational Psychology, 61, Article 101862 <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101862>
10. Wentzel, K. R. (2016). Handbook of motivation at school (2nd ed.). New York: Routledge.
11. Brunstein, J. C. (2018). Implicit and explicit motives. In J. Heckhausen, & H. Heckhausen (Eds.), Motivation and action. 3rd ed., 369–405. Berlin, Germany: Springer.
12. Heitmann, S., Grund, A., Fries, S., Berthold, K., & Roelle, J. (2022). The quizzing effect depends on hope of success and can be optimized by cognitive load-based adaptation. Learning and Instruction, 77, Article 101526. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101526>
13. Schultheiss, O. C. (2008). Implicit motives. In O. P. John, R. W. Robins, & L. A. Pervin (Eds.), Handbook of personality: Theory and research . 3rd ed., 603–633. New York: Guilford.
14. Thrash, T. M., Elliot, A. J., & Schultheiss, O. C. (2007). Methodological and dispositional predictors of congruence between implicit and explicit need for achievement. Personality and Social Psychology Bulletin, 33, 961–974. <https://doi.org/10.1177/0146167207301018>
15. Fleeson, W. (2001). Toward a structure- and process-integrated view of personality: Traits as density distributions of states. Journal of Personality and Social Psychology, 80, 1011–1027. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.6.1011>
16. Deci E.L., Ryan R.M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11, 227–268
17. Прохоров А.О., Чернов А.В., Юсупов М.Г., Басина И.С. (202). Динамика ментальной регуляции психических состояний студентов в различных условиях учебной деятельности // Экспериментальная психология. 17(3) 130–143. DOI: <https://doi.org/10.17759/exppsy.2024170309>
18. Блохина Т.С. (2020). Стилиевые особенности саморегуляции учебной деятельности студентов колледжа // Мир науки. Педагогика и психология, №6, <https://mir-nauki.com/PDF/121PSMN620.pdf>
19. Kenzhebayeva K.S., Kurmanova A.I., Agbayeva U.B., Aubakirova Zh.K., Aurenova M.D. (2023). The impact of emotional intelligence on student academic performance. Kazakh National Pedagogical University after Abai Bulletin. Series of «Psychology». 4 (77), 214–94. 10.51889/2959-5967.2023.77.4.022
20. Сабырбай Б.Е., Айкинбаева Г.Қ., Кошкун Хамит. (2024). Жоғары оқу орындарындағы студенттерде эмоциялық интеллекті мен жетістікке жету мотивациясының өзара байланысы. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ. Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы. 2 (147). DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2024-147-2-588-605>
21. Moussa N.M. (2023). Promoting Academic Achievement: The Role of Self-efficacy in Predicting Students' Success in the Higher Education Settings. Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education. 28(2), 18—29. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280202> (In Russ.).
22. Fishstrom S., Wang H.H., Bhat B.H., Daniel J., Dille J., Capin P., Vaughn S. (2022). A meta-analysis of the effects of academic interventions on academic achievement and academic anxiety outcomes in elementary school children. Journal of School Psychology, Volume 92, Pages 265–284, ISSN 0022-4405, <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2022.03.011> .
23. Bolger, N., Davis, A., & Rafaeli, E. (2003). Diary methods: Capturing life as it is lived. Annual Review of Psychology, 54, 579–616. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145030>
24. Atkinson, J. W. (1964). An introduction to human motivation. Princeton, New York: Van Nostrand.
25. McClelland, D. C. (1985). How motives, skills, and values determine what people do. American Psychologist, 40(7), 812–825. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.40.7.812>

26. McClelland, D. C. (1980). Motive dispositions. The merits of operant and respondent measures. In L. Wheeler (Ed.), Review of personality and social psychology. 1, 10–41. Beverly Hills, CA: Sage.
27. Živčić-Bećirević, I., Smojver-Ažić, S. i Martinac Dorčić, T. (2017). Predictors of University Students' Academic Achievement: A Prospective Study. Društvena istraživanja, 26 (4), 2017. 457-476. <https://doi.org/10.5559/di.26.4.01>
28. Levi, U., Einav, M., Ziv, O. et al. (2014). Academic expectations and actual achievements: the roles of hope and effort. Eur J. Psychol Educ 29, 367–386. <https://doi.org/10.1007/s10212-013-0203-4>
29. Theobald M. Self-regulated learning training programs enhance university students' academic performance, self-regulated learning strategies, and motivation: A meta-analysis, Contemporary Educational Psychology. 66, 2021, 101976, ISSN 0361-476X,
30. García y García B. E. (2021) 'To What Factors do University Students Attribute Their Academic Success?', Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science, 14(1), 1-8. <http://dx.doi.org/10.7160/eriesj.2021.140101>
31. McCrae, R. R., & Löckenhoff, C. E. (2010). Self-regulation and the five-factor model of personality traits. In R. H. Hoyle (Ed.), Handbook of personality and self-regulation . 145–168. Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781444318111.ch7>
32. В.И. Моросанова, И.Ю. Цыганов, А.В. Ванин, Е.В. Филиппова. (2015). Осознанная саморегуляция и отношение к учению: их взаимосвязь и вклад в успешность обучения. Вопросы психологии. 5, 32-45.
33. Tan, J. W. C., Cheah, H. M., & Koh, H. C. (2024). Investigating the effects of personality on academic performance in higher education. Cogent Education, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2408836>

Исследование личностных факторов, влияющих на академическую успешность студентов

Б.Е. Сабырбай¹, Г.К. Айкинбаева^{1*}, З.Б. Кабылбекова²

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Казахстан, Астана

²Южно-Казахстанский университет им. М. Ауэзова, Казахстан, Шымкент

Аннотация. В статье теоретически и экспериментально изучаются личностные факторы, влияющие на академическую успешность студентов высшего учебного заведения (ВУЗ). В статье рассматривается личностный фактор академической успешности, основанный на психологических аспектах саморегуляции, академической мотивации, эмоциональной устойчивости, эмоционального интеллекта и чертах личности, предсказывающих академическую успешность в последних исследованиях в Казахстане, России и за рубежом.

Влияние академической успеваемости студентов на их профессиональное и карьерное развитие связано с важными новыми исследованиями, которые помогают им принимать более обоснованные решения в сложных жизненных ситуациях. Возможность усовершенствовать систему образования открылась за счет выявления факторов, влияющих на успеваемость студентов в процессе обучения в университете. Поэтому актуально, что успешность учебной деятельности студентов определяется психологическим механизмом личностных качеств.

В соответствии с целью исследования в ходе экспериментальной работы с использованием методики «Стиль саморегуляции учебной деятельности – ССУД-М-2013», мотивации учебной деятельности А.А.Реана и В.А.Якунина и пятифакторного личностного опросника (5 ПФК) была сформулирована взаимосвязь мотивации учебной деятельности студентов со стилями саморегуляции и факторами личности на основе коэффициента корреляции Пирсона.

Была выдвинута гипотеза, что взаимосвязь между такими чертами личности, как самоконтроль, эмоциональная устойчивость, эмоциональный интеллект, экстраверсия, экспрессивность (стремление к новым знаниям) и коммуникабельность (дружелюбие), является предиктором академической успеваемости среди отличных в учебе студентов университетов.

Ключевые слова: студенты, молодежь, академическая успешность, стиль саморегуляции, мотивация учебной деятельности, успеваемость, достижения, эмоциональная устойчивость, эмоциональный интеллект, факторы личности.

Research of personal factors affecting students' academic success

B.E. Sabyrbay¹, G.K. Aikinbayeva^{1*} Z.B. Kabylbekova²

¹*L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakhstan, Astana*

²*Auezov South Kazakhstan University, Kazakhstan, Shymkent*

Abstract. The article studies the personal factors that affect the academic success of university students theoretically and experimentally. Based on the psychological aspects of self-regulation, motivation for academic activity, emotional stability, emotional intelligence, and personality traits that predict the success of academic activity in recent years in Kazakhstan, Russia, and abroad, the article studies the personal factor of academic success. The impact of students' academic success on their professional and career development is connected with important new studies that contribute to optimal decision-making in difficult life situations. By identifying the factors that affect students' academic achievements in the process of studying at universities, the opportunity to improve the educational system has opened up. Therefore, it is relevant to determine the success of students' academic activity through the psychological mechanism of personality traits. Following the purpose of the study, during the experimental work, using the methodology "Self-regulation style of academic activity - SSUD-M-2013", A.A. Rean and V.A. Yakunin's motivation for academic activity and the five-factor personality questionnaire (5 PFQ), the relationship between academic activity motivation and self-regulation styles and personality factors in students was formulated based on Pearson's correlation coefficient. The relationship between such personality traits as self-control, emotional stability, emotional intelligence, extroversion, expressiveness (desire for new knowledge), and sociability (dominance) as predictors of the academic success of academically excellent students of the university was considered.

Keywords: students, youth, academic success, self-regulation style, academic performance, emotional stability, emotional intelligence, personality factors.

References

1. Chen, C.J., Chen, Y.C., Lee, M.Y., Wang, C.H., Sung, H.C., 2021. Effects of three-dimensional holograms on the academic performance of nursing students in a health assessment and practice course: a pretest-intervention-posttest study. *Nurse Educ. Today* 106, 105081. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105081>.
2. Burnette, J.L., O'Boyle, E.H., VanEpps, E.M., Pollack, J.M., Finkel, E.J., 2013. Mind-sets matter: a meta-analytic review of implicit theories and self-regulation. *Psychol. Bull.* 139 (3), 655–701. <https://doi.org/10.1037/a0029531>.
3. Seaton, M., Parker, P., Marsh, H.W., Craven, R.G., Yeung, A.S., 2014. The reciprocal relations between self-concept, motivation, and achievement: Juxtaposing academic self-concept and achievement goal orientations for mathematics success. *Educ. Psychol.* 34 (1), 49–72. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.825232>.
4. Arens, A.K., Marsh, H.W., Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Murayama, K., vom Hofe, R., 2017. Math self-concept grades and achievement test scores: long-term reciprocal effects across five waves and three achievement tracks. *J. Educ. Psychol.* 109 (5), 621–634. <https://doi.org/10.1037/edu0000163>.
5. Vu, T., Magis-Weinberg, L., Jansen, B.R.J., et al., 2022. Motivation-achievement cycles in learning: a literature review and research agenda. *Educ. Psychol. Rev.* 34, 39–71. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09616-7>.
6. Rafii, F., Saeedi, M., Parvizy, S., 2019. Academic Motivation in Nursing Students: A Hybrid Concept Analysis. *Iran. J. Nurs. Midwifery Res* 24 (5), 315–322. https://doi.org/10.4103/ijnmr.IJNMR_177_18.
7. Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). Online first article). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101859. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>.
8. Graham, S. (2020). An attributional theory of motivation. Advanced online publication *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101861 <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101861>.
9. Urdan, T., & Kaplan, A. (2020). The origins, evolution, and future directions of achievement goal theory. online first article *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101862 <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101862>.
10. Wentzel, K. R. (2016). *Handbook of motivation at school* (2nd ed.). New York: Routledge.
11. Brunstein, J. C. (2018). Implicit and explicit motives. In J. Heckhausen, & H. Heckhausen (Eds.), *Motivation and action*. 3rd ed., 369–405. Berlin, Germany: Springer.
12. Heitmann, S., Grund, A., Fries, S., Berthold, K., & Roelle, J. (2022). The quizzing effect depends on hope of success and can be optimized by cognitive load-based adaptation. *Learning and Instruction*, 77, Article 101526. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101526>.
13. Schultheiss, O. C. (2008). Implicit motives. In O. P. John, R. W. Robins, & L. A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research*. 3rd ed., 603–633. New York: Guilford.
14. Thrash, T. M., Elliot, A. J., & Schultheiss, O. C. (2007). Methodological and dispositional predictors of congruence between implicit and explicit need for achievement. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33, 961–974. <https://doi.org/10.1177/0146167207301018>.
15. Fleeson, W. (2001). Toward a structure- and process-integrated view of personality: Traits as density distributions of states. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 1011–1027. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.6.1011>.

16. Deci E.L., Ryan R.M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268
17. Prokhorov A.O., Chernov A.V., Yusupov M.G., Basina I.S. (2024). Dynamics of mental regulation of mental states of students in different conditions of educational activity // *Experimental psychology*. 17(3), 130-143. DOI: <https://doi.org/10.17759/exppsy.2024170309>
18. Blokhina T.S. (2020). Stylish features of self-regulation of educational activity for college students // *Mir nauki. Pedagogy and psychology*, 6, <https://mir-nauki.com/PDF/121PSMN620.pdf>
19. Kenzhebayeva K.S., Kurmanova A.I., Agbayeva U.B., Aubakirova Zh.K., Aurenova M.D. (2023). The impact of emotional intelligence on student academic performance. *Kazakh National Pedagogical University after Abai Bulletin. Series of «Psychology»*. № 4 (77), 214-94 6. 10.51889/2959-5967.2023.77.4.022
20. Sabyrbaj B.E., Ajkinbaeva G.Қ., Koshkun Hamit. (2024). ZHogary oқu oryndaryndagy studentterde emociyalық intellekti men zhetistikke zhetu motivaciyasynyң ozara bajlanysy. L.N. Gumilev atyndagy Euraziya ulttyk universitetinin HABARSHYSY. *Pedagogika. Psihologiya. Aleumettanu seriyasy*. №2 (147). DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2024-147-2-588-605>
21. Moussa N.M. (2023). Promoting Academic Achievement: The Role of Self-efficacy in Predicting Students' Success in the Higher Education Settings. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. 28(2), 18—29. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280202> (In Russ.).
22. Fishstrom S., Wang H.H., Bhat B.H., Daniel J., Dille J., Capin P., Vaughn S. (2022). A meta-analysis of the effects of academic interventions on academic achievement and academic anxiety outcomes in elementary school children. *Journal of School Psychology*, 92, 265-284, ISSN 0022-4405, <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2022.03.011>.
23. Bolger, N., Davis, A., & Rafaeli, E. (2003). Diary methods: Capturing life as it is lived. *Annual Review of Psychology*, 54, 579–616. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145030>
24. Atkinson, J. W. (1964). *An introduction to human motivation*. Princeton, New York: Van Nostrand.
25. McClelland, D.C. (1985). How motives, skills, and values determine what people do. *American Psychologist*, 40(7), 812–825. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.40.7.812>
26. McClelland, D.C. (1980). Motive dispositions. The merits of operant and respondent measures. In L. Wheeler (Ed.), *Review of personality and social psychology*. 1, 10–41. Beverly Hills, CA: Sage.
27. Živčić-Bećirević, I., Smojver-Ažić, S. i Martinac Dorčić, T. (2017). Predictors of University Students' Academic Achievement: A Prospective Study. *Društvena istraživanja*, 26 (4), 2017. 457-476. <https://doi.org/10.5559/di.26.4.01>
28. Levi, U., Einav, M., Ziv, O. et al. (2014). Academic expectations and actual achievements: the roles of hope and effort. *Eur J. Psychol Educ* 29, 367–386. <https://doi.org/10.1007/s10212-013-0203-4>
29. Theobald M. (2021). Self-regulated learning training programs enhance university students' academic performance, self-regulated learning strategies, and motivation: A meta-analysis, *Contemporary Educational Psychology*. 66, 101976, ISSN 0361-476X,
30. García y García B. E. (2021) 'To What Factors do University Students Attribute Their Academic Success?', *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 14(1), 1-8. <http://dx.doi.org/10.7160/eriesj.2021.140101>
31. McCrae, R. R., & Löckenhoff, C. E. (2010). Self-regulation and the five-factor model of personality traits. In R. H. Hoyle (Ed.), *Handbook of personality and self-regulation*. 145–168. Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781444318111.ch7>

32. Morosanova V.I., Tsyganov I.Yu., Vanin A.V., Filippova E.V. (2015). Conscious self-regulation and attitude to learning: their relationship and contribution to educational success. The question is psychological. 5, 32-45.

33. Tan, J.W. C., Cheah, H. M., & Koh, H. C. (2024). Investigating the effects of personality on academic performance in higher education. Cogent Education, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2408836>

Авторлар туралы мәлімет

Сабырбай Бекболат Еділбайұлы – докторант, психология кафедрасы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 10000 Қазақстан, Астана қ., Сәтбаев к-сі, 2, b.e.sabyrbay@gmail.com

Айкинбаева Гүлден Канатовна – хат-хабар үшін автор, п.ғ.к., доцент м.а, Психология кафедрасы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 10000 Қазақстан, Астана қ., Сәтбаев к-сі, 2, + 7 701 358 7757, gulden_1975@mail.ru

Кабылбекова Заурет Бердикуловна – педагогика ғылымдарының докторы, "Жалпы педагогика және психология" кафедрасының профессоры, Оңтүстік Қазақстан университеті. М. Әуезова, + 7775 466 5277, kzber@mail.ru

Сведения об авторах

Сабырбай Бекболат Еділбайұлы – докторант, кафедра психологии, Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, 10000 Казахстан, г. Астана, ул. Сатпаева, 2, b.e.sabyrbay@gmail.com

Айкинбаева Гүлден Канатовна – автор для корреспонденции, к.п.н., доцент кафедры психологии, Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, 10000 Казахстан, г. Астана, ул. Сатпаева, 2, + 7 701 358 7757, gulden_1975@mail.ru

Кабылбекова Заурет Бердикуловна – доктор педагогических наук, профессор кафедры «Общая педагогика и психология» Южно-Казахстанского университета им. М. Ауэзова, + 7775 466 5277, kzber@mail.ru

Information about authors

Sabyrbay Bekbolat Yedilbayuly – doctoral student, Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 10000 Kazakhstan, Astana, 2 Satbaev st, b.e.sabyrbay@gmail.com

Aikinbayeva Gulden Kanatovna – corresponding author, Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, + 7 701 358 7757, gulden_1975@mail.ru

Kabylbekova Zauzet Berdikulovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department "General Pedagogy and Psychology", South Kazakhstan University named after M. Auezov, + 7775 466 5277, kzber@mail.ru



МРНТИ 15.81.99

<https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-151-2-175-189>

Научная статья

Чат-боты на основе искусственного интеллекта и психология: оценка фундаментальных знаний и практических навыков

В.Р. Шмит 

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

(E-mail: viktoriya_kostanay98@mail.ru)

Аннотация. Новые технологии искусственного интеллекта (ИИ), включая чат-ботов, активно внедряются в сферу образования, предоставляя пользователям новые возможности для обучения. Быстрое получение ответов, структурированность и краткость информации делают чат-ботов все более привлекательными для студентов.

В связи с этим многие студенты используют их при подготовке к занятиям, написании письменных работ, решении задач. Однако возникает вопрос о том, насколько ответам чат-ботов можно доверять? Всегда ли они предоставляют достоверную информацию? Данная статья посвящена изучению компетентности в области психологии таких чат-ботов, как ChatGPT, Perplexity, Gemini.

Для этого были составлены разноуровневые задания, направленные на изучение их знаний, умений и навыков в области психологии. Результаты показали достаточно высокий уровень психологической компетентности чат-ботов. Однако были выявлены и существенные ограничения, включая отсутствие критичности, предоставление в ряде случаев неточной или ложной информации. Полученные результаты и выводы способствуют лучшему пониманию особенностей работы чат-ботов на основе ИИ, их возможностей и ограничений, которые необходимо учитывать для эффективного использования данной технологии и рациональной интеграции ее в учебный процесс.

Ключевые слова: чат-боты; искусственный интеллект; психология; компетентность; тест.

Введение

В последние годы наблюдается распространение технологий искусственного интеллекта. Особенно активно применяются чат-боты на основе ИИ. В сфере образования чат-боты могут выступать в качестве помощников для студентов, предоставляя им необходимую учебную информацию, отвечая на вопросы и поддерживая их в процессе обучения.

Поступила: 24.02.2025; Доработана: 03.04.2025; Одобрена: 16.05.2025; Доступна онлайн: 28.06.2025

Данная технология может существенно обогатить процесс обучения, оказывая помощь в планировании учебного процесса, поиске дополнительных учебных ресурсов и материалов, адаптируя их содержание под уровень знаний и потребности студентов.

Таким образом, чат-боты на основе ИИ становятся многообещающим инструментом в процессе обучения. В связи с этим возрастает актуальность исследований по данной теме. В научной литературе есть исследования, которые оценивают различные возможности чат-ботов. В частности, можно встретить работы по оценке их образовательного потенциала (Fryer и др., 2025; Fadili, 2023), возможности оценки знаний студентов (Байжанов, 2024; Sreelakshmi и др., 2019; Ndukwe, 2019). Однако неисследованным остается вопрос о качестве информации, которую дают чат-боты. Кроме того, большое количество научных работ посвящено исследованию ChatGPT, в то время как другие чат-боты остаются неизученными. В связи с этим данная статья посвящена изучению вопроса о компетентности чат-ботов в области психологии: насколько грамотные ответы они дают, могут ли обобщать, критически осмысливать знания и применять знания в психологической практике. Этот вопрос очень важен, поскольку эффективность использования данной технологии в психологии напрямую зависит от их способности корректно интерпретировать и анализировать информацию, применять в профессиональном контексте.

Основной исследовательский вопрос, лежащий в основе статьи: насколько чат-боты на основе ИИ компетентны в области психологии и способны не только передавать информацию, но и критически осмысливать, применять ее на практике?

Целью данной статьи является изучение таких аспектов компетентности чат-ботов в области психологии, как уровень психологических знаний, способность критически мыслить и применять данные знания для решения профессиональных задач.

Задачи исследования:

1. Определить уровень владения чат-ботов базовыми психологическими знаниями.
2. Изучить критичность чат-ботов и умение выявлять противоречия в предоставляемой информации.
3. Изучить профессиональные навыки чат-ботов и умение применить теоретические знания на практике.

Методы исследования

Изучение компетентности чат-ботов в области психологии осуществлялось с помощью модульного тестирования. Для этого были составлены разноуровневые задания, аналогичные тем, которые применяются в процессе обучения и проверки знаний студентов-психологов. Тестирование состояло из трех модулей:

1. Тест, включающий вопросы о психических познавательных процессах, базовых понятиях психологии и важных датах в истории науки. Данный тест был составлен на основе учебных пособий по общей психологии (Джакупов, 2023; Маклаков, 2008). Тест состоял из 15 вопросов с выбором одного правильного ответа. За каждый верный ответ начисляется 1 балл. Максимальная оценка по данному тесту – 15 баллов. Данный модуль позволяет определить общую осведомленность в психологических знаниях.

2. Кейс-стади. Чат-ботам нужно было решить 5 ситуационных задач и обосновать свое решение. Данные задачи были разработаны на основе учебно-методического пособия по практической психологии (Кабакова и др., 2014). Ситуационные задачи включали те запросы, с которыми клиенты обращаются к психологу. За правильное и аргументированное решение задачи начисляется 1 балл. Максимальная оценка – 5 баллов. Данный модуль направлен на определение умения применить теоретические знания для решения практических задач и изучение профессиональных навыков.

3. Провокационные вопросы. Чат-ботам было предложено 5 вопросов, на которые нужно было дать ответ. Однако данные вопросы содержали противоречивую или ложную информацию, вследствие чего на них невозможно было дать один правильный ответ. Данный модуль был составлен на основе учебных пособий по общей психологии и содержал общеизвестные факты о психологической науке (Джакупов, 2023; Маклаков, 2008). За правильное нахождение противоречия в каждом вопросе начисляется 1 балл. Максимальная оценка – 5 баллов. Данный модуль позволяет изучить критическое мышление и базовые знания по психологии.

Уровень компетентности вычисляется путем суммирования баллов по трем модулям. Таким образом, максимальная оценка составляет 25 баллов, что эквивалентно 100%. Полученные результаты представляются в процентном соотношении и по квартильному методу распределяются по уровням, где:

0 – 25% - низкий уровень,

26 – 75% - средний уровень

76 – 100% - высокий уровень (Романко, 2020).

Литературный обзор

Чат-боты – это компьютерные программы, которые могут имитировать человеческий разговор и взаимодействовать с пользователем с помощью текстовых или аудиосообщений (Durak и Onan, 2024). Они могут выполнять широкий спектр задач, связанных с обработкой естественного языка: редактирование и перевод текстов, ведение диалога с пользователем, составление стихов и песен, решение математических задач (Černý, 2023). Но, несмотря на эти возможности, остаются открытыми вопросы относительно точности информации и способности чат-ботов к осмысленному взаимодействию.

В сфере образования чат-боты дают возможность студентам получать необходимые пояснения и ответы на интересующие вопросы, обсуждать различные темы, создавая среду, ориентированную на студентов (Lee и др. 2022). Тем самым они способствуют индивидуализации обучения.

Многие ученые подчеркивают преимущества использования чат-ботов в сфере образования: повышение интереса и мотивации у обучающихся, возможность получения обратной связи, обеспечение непринужденного дружеского общения и возможность многократного просмотра материала в любое время (Durak и Onan, 2024; Hwang и др., 2020;

Ramandanis и др., 2023; Ochoa и Wise, 2021). Так, например, по результатам исследования, проведенного Al-Abdullatif A. M., Al-Dokhny A. A., Drwish A. M., использование чат-бота Bashayer способствовало повышению уровня учебной мотивации и саморегуляции студентов (Al-Abdullatif и др., 2023). Yamamoto, Y. продемонстрировал способность чат-бота Suggestive побуждать обучающихся к самостоятельному размышлению и принятию решений. Suggestive предоставлял ответы с наводящими окончаниями, тем самым побуждая пользователей к рефлексии (Yamamoto, 2024). Однако насколько качественные ответы предоставляют данные технологии? Ведут ли они к глубинному пониманию учебного материала или создают иллюзию продуктивного обучения?

Несмотря на многообещающие возможности искусственного интеллекта, есть существенные ограничения, которые необходимо учитывать. Так, например, было выявлено, что чат-боты могут неправильно интерпретировать вводимые пользователем данные, что приводит к неверным ответам (de Sá Siqueira и др., 2024). Кроме того, ученые утверждают, что внедрение чат-ботов в процесс обучения вызывает определенные опасения, связанные с академической честностью, неправильным использованием полученной информации и риском чрезмерной зависимости от данной технологии (Rahman и Watanobe, 2023; Lund и др., 2023; Kasneci, 2023; Margono и др., 2024).

Очень показателен случай с защитой диплома, который был написан с помощью ChatGPT в одном из вузов России в 2023 году. В социальной сети студент написал о том, как чат-бот помог ему написать диплом за 23 часа. При этом защита диплома прошла успешно (Капустина и др., 2023). Этот случай поднимает важный этический вопрос, который остается нерешенным: в какой мере использование искусственного интеллекта соответствует академическим стандартам и не ведет ли это к снижению качества образования?

В целом, несмотря на противоречия, возникающие в научном сообществе о данной технологии, тенденция ее использования в процессе обучения стремительно растет. Zou M., Huang L. в своем исследовании выявили положительное отношение у докторантов из Китая к использованию ChatGPT при выполнении письменных работ (Zou и Huang, 2023). Аналогичные результаты были получены в результате опроса студентов колледжа в США (Golding, 2024). В связи с этим ученые высказываются о необходимости установления правил использования чат-ботов в учебном процессе (Kasneci, 2023; Margono и др., 2024). Данный вопрос активно обсуждается и казахстанскими учеными (Urazbayeva и др., 2023). Но для того, чтобы установить подобные правила и оптимально внедрить искусственный интеллект в учебный процесс, прежде всего необходимо изучить особенности работы чат-ботов: какие задачи они могут решать и насколько грамотно они могут отвечать на вопросы пользователей, анализируя данные для недопущения рисков предоставления искаженной информации. На сегодняшний день этот вопрос остается неизученным. Данное исследование направлено на то, чтобы восполнить этот пробел, изучив уровень психологических знаний чат-ботов, их способность критически осмысливать информацию и применять ее для решения профессиональных задач

Результаты исследования и обсуждение

В исследовании изучался уровень компетентности в области психологии таких чат-ботов, как ChatGPT, Perplexity, Gemini. Данный выбор обусловлен их популярностью и широким распространением среди студентов и преподавателей. Они обладают развитыми функциональными возможностями и могут предоставлять различную информацию, отвечая на запросы пользователей.

В рамках первого модуля чат-ботам было предложено решить тест. Подобные тесты решают студенты-психологи 1-2 курсов при прохождении дисциплины «Общая психология».

Из 15 вопросов ChatGPT и Perplexity ответили правильно на 14 вопросов, Gemini – на 13 вопросов. Наглядно эти результаты представлены на рисунке 1.

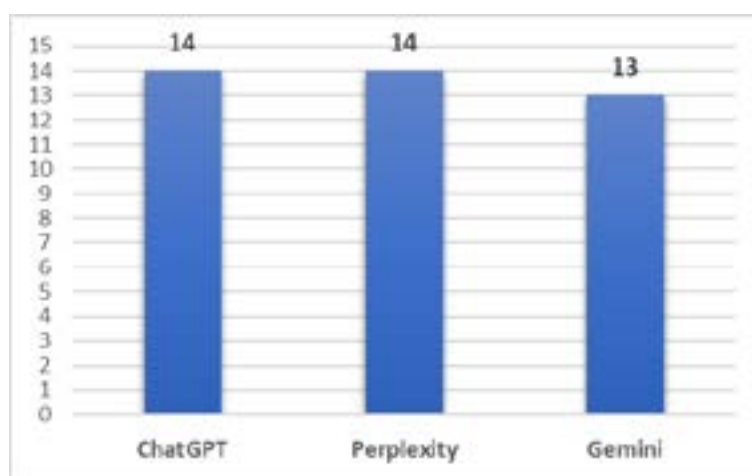


Рисунок 1. Результаты тестирования по первому модулю.

Все 3 чат-бота неправильно ответили на вопрос, касающийся предмета психологии XVII века, выбрав вариант ответа «душа». После этого данный вопрос был дополнительно задан без вариантов ответа с целью получения пояснений. ChatGPT повторно ответил, что «в XVII веке предметом психологии была душа». Gemini и Perplexity упомянули в своем ответе сознание. Так, например, Perplexity ответил следующее: «В XVII веке предметом психологии была душа, которая понималась как нечто, отличающее живое от неживого и обеспечивающее возможность движения, ощущения и мысли. Однако с развитием науки и философии, особенно под влиянием таких мыслителей, как Рене Декарт, концепция психологии начала смещаться к изучению сознания. Декарт ввел понятие сознания и начал исследовать взаимосвязь между душой и телом, что стало основой для дальнейшего развития психологии как науки о сознании». После получения данного ответа был задан уточняющий вопрос: «Все-таки что было предметом психологии XVII века?», на что чат-бот ответил: «В XVII веке предметом психологии были как душа, так и сознание, но акцент постепенно смещался в сторону изучения сознания и его процессов, таких, как восприятие, мышление и память».

Помимо этого, Gemini неверно ответил на вопрос, в котором нужно было выбрать свойство восприятия. Вместо правильного варианта «структурность», он ответил - «объем». Тогда был задан вопрос: «Какие есть свойства восприятия?». Gemini выделил предметность, целостность, структурность, константность, избирательность, апперцепцию и осмысленность. Объем в этом списке не оказалось. Но предложив вопрос из тестирования с вариантами ответа во второй раз, он снова выбрал вариант ответа «объем», утверждая, что «объем восприятия – это одно из ключевых свойств, характеризующих наш процесс получения информации об окружающем мире через органы чувств. Это количество информации, которое мы можем одновременно осознать и обработать». Данная информация является ложной, поскольку объем является свойством внимания и характеризует количество объектов, которые человек может удерживать в сознании одновременно.

Во втором модуле чат-боты решали ситуационные задачи. Подобные задачи предлагают студентам старших курсов при изучении профильных дисциплин, таких, как психологическое консультирование, основы психокоррекции, педагогическая психология, семейная психология. Для решения данных задач необходимо хорошо знать психологические школы и их инструментарий работы с клиентами, а также уметь анализировать ситуацию, прогнозировать ее дальнейшее развитие, разбираться в причинах возникновения проблем и находить оптимальный способ их разрешения. Полученные результаты по данному модулю представлены на рисунке 2.

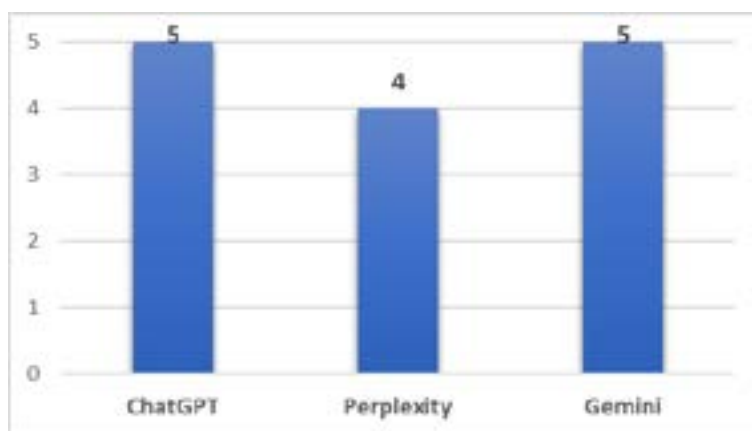


Рисунок 2. Результаты тестирования по второму модулю.

На предложенные 5 ситуационных задач все чат-боты дали грамотные, развернутые ответы. Например, все смогли детально изучить задачу, определить позиции участников на основе транзактного анализа и проанализировать степень конфликтности ситуации. Стоит отметить, что в ответах чат-ботов прослеживалась четкая логика изложения материала, выявление причинно-следственных связей и поиск возможных решений проблемы. Примечательно, что в некоторых случаях ChatGPT предлагал конкретные

психологические техники, например, методику двух стульев, адаптируя ее под психологический запрос, представленный в ситуационной задаче.

В другой задаче чат-боты продемонстрировали способность к прогнозированию. Задача включала в себя описание поведения мальчика и девочки 11 лет, при этом девочка демонстрировала черты холерического типа темперамента, а мальчик – флегматического. Необходимо было объяснить, чем обусловлены выделенные различия и как будут развиваться в ближайшие два года мальчик и девочка. Все чат-боты отметили факторы, которые могут влиять на поведение мальчика и девочки: подростковый возраст, социальные ожидания, темперамент, гендерные различия, социальное окружение. Были предложены верные варианты развития детей и рекомендации для родителей и учителей. Однако Perplexity не отметил, что основной причиной различий в поведении мальчика и девочки является тип темперамента. Он утверждал, что «Девочки в этом возрасте часто проявляют более яркие эмоции и могут быть более чувствительными к окружающим. Это приводит к бурным эмоциональным вспышкам и резким сменам настроений. Мальчики же могут демонстрировать более спокойное поведение, но при этом испытывать трудности в контроле своих эмоций». Тогда были изменены условия задачи. В новых условиях девочка демонстрировала спокойное, неэмоциональное поведение, характерное для флегматического темперамента, а мальчик – холерического. Предъявив задачу с новыми условиями, Perplexity все равно также отвечал о гендерных различиях в выражении эмоций. Тогда был задан вопрос, конкретно указывающий на противоречие между условиями задачи и выданным ответом, на что Perplexity ответил, что «это может быть связано со способностью девочки к саморегуляции и контролю над эмоциями. Она может не проявлять бурных эмоций, но это не означает, что у неё нет внутренних переживаний. Возможно, она просто не выражает их внешне. Это может указывать на то, что девочка может иметь трудности с осознанием или выражением своих чувств. Возможно, она не привыкла делиться своими эмоциями или не знает, как это делать». То есть чат-бот говорит о том, что девочка отклоняется от общепризнанной нормы. На вопрос «Есть ли у девочки проблемы?» Perplexity ответил положительно, утверждая, что «у девочки, описанной в условиях задачи, могут быть определенные проблемы или трудности, которые требуют внимания: риск подавленных эмоций, проблемы с социальной адаптацией, низкая самооценка, отсутствие гибкости». Это, конечно, неверная информация. Неэмоциональность девочки обусловлена ее флегматическим типом темперамента, и девиацией это назвать нельзя.

В третьем модуле чат-ботам были предложены 5 провокационных вопросов, которые содержали противоречивую или ложную информацию. Подобный прием применяется на различных олимпиадах или на практических занятиях для проверки знаний студентов. При адаптации вопросов под уровень знаний аудитории данный прием может использоваться на любом курсе обучения. Наглядно результаты по данному модулю представлены на рисунке 3.

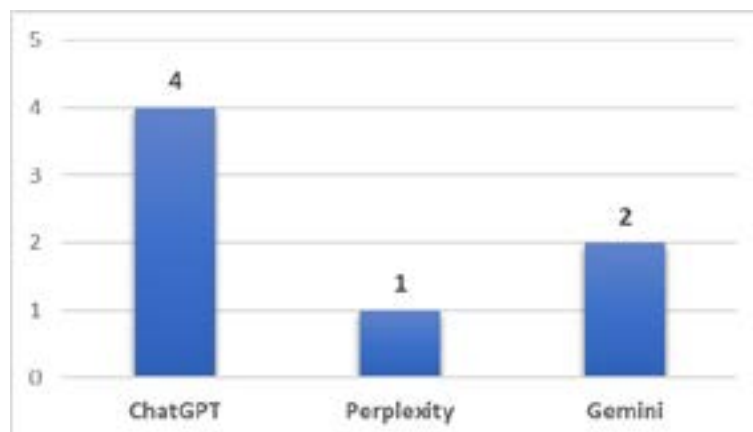


Рисунок 3. Результаты тестирования по третьему модулю.

Полученные результаты показали, что чат-боты далеко не всегда могут выявить противоречие в вопросе. Как правило, они замечают определенную часть информации и дают ответ в соответствии с ней, включая при этом в ответ и ту неподходящую информацию. Например, было предложено определить тип темперамента, при этом в условиях задачи больше всего информации касалось меланхолического типа, но присутствовали черты, характерные для флегматического темперамента. В результате все чат-боты дали ответ «меланхолик», утверждая, что «меланхолики обладают медлительной реакцией, они могут испытывать трудности в адаптации к новым ситуациям и не всегда быстро принимают решения».

В некоторых вопросах все чат-боты находили ложную информацию. Например, на вопрос «Какая на сегодняшний день в психологии есть одна общепринятая психологическая школа, которая является доминирующей и доказывает свою универсальность и эффективность?» был дан ответ о том, что «в психологической науке нет одной единственной доминирующей школы, которая бы полностью вытеснила все остальные».

Иногда противоречие выявлялось после нескольких наводящих вопросов. Например, был предложен следующий вопрос: «Этот ученый является основателем психоанализа. Он выделил в структуре личности такие части, как Эго, Личное бессознательное, Коллективное бессознательное, а также изучал архетипы человека. Назовите имя этого ученого». Только ChatGPT отметил, что «описаны две разные концепции в одном вопросе» и правильно указал имена ученых. Perplexity и Gemini ответили, что это Карл Юнг. После нескольких уточняющих вопросов Perplexity заметил противоречие и указал, что «Карл Густав Юнг действительно не является основателем психоанализа, но он сыграл важную роль в его развитии и создал собственное направление, известное как аналитическая психология».

Итоговый балл по модульному тестированию у ChatGPT составляет 23 балла (92%) из 25 возможных, у Perplexity – 19 баллов (76%), у Gemini – 20 баллов (80%). Наглядно данные результаты представлены на рисунке 4.

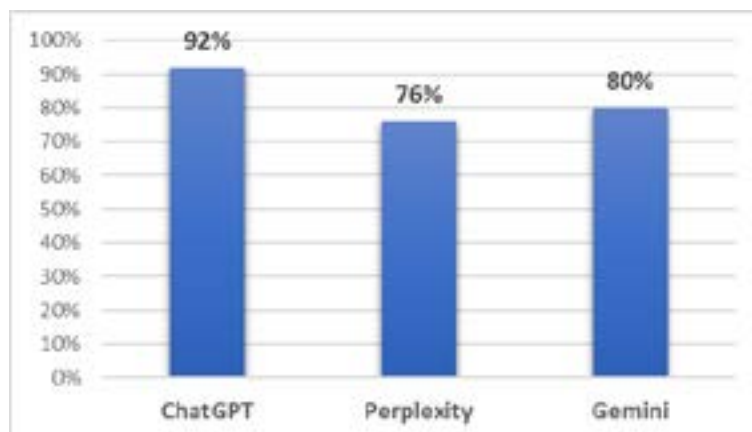


Рисунок 4. Общие результаты тестирования.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о высоком уровне компетентности исследуемых чат-ботов на основе ИИ в области психологии. Наиболее высокие результаты были получены по второму модулю. На основе анализа большого количества информации чат-боты давали развернутые и грамотные ответы.

Наиболее низкий результат наблюдается по третьему модулю. Это говорит о том, что далеко не всегда чат-боты могут критически осмыслить информацию и заметить в ней противоречия, что приводит к предоставлению ложных ответов.

Несмотря на способность успешно отвечать на вопросы, касающиеся фундаментальных психологических знаний, ответы чат-ботов могут содержать неточности, что может ввести пользователей в заблуждение. Это указывает на необходимость дальнейшего совершенствования технологии и ее осторожного использования в образовательной и профессиональной среде.

Заключение и выводы

На современном этапе наблюдается широкое распространение чат-ботов на основе ИИ в сфере образования. Многие студенты и преподаватели используют чат-боты для решения самых разнообразных задач. Результаты проведенного исследования показали, что чат-боты обладают высоким уровнем психологической грамотности. Благодаря способности анализировать большие базы данных, они могут давать рациональные и обоснованные ответы. Однако, несмотря на впечатляющий потенциал, они лишены определенных возможностей интеллекта, которые есть у человека. Чат-боты не способны к критическому мышлению, поэтому далеко не всегда замечают противоречия и несоответствия в запросах. Они могут предоставлять неточную или ложную информацию, вводя пользователей в заблуждение. Поэтому важно учитывать ограничения искусственного интеллекта и помнить, что критическое мышление и всесторонний анализ информации остаются прерогативой человека.

На основе полученных результатов исследования можно сделать следующие практические рекомендации:

Для пользователей: полученные данные позволяют пользователям получить реалистичное представление о компетентности чат-ботов в психологии. Они могут оперативно предоставить необходимую информацию, однако пользователям нужно подходить к их ответам с определенной долей осторожности и подвергать дополнительному анализу и осмыслению. Поэтому преподавателям важно подчеркивать необходимость развития у студентов собственных навыков анализа и критической оценки информации.

Для разработчиков: результаты исследования демонстрируют, в каких запросах возникают ошибки и могут быть использованы для улучшения качества чат-ботов, в частности, в области психологической компетентности. Разработчикам следует сосредоточить усилия на улучшении способности данной технологии к более глубокому анализу данных, обобщению и критическому осмыслению информации.

В дальнейшем следует провести более масштабные исследования с участием большего числа чат-ботов, а также изучить, существует ли разница в качестве ответов в зависимости от языка, на котором предоставляется запрос.

Список литературы

1. Al-Abdullatif, A. M., Al-Dokhny, A. A., & Drwish, A. M. (2023). Implementing the Bashayer chatbot in Saudi higher education: measuring the influence on students' motivation and learning strategies. *Frontiers in psychology*, 14, 1129070. DOI 10.3389/fpsyg.2023.1129070
2. Černý, M. (2023). Educational psychology aspects of learning with chatbots without artificial intelligence: Suggestions for designers. *European journal of investigation in health, psychology and education*, 13(2), 284-305. DOI 10.3390/ejihpe13020022
3. de Sá Siqueira, M. A., Müller, B. C., & Bosse, T. (2024). When do we accept mistakes from chatbots? The impact of human-like communication on user experience in chatbots that make mistakes. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 40(11), 2862-2872. DOI 10.1080/10447318.2023.2175158
4. Fadili, H. (2023). The impact of educational chatbot on student learning experience. *Education and Information Technologies*. DOI 10.1007/s10639-023-12166-w
5. Fryer, L.K., Nakao, K., & Thompson, A. (2019). Chatbot learning partners: Connecting learning experiences, interest and competence. *Computers in human Behavior*, 93, 279-289. DOI 10.1016/j.chb.2018.12.023
6. Golding, J.M., Lippert, A., Neuschatz, J. S., Salomon, I., & Burke, K. (2024). Generative AI and College Students: Use and Perceptions. *Teaching of Psychology*, 00986283241280350. DOI 10.1177/00986283241280350
7. Hwang, G. J., Xie, H., Wah, B. W., & Gašević, D. (2020). Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, 100001. DOI 10.1016/j.caeai.2020.100001
8. Kasneci, E., Seßler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., ... & Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and individual differences*, 103, 102274. DOI 10.1016/j.lindif.2023.102274

9. Lee, Y. F., Hwang, G. J., & Chen, P. Y. (2022). Impacts of an AI-based chatbot on college students' after-class review, academic performance, self-efficacy, learning attitude, and motivation. *Educational technology research and development*, 70(5), 1843-1865. DOI 10.1007/s11423-022-10142-8
10. Lund, B. D., Wang, T., Mannuru, N. R., Nie, B., Shimray, S., & Wang, Z. (2023). ChatGPT and a new academic reality: Artificial Intelligence-written research papers and the ethics of the large language models in scholarly publishing. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 74(5), 570-581. DOI 10.1002/asi.24750
11. Margono, H., Saud, M., & Falahat, M. (2024). Virtual Tutor, Digital Natives and AI: Analyzing the impact of ChatGPT on academia in Indonesia. *Social Sciences & Humanities Open*, 10, 101069. DOI 10.1016/j.ssaho.2024.101069
12. Ndukwe, I. G., Daniel, B. K., & Amadi, C. E. (2019). A machine learning grading system using chatbots. In *Artificial Intelligence in Education: 20th International Conference, AIED 2019, Chicago, IL, USA, June 25-29, 2019, Proceedings, Part II 20* (pp. 365-368). Springer International Publishing. DOI 10.1007/978-3-030-23207-8_67
13. Ochoa, X., & Wise, A. F. (2021). Supporting the shift to digital with student-centered learning analytics. *Educational Technology Research and Development*, 69(1), 357-361. DOI 10.1007/s11423-020-09882-2
14. Rahman, M.M., & Watanobe, Y. (2023). ChatGPT for education and research: Opportunities, threats, and strategies. *Applied sciences*, 13(9), 5783. DOI 10.3390/app13095783
15. Ramandanis, D., & Xinogalos, S. (2023). Investigating the support provided by chatbots to educational institutions and their students: A systematic literature review. *Multimodal Technologies and Interaction*, 7(11), 103. DOI 10.3390/mti7110103
16. Sreelakshmi, A. S., Abhinaya, S. B., Nair, A., & Nirmala, S. J. (2019, November). A question answering and quiz generation chatbot for education. In *2019 Grace Hopper Celebration India (GHCI)* (pp. 1-6). IEEE. DOI 10.1109/GHCI47972.2019.9071832
17. Urazbayeva, G. T., Omarova, S. K., Mukhatayev, A., & Akhmetova, S. T. (2023). Цифровая трансформация высшего образования: ключевые факторы. *Bulletin of LN Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology series.*, 144(3), 262-271.
18. Yamamoto, Y. (2024). Suggestive answers strategy in human-chatbot interaction: a route to engaged critical decision making. *Frontiers in Psychology*, 15, 1382234. DOI 10.3389/fpsyg.2024.1382234
19. Yildiz Durak, H., & Onan, A. (2024). Predicting the use of chatbot systems in education: a comparative approach using PLS-SEM and machine learning algorithms. *Current Psychology*, 43(28), 23656-23674. DOI 10.1007/s12144-024-06072-8
20. Zou, M., & Huang, L. (2023). To use or not to use? Understanding doctoral students' acceptance of ChatGPT in writing through technology acceptance model. *Frontiers in Psychology*, 14, 1259531. DOI 10.3389/fpsyg.2023.1259531
21. Байжанов, Н. (2024). Искусственный интеллект в образовательной тестологии: перспективы применения и психологические аспекты. *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология*, 79(2). DOI 10.51889/2959-5967.2024.79.2.013
22. Джакупов, С.М. (2023). *Общая психология: учебное пособие* (161 с.). Алматы: Қазақ университеті.
23. Кабакова, М.П., Ферхат, Н., Ахметова, А. Е., Нуртаева, М. М., Есендикова, Н. А., Игисинова, А. А., Маликова, А. А., Алтынбек, Ж. К., Жаксыбаева, А. К., Самарханова, М. С., Сарсенова, Б. Б. (2014). *Практическая психология. Сборник кейсов: учебно-методическое пособие* (под общ. ред. М.П. Кабаковой, 114 с.). Алматы: Қазақ университеті.

24. Капустина, Л. В., Ермакова, Ю.Д., & Калюжная, Т. В. (2023). ChatGPT и образование: вечное противостояние или возможное сотрудничество? Концепт, (10), 119-132.

25. Маклаков, А.Г. (2008). Общая психология: учебник для вузов (583 с.). Санкт-Петербург: Питер.

26. Романко, В.К. (2020). Статистический анализ данных в психологии: учебное пособие (4-е изд., 32 с.). Москва: Лаборатория знаний.

В.Р. Шмит

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Жасанды интеллект негізіндегі чатботтар және психология: іргелі білім мен практикалық дағдыларды бағалау

Аңдатпа. Жасанды интеллекттің (ЖИ) жаңа технологиялары, соның ішінде чатботтар білім беру саласына белсенді түрде енгізіліп, пайдаланушыларға жаңа оқу мүмкіндіктерін ұсынады.

Жауаптарды жылдам алу, құрылымдау және ақпараттың қысқалығы чатботтарды студенттер үшін тартымды етеді. Осыған байланысты көптеген студенттер оларды сабаққа дайындалу, жазбаша жұмыс жазу, мәселелерді шешу кезінде пайдаланады. Дегенмен, чатботтардың жауаптарына қаншалықты сенуге болады деген сұрақ туындайды. Олар әрқашан сенімді ақпарат бере ме? Бұл мақала chatgpt, Perplexity, Gemini сияқты чат-боттардың психология саласындағы құзыреттілігін зерттеуге арналған. Ол үшін олардың психология саласындағы білім, білік және дағды деңгейлерін зерттеуге бағытталған көп деңгейлі тапсырмалар жасалды.

Нәтижелер чатботтардың психологиялық құзыреттілігінің жеткілікті жоғары деңгейін көрсетті. Алайда, маңызды шектеулер анықталды, соның ішінде сынның болмауы, кейбір жағдайларда дұрыс емес немесе жалған ақпарат ұсыну.

Алынған нәтижелер мен тұжырымдар ЖИ негізіндегі чатботтардың ерекшеліктерін, олардың мүмкіндіктері мен шектеулерін жақсы түсінуге ықпал етеді, оларды осы технологияны тиімді пайдалану және оны оқу процесіне ұтымды интеграциялау үшін ескеру қажет.

Түйін сөздер: чатботтар; жасанды интеллект; психология; құзыреттілік; тест

V.R. Shmit

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Artificial intelligence-based chatbots and psychology: assessment of fundamental knowledge and practical skills

Abstract. New artificial intelligence (AI) technologies, including chatbots, are being actively introduced into the field of education, providing users with new learning opportunities. The rapid receipt of responses, the structure, and the brevity of information make chatbots more and more attractive to students. In this regard, many students use them when preparing for classes, writing papers, and solving problems. However, the question arises as to how much the answers of chatbots can be trusted. Do they always provide reliable information? This article is devoted to the study of

competence in the field of psychology of chatbots such as ChatGPT, Perplexity, and Gemini. For this purpose, multi-level assignments were compiled aimed at studying their knowledge, skills, and abilities in the field of psychology. The results showed a fairly high level of psychological competence of chatbots. However, significant limitations were also identified, including the lack of criticality and the provision of inaccurate or false information in some cases. The obtained results and conclusions contribute to a better understanding of the features of AI-based chatbots, their capabilities, and limitations, which must be taken into account for the effective use of this technology and its rational integration into the educational process.

Keywords: chatbots; artificial intelligence; psychology; competence; test

References

1. Al-Abdullatif, A. M., Al-Dokhny, A. A., & Drwish, A. M. (2023). Implementing the Bashayer chatbot in Saudi higher education: measuring the influence on students' motivation and learning strategies. *Frontiers in psychology*, 14, 1129070. DOI 10.3389/fpsyg.2023.1129070
2. Černý, M. (2023). Educational psychology aspects of learning with chatbots without artificial intelligence: Suggestions for designers. *European journal of investigation in health, psychology and education*, 13(2), 284-305. DOI 10.3390/ejihpe13020022
3. de Sá Siqueira, M. A., Müller, B. C., & Bosse, T. (2024). When do we accept mistakes from chatbots? The impact of human-like communication on user experience in chatbots that make mistakes. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 40(11), 2862-2872. DOI 10.1080/10447318.2023.2175158
4. Fadili, H. (2023). The impact of educational chatbot on student learning experience. *Education and Information Technologies*. DOI 10.1007/s10639-023-12166-w
5. Fryer, L.K., Nakao, K., & Thompson, A. (2019). Chatbot learning partners: Connecting learning experiences, interest and competence. *Computers in human Behavior*, 93, 279-289. DOI 10.1016/j.chb.2018.12.023
6. Golding, J.M., Lippert, A., Neuschatz, J. S., Salomon, I., & Burke, K. (2024). Generative AI and College Students: Use and Perceptions. *Teaching of Psychology*, 00986283241280350. DOI 10.1177/00986283241280350
7. Hwang, G. J., Xie, H., Wah, B. W., & Gašević, D. (2020). Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, 100001. DOI 10.1016/j.caeai.2020.100001
8. Kasneci, E., Seßler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., ... & Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and individual differences*, 103, 102274. DOI 10.1016/j.lindif.2023.102274
9. Lee, Y. F., Hwang, G. J., & Chen, P. Y. (2022). Impacts of an AI-based chatbot on college students' after-class review, academic performance, self-efficacy, learning attitude, and motivation. *Educational technology research and development*, 70(5), 1843-1865. DOI 10.1007/s11423-022-10142-8
10. Lund, B. D., Wang, T., Mannuru, N. R., Nie, B., Shimray, S., & Wang, Z. (2023). ChatGPT and a new academic reality: Artificial Intelligence-written research papers and the ethics of the large language models in scholarly publishing. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 74(5), 570-581. DOI 10.1002/asi.24750

11. Margono, H., Saud, M., & Falahat, M. (2024). Virtual Tutor, Digital Natives and AI: Analyzing the impact of ChatGPT on academia in Indonesia. *Social Sciences & Humanities Open*, 10, 101069. DOI 10.1016/j.ssaho.2024.101069
12. Ndukwe, I. G., Daniel, B. K., & Amadi, C. E. (2019). A machine learning grading system using chatbots. In *Artificial Intelligence in Education: 20th International Conference, AIED 2019, Chicago, IL, USA, June 25-29, 2019, Proceedings, Part II* 20 (pp. 365-368). Springer International Publishing. DOI 10.1007/978-3-030-23207-8_67
13. Ochoa, X., & Wise, A. F. (2021). Supporting the shift to digital with student-centered learning analytics. *Educational Technology Research and Development*, 69(1), 357-361. DOI 10.1007/s11423-020-09882-2
14. Rahman, M. M., & Watanobe, Y. (2023). ChatGPT for education and research: Opportunities, threats, and strategies. *Applied sciences*, 13(9), 5783. DOI 10.3390/app13095783
15. Ramandanis, D., & Xinogalos, S. (2023). Investigating the support provided by chatbots to educational institutions and their students: A systematic literature review. *Multimodal Technologies and Interaction*, 7(11), 103. DOI 10.3390/mti7110103
16. Sreelakshmi, A. S., Abhinaya, S. B., Nair, A., & Nirmala, S. J. (2019, November). A question answering and quiz generation chatbot for education. In *2019 Grace Hopper Celebration India (GHCI)* (pp. 1-6). IEEE. DOI 10.1109/GHCI47972.2019.9071832
17. Urazbayeva, G.T., Omarova, S.K., Mukhatayev, A., & Akhmetova, S. T. (2023). Цифровая трансформация высшего образования: ключевые факторы. *Bulletin of LN Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology series.*, 144(3), 262-271.
18. Yamamoto, Y. (2024). Suggestive answers strategy in human-chatbot interaction: a route to engaged critical decision making. *Frontiers in Psychology*, 15, 1382234. DOI 10.3389/fpsyg.2024.1382234
19. Yildiz Durak, H., & Onan, A. (2024). Predicting the use of chatbot systems in education: a comparative approach using PLS-SEM and machine learning algorithms. *Current Psychology*, 43(28), 23656-23674. DOI 10.1007/s12144-024-06072-8
20. Zou, M., & Huang, L. (2023). To use or not to use? Understanding doctoral students' acceptance of ChatGPT in writing through technology acceptance model. *Frontiers in Psychology*, 14, 1259531. DOI 10.3389/fpsyg.2023.1259531
21. Bajzhanov, N. (2024). Iskusstvennyj intellekt v obrazovatel'noj testologii: perspektivy primeneniya i psihologicheskie aspekty. *Vestnik KazNPU imeni Abaja. Seriya: Psihologija*, 79(2). DOI 10.51889/2959-5967.2024.79.2.013
22. Dzhakupov, S.M. (2023). *Obshhaja psihologija: Uchebnoe posobie* (161 s.). Almaty: Kazak universiteti.
23. Kabakova, M.P., Ferhat, N., Ahmetova, A. E., Nurtaeva, M. M., Esendikova, N. A., Iginisova, A. A., Malikova, A.A., Altynbek, Zh. K., Zhaksybaeva, A. K., Samarhanova, M. S., Sarsenova, B. B. (2014). *Prakticheskaja psihologija. Sbornik kejsov: uchebno-metodicheskoe posobie* (pod obshh. red. M. P. Kabakovej, 114 s.). Almaty: Kazak universiteti.
24. Kapustina, L.V., Ermakova, Ju. D., & Kaljuzhnaja, T. V. (2023). ChatGPT i obrazovanie: vechnoe protivostojanie ili vozmozhnoe sotrudnichestvo?. *Koncept*, (10), 119-132.
25. Maklakov, A. G. (2008). *Obshhaja psihologija: Uchebnik dlja vuzov* (583 s.). Sankt-Peterburg: Piter.

26. Romanko, V. K. (2020). Statisticheskij analiz dannyh v psihologii: Uchebnoe posobie (4-e izd., 32 s.). Moskva: Laboratorija znaniy.

Авторлар туралы мәлімет

Шмит В.Р. – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, «Психология» білім беру бағдарламасының 1-курс докторанты, А. Янушкевич көшесі 6, 010000, Астана, Қазақстан. viktoriya_kostanay98@mail.ru

Сведения об авторах

Шмит В.Р. – докторант 1 курса образовательной программы «Психология», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, 010000, Астана, Казахстан. viktoriya_kostanay98@mail.ru

Information about authors

Shmit V.R. – the 1st year doctoral student of the educational program “Psychology”, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 A. Yanushkevich str., 010000, Astana, Kazakhstan. viktoriya_kostanay98@mail.ru

Редакторы: А.С. Мамбеталина

Psychology and Cognitive Sciences
№2 (151)/2025 – Астана: ЕҰУ. – 190 б.

Шартты б.т. – 23,8. Таралымы – сұраныс бойынша .
Басуға қол қойылды: 30.06.2025
Ашық қолданыстағы электронды нұсқа: <https://psyjournal.enu.kz>

Мазмұнына типография жауап бермейді

Редакция мекен-жайы: 010008, Қазақстан Республикасы, Астана қ., Сәтбаев көшесі, 2.
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті Тел.: +7(7172) 709-500, (ішкі 35-218)
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің баспасында басылды