ISSN (Print) 3080-1893
ISSN (Online) 3104-4611

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1

Psychology and Cognitive Sciences

№1(154)/ 2026

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, 2026
Astana, 2026

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

Бас редактордың орынбасары **Катаржина Лубиевска,** PhD, профессор (Польша)

Жауапты редактор **Тусупбекова Бахыт Серікқызы (Қазақстан)**

Редакция алқасы:

Джоб Ремо	PhD, профессор (Италия)
Лоуренс Кехинде Клемен	PhD (Африка)
Дуглас А. Бернстейн	PhD, профессор (АҚШ)
Джанлука Эспозито	PhD, профессор (Италия)
Аймаганбетова Ольга Хабижановна	Пс.ғ.д., профессор (Қазақстан)
Меңлибекова Гүлбақыт Жолдасбековна	П.ғ.д., профессор (Қазақстан)
Абдыкаликова Марта Наушақызы	Пс.ғ.к., қауымдастырылған профессор (Қазақстан)
Шнайдер Джанат Жантемирович	П.ғ.к., профессор (Қазақстан)

Редакцияның мекенжайы: 010008, Қазақстан, Астана қ., Янушкевич, 6, 214 каб.
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)

© Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Editor-in-Chief
Mambetalina Aliya
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Kazakhstan)

Deputy Editor-in-Chief **Katarzyna Lubiewska**
PhD, Professor (Poland)

Responsible editor **Tussupbekova Bakhyt (Kazakhstan)**

Editorial board:

Job Remo	PhD, Professor (Italy)
Lawrence Kehinde Clement,	PhD (Africa)
Douglas A. Bernstein	PhD, Professor (U.S.A.)
Gianluca Esposito	PhD, Professor (Italy)
Aimaganbetova Olga	Doctor of Psychological Science, Professor (Kazakhstan)
Menlibekova, Gulbakhyt	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Kazakhstan)
Abdykalikova Marta	Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Kazakhstan)
Shnaider Dzhanat	Candidate of Pedagogical Sciences, Professor (Kazakhstan)

Editorial address: 6 A. Yanushkevich str., of.214, 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)

© L.N. Gumilyov Eurasian National University

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

Заместитель главного редактора **Катаржина Лубиевска,** PhD, профессор (Польша)

Ответственный редактор **Тусупбекова Бахыт Сериковна (Казахстан)**

Редакционная коллегия:

Джоб Ремо	PhD, профессор (Италия)
Лоуренс Кехинде Клемент	PhD (Африка)
Дуглас А. Бернстейн	PhD, профессор (США)
Джанлука Эспозито	PhD, профессор (Италия)
Аймаганбетова Ольга Хабижановна	Доктор психологических наук, профессор (Казахстан)
Менлибекова Гульбахыт Жолдасбековна	Доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Абдыкаликова Марта Наушаевна	К.пс.н., ассоциированный профессор (Казахстан)
Шнайдер Джанат Жантемирович	К.п.н., профессор (Казахстан)

Адрес редакции: 010008, Казахстан, г. Астана, ул. Янушкевича 6, каб. 214
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,
7(7172)709-500, (вн.35-218)

© Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева

№1 (154)/2026

МАЗМҰНЫ/ CONTENT/ СОДЕРЖАНИЕ

Ж. Абишев, К.Т. Куанжанова, Л.М. Гитихмаева, Д.Е. Тетерина. Университет студенттерінің академиялық үлгерімі мен психологиялық әл-ауқатының психологиялық ресурсы ретіндегі саналы зейін (mindfulness) .....
Ж. Абишев, К.Т. Куанжанова, Л.М. Гитихмаева, Д.Е. Тетерина. Осознанность (mindfulness) как психологический ресурс академической успеваемости и психологического благополучия студентов университета .....
Zh. Abishev, K.T. Kuanzhanova, L.M. Gitikhmayeva, D.E. Teterina. Mindfulness as a Psychological Resource for Academic Performance and Well-Being in University Students 8

Ж.К. Аубакирова, Л.Ө. Ағажаева, С.В. Карагулакова. Қазақстан жастары арасында стресс пен депрессиялық симптомдарды төмендетуге бағытталған Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) бағдарламасын қолданудың ғылыми аспектілері: нарративті шолу.....
Ж.К. Аубакирова, Л.О. Агажаева, С.В. Карагулакова. Научные аспекты применения программы Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR), направленной на снижение стрессовых и депрессивных симптомов среди молодежи Казахстана: нарративный обзор
Zh.K. Aubakirova, L.O. Agazhayeva, S.V. Karagulakova. Scientific Aspects of Applying the Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) Program Aimed at Reducing Stress and Depressive Symptoms Among Young People in Kazakhstan: A Narrative Review..... 23

А.Е. Ибрагим. Химиялық және мінез-құлықтық аддикциялар кезіндегі тұлғааралық тәуелділік, бірге тәуелділік және психологиялық ресурстар .....
А.Е. Ибрагим. Межличностная зависимость, созависимость и психологические ресурсы при химических и нехимических аддикциях .....
A. Ibragim. Interpersonal dependence, codependency, and psychological resources in substance-related and behavioral addictions 33

Т.Е. Қонысбай, О.Х. Аймаганбетова, А.Л. Нурмаханбетов, Н.В. Хазратова, Э.Т. Адилова. А. Кирктің стандартталған эмоционалдық өзін-өзі тиімділік шкаласын мәдениетаралық бейімдеу және валидациялау: Қазақстандық іріктеме мысалында.....
Т.Е. Конысбай, О.Х. Аймаганбетова, А.Л. Нурмаханбетов, Н.В. Хазратова, Э.Т. Адилова. Кросс-культурная адаптация и валидация стандартизированной шкалы эмоциональной самоэффективности А. Кирка: данные казахстанской выборки.....
T.E. Konysbay, O.Kh. Aimaganbetova, A.L. Nurmakhanbetov, N.V. Khazratova, E.T. Adilova. Cross-Cultural Adaptation and Validation of A. Kirk's Standardized Emotional Self-Efficacy Scale: Evidence from a Kazakhstani Sample..... 47

K. Lubiewska. Әртүрлі экомәдени контексттердегі тәрбиелеу модельдері және әлеуметтік үйренудің басым түрлері .....
K. Lubiewska. Модели воспитания и предпочтительные типы социального научения в различных экокультурных контекстах .....
K. Lubiewska. Parenting models and preferred types of social learning in various eco-cultural contexts 62

А.О. Шоманбаева, С.Е. Дуанаева, Г.Ш. Джумагулова, А.С. Исабаева, К.Е. Ауелова. Мамандарға көмек көрсетуде мазасыздық пен агрессияның эмоционалды қажу деңгейіне әсерін бағалау .....
А.О. Шоманбаева, С.Е. Дуанаева, Г.Ш. Джумагулова, А.С. Исабаева, К.Е. Ауелова. Оценка влияния тревожности и агрессии на уровень эмоционального выгорания у специалистов помогающих профессий .....
A. Shomanbayeva, S. Duanayeva, G. Jumagulova, A. Isabayeva, K. Auyelova. Assessing the impact of anxiety and aggression on the level of emotional burnout in helping professionals 75

Г.Ш. Ақымбек, А.А. Медетбекова, Ж.К. Курмангалиева, З.Ж. Шахарбаева. Әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне мазасыздық деңгейінің әсері .....
Г.Ш. Акымбек, А.А. Медетбекова, Ж.К. Курмангалиева, З.Ж. Шахарбаева. Влияние уровня тревожности на социально-психологическую адаптацию солдат, проходящих воинскую службу .....
G.Sh. Akymbek, A.A. Medetbekova, Zh.K. Kurmangalieva, Z.Zh. Shakharbayeva. The effect of anxiety levels on the socio-psychological adaptation of soldiers undergoing military service 90

А.А. Ахильбекова, А.Р. Мандыкаева. Эмоциялар мен автобиографиялық естеліктердің байланысы .....
А.А. Ахильбекова, А.Р. Мандыкаева. Взаимосвязь между эмоциями и автобиографическими воспоминаниями.....
A.A. Akhilbekova, A.R. Mandykayeva. The relationship between emotions and autobiographical memories 110

С.Т. Бапаева, М.И. Багибаева, М.К. Бапаева, А.К. Байздрахманова, Ф.М. Қуантқанова. «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» (Е. Шеффер, Р. Белл) әдістемесінің қысқартылған нұсқада қазақ тіліне бейімделуі .....
С.Т. Бапаева, М.И. Багибаева, М.К. Бапаева, А.К. Байздрахманова, Ф.М. Қуантқанова. Адаптация методики «Семейная жизнь глазами родителей» (Е. Шеффер, Р. Белл) на казахский язык в сокращённом варианте .....
S.T. Bapayeva, M.B. Bagibayeva, M.K. Bapayeva, A.K. Baizdrakhmanova, F.M. Kuantkanova. Adaptation of the methodology 'Family Life Through the Eyes of Parents' (E. Schaefer, R. Bell) into the Kazakh language in a shortened version 125

Н.С. Бердыбекова, Ж.С. Сихынбаева, А.А. Аубакирова, Е.Н. Хатунцева, А.К. Адилова. Қ.Жарықбаевтың ғылыми еңбектеріндегі рухани-адамгершілік мәселесінің психологиялық аспектілері.....
Н.С. Бердыбекова, Ж.С. Сихынбаева, А.А. Аубакирова, Е.Н. Хатунцева, А.К. Адилова. Психологические аспекты духовно-нравственной проблемы в научных трудах К. Жарыкбаева .....
N. Berdybekova, Zh. Sikhynbayeva, A. Aubakirova, E. Khatuntseva, A. Adilova. Psychological aspects of spiritual and moral issues in the works of K. Zharykbaev 157

А.А. Гумерова, А.К. Мынбаева, З.Б. Мадалиева, Л.Н. Рогалева. Жоғары дәрежеде ойынға тартылған цифрлық ұрпақ студенттерінің әлеуметтік және виртуалды сәйкестіктің ерекшеліктері.....
А.А. Гумерова, А.К. Мынбаева, З.Б. Мадалиева, Л.Н. Рогалева. Особенности социальной и виртуальной идентичности у студентов цифрового поколения с высокой степенью игровой вовлеченности.....
A.A. Gumerova, A.K. Mynbaeva, Z.B. Madaliyeva, L.N. Rogaleva. Characteristics of social and virtual identity among digital generation students with a high level of gaming involvement 172

Г.Б. Даулетова, Е.М. Есенкожа, М.П. Кабакова, Г.А. Касен, Eşici Hasan. Цифрлық ортаның феномендері: психологиялық талдау.....
Г.Б. Даулетова, Е.М.Есенкожа, М.П. Кабакова, Г.А. Касен, Eşici Hasan. Феномены цифровой среды: психологический анализ .....
G.B. Dauletova, E.M. Yesenkozha, M.P. Kabakova, G.A. Kassen, Eşici Hasan. Phenomena of the digital environment: psychological analysis 191

А.С. Жумангалиева, М.В. Мун, А.Р. Петрулите. Мейірімді өзіндік сәйкестікті бағалауға арналған қазақстандық үлгі негізінде «Тыныш эго» шкаласының орыс тіліндегі нұсқасының сенімділігін анықтау әдістемесі .....
А.С. Жумангалиева, М.В. Мун, А.Р. Петрулите. Определение надежности русскоязычной версии методики оценки сострадательной самоидентичности «Шкала тихого эго» (Quiet ego scale) на казахстанской выборке .....
A.S. Zhumangaliyeva, M.V. Mun, A.R. Petrulytė. Determining the reliability of the Russian-language version of the Quiet ego scale, a methodology for assessing compassionate self-identity, based on a sample from Kazakhstan 222

А.С. Мамбеталина, Л. М. Жамалиева, А.Т. Сисенова. Бектің суицидтік идеация шкаласы: қазақ тіліндегі нұсқасының лингвистикалық бейімделуі және психометриялық валидизациясы.....
А.С. Мамбеталина, Л. М. Жамалиева, А.Т. Сисенова. Шкала суицидальной идеации Бека: лингвистическая адаптация и психометрическая валидация казахской версии.....
A. Mambetalina, L. Zhamalieva, A. Sissenova. The Beck scale for suicidal ideation: linguistic adaptation and psychometric validation of the Kazakh version..... 245

Ж.К. Турниязова, М.А. Перленбетов, Л.К. Көмекбаева, А.А. Мамбетжанова, Б.Ж. Даулетбаева. Педагогтардың стреске тұрақтылық компоненттерін анықтайтын психодиагностикалық әдістемелерінекорреляциялықталдау.....
Ж.К. Турниязова, М.А. Перленбетов, Л.К. Комекбаева, А.А. Мамбетжанова, Б.Ж.Даулетбаева. Корреляционный анализ психодиагностических методик, направленных на выявление компонентов стрессоустойчивости педагогов.....
Zh.K. Turniyazova, M.A. Perlenbetov, L.K. Komekbayeva, A.A. Mambetzhanova, B.Zh. Dauletbayeva. Correlationn analysis of psychodiagnostic measures assessing the components of teachers' stress resilience..... 261

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

IRSTI 15.81.61
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-8-22

Mindfulness as a Psychological Resource for Academic Performance and Well-Being in University Students

Zh. Abishev[1], K.T. Kuanzhanova[2], L.M. Gitikhmayeva*[3], D.E. Teterina[4]

[1,3,4] *L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*
[2] *K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan*

*E-mail: [1]abishev.zhassulan@gmail.com, [2]kt-87@mail.ru, *[3]Enu.psichologists@gmail.com, [4]dashaart2003tet@gmail.com*

Abstract. This article presents the results of an empirical study of the relationship between mindfulness and academic performance, psychological well-being, and perceived stress levels among students. The study was conducted as part of a scientific project AR 26102139, «The Application of MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction) Practices to Reduce Stress and Depression Among Young People in Kazakhstan», with the support and funding of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan. The study involved 131 students of L.N. Gumilyov Eurasian National University aged 18 to 22. The Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) and Five-Facet Mindfulness Questionnaire (FFMQ) were used to assess mindfulness. Psychological well-being was diagnosed using the PERMA-Profiler questionnaire, and subjective stress levels were assessed using the PSS-14 scale. The grade point average (GPA) was used to assess academic performance. Statistical analysis was performed using Spearman's correlation coefficient. The analysis revealed a significant positive relationship between mindfulness and academic performance, as well as positive correlations between individual components of mindfulness and indicators of psychological well-being. The most consistent relationships were found for the component «mindfulness of actions», which is associated with a reduction in perceived stress and distress. The data obtained confirm the importance of mindfulness as a psychological resource that contributes to the emotional stability and academic performance of students.

Keywords: mindfulness, students, academic performance, psychological well-being, stress, self-regulation, emotional stability.

Received: 17.02.2026; Revised: 4.03.2026; Accepted: 17.03.2026; Available online: 30.03.2026

***corresponding author**

Introduction

The modern educational environment is characterized by a high pace of learning, an increase in the volume of information overload, and growing demands on students' cognitive and emotional stability. These factors cause an increase in psycho-emotional tension, subjective stress, and a decline in academic performance, as confirmed by the works of authors such as V. Tsoy, G.B. Nietbaeva, K.K. Tusubekova, E.D. Abisheva, and G.T. Bekmuratova (Tsoy et al., 2024). In this regard, there is a growing need to study the psychological resources of students that contribute to maintaining their emotional well-being and academic performance.

Today, psychological research places particular emphasis on the role of mindfulness. This phenomenon is viewed as a metacognitive ability to be aware of current experiences and regulate attention without involvement or evaluative judgments. Despite the historical roots of the concept of mindfulness in Eastern philosophical traditions, its scientific understanding and empirical study were actively developed at the end of the 20th century in the context of psychological and neuroscientific research (Gethin, 2011).

J. Kabat-Zinn made a significant contribution to the development of the scientific understanding of mindfulness by developing a mindfulness-based stress reduction (MBSR) program, which became the basis for the formation of mindfulness-based interventions (MBI). Within this approach, mindfulness is interpreted as intentional, focused attention on the present moment, accompanied by acceptance and non-judgment (Kabat-Zinn, 2011).

Since the 1990s, there has been a growing interest among the global scientific community in mindfulness practices and, in particular, in the MBSR program used in cognitive therapy for the treatment of depression (Williams & Kabat-Zinn, 2011). Guides on implementing mindfulness practices have become widely available, but they are aimed at a small audience.

Research conducted by K.W. Brown, R.M. Ryan and J.D. Creswell examined a range of clinical and psychological effects of mindful meditation in terms of its impact on mental health (Brown, Ryan, Creswell, 2007).

J.A. Turner identified a number of psychological effects of mindfulness practices related to psychological well-being, such as improved ability to solve cognitive tasks, ease in making ethical decisions, and increased ability to control one's emotional states (Turner et al., 2016).

B. Stahl and E. Goldstein described the positive effect of mindfulness practices on the experience of pain and the perception of one's own physical condition in practitioners of mindful meditation (Stahl & Goldstein, 2010).

Z.V. Segal, M.G. Williams, and J.D. Teasdale demonstrated the therapeutic effect of MBSR programs on stress, social anxiety syndrome, personality disorders, depression, neuroses, and mood disorders (Segal, Williams &Teasdale, 2013).

K.W. Brown and R.M. Ryan noted the connection between mindfulness and optimism, personal independence, and a positive perception of life and one's place in it (Brown & Ryan,2003). Other studies have revealed a connection between meditation practices and improved sleep and heart rate, indicating a decrease in reactivity and an increase in the adaptability of the nervous system (Shapiro et al., 2006).

J. Eberth and P. Sedlmeier demonstrated the positive effect of mindful meditation on reducing stress levels, improving intellectual abilities, and improving negative traits (desire for dominance, psychoticism, rigidity, etc.) (Eberth & Sedlmeier, 2012).

V. Ives-Deliperi, M. Solms, E.M. Meintjes proved that the practice of mindfulness affects the nervous processes associated with regulation and self-awareness, and its positive effect is associated with the de-subjectification of the experience, a decrease in its subjective significance and emotional involvement (Ives-Deliperi, Solms & Meintjes, 2011).

N.Yu. Zilberbrand, N.N. Mironenkov, and Yu.S. Shkryleva, considering the practice of applying mindfulness techniques in the educational process, noted their undoubted significance and importance in building motivation and meaning for young people (Zilberbrand, Mironenkov & Shkryleva, 2020).

A. Tastanova, M. Moon, and N. Akhtaeva reviewed a number of empirical studies that showed a positive correlation between regular mindfulness practice and creativity. Mindfulness practices allow us to change the way we process information, which is directly related to cognitive flexibility and originality of thinking. In other words, mindfulness contributes to the development of our brain's neuroplasticity, namely its ability to adapt, rebuild, and change. All of these are key factors for the development of creativity (Tastanova, Moon & Akhtaeva, 2023).

Thus, studies have shown that mindfulness practice can change the structure and functioning of the brain, improving cognitive processes related to emotional stability. For example, research at the University of Oxford has confirmed that mindfulness programs such as MBSR have a positive effect on anxiety levels, stress resistance, and overall well-being.

Contemporary research emphasizes that mindfulness is not limited to meditative practice, but is a complex mental process that includes attention regulation, emotional awareness, and metacognitive observation (Kim, 2022).

Analysis of the mechanisms of mindfulness shows that its positive effects are mediated by a number of interrelated components, the key ones being attention regulation, the formation of metacognition, and a change in attitude toward internal experience (Enkema et al., 2020). Neuropsychological studies confirm that regular mindfulness practice is associated with functional and structural changes in areas of the brain responsible for self-regulation, emotional control, and cognitive flexibility, including the prefrontal cortex, hippocampus, and cingulate cortex (Tang, Hölzel, Posner, 2015). These neurocognitive changes create the conditions for more effective information processing and increased personal adaptability in conditions of increased cognitive and emotional stress.

In the context of learning, the relationship between mindfulness and cognitive processes that are directly relevant to students' academic success is of particular interest. Empirical data indicate a positive relationship between mindfulness and attention, working memory, and cognitive flexibility, which helps to reduce the influence of distractions and decrease the phenomenon of «mind wandering» (Li et al., 2021).

Along with cognitive effects, mindfulness is considered a significant resource for emotional regulation and psychological well-being. Empirical studies demonstrate that higher levels of mindfulness are associated with more effective management of emotional responses, reduced levels of perceived stress, and increased psychological well-being. The results of systematic reviews and meta-analyses confirm the link between mindfulness and lower levels of anxiety and depressive symptoms, reduced negative affect, and higher levels of positive emotional functioning (Indriaswuri et al., 2023).

Despite the active development of mindfulness research in foreign psychology, in the Russian scientific community, as well as in the Republic of Kazakhstan, this issue is represented by a limited number of empirical and review studies. Existing studies tend to address individual aspects of mindfulness, including its relationship with stress, sleep quality, and creativity, while a comprehensive analysis of the role of mindfulness in the context of academic performance and emotional well-being of students remains underdeveloped (Polyvyannaya & Akhtaeva, 2022). In this regard, the nature and extent of the relationship between mindfulness and students' academic success requires further empirical study.

Thus, the combination of contemporary theoretical and empirical data allows us to consider mindfulness as a multi-component psychological resource that influences both cognitive functioning and emotional well-being of students, which determines the focus of this empirical study.

Main part

Materials and Methods

The aim of the empirical study was to identify the relationship between students' level of mindfulness and their academic performance and emotional well-being. In line with the research objective, a hypothesis was put forward that a higher level of mindfulness is associated with more pronounced indicators of psychological well-being, lower levels of perceived stress, and higher academic performance among students.

The study involved 131 students aged 18 to 22 enrolled in their first to fourth years of higher education. The sample included students from various fields of study. Participation in the study was voluntary, and all respondents were informed about the objectives of the study and gave their consent to the processing of the data obtained.

To diagnose the level of awareness, the Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) developed by K. Brown and R. Ryan was used, as well as the Five Facet Mindfulness Questionnaire (FFMQ) authored by R. Baer (Baer, Lykins, Peters, 2012).

Both methods were adapted for the Russian-speaking sample by N.M. Yumartova and N.V. Grishina (2013). The use of two instruments made it possible to assess both the overall level of mindfulness and its structural components.

Psychological well-being was assessed using the PERMA-Profiler questionnaire, developed based on M. Seligman's model of psychological well-being. To determine the level of subjective stress, the Perceived Stress Scale (PSS-14) was used, developed by S. Cohen and G. Williamson and adapted by A.A. Zolotareva (2023). The grade point average (GPA) was used as an indicator of academic performance.

Empirical data was collected remotely using the Google Forms online platform. Respondents completed electronic versions of the diagnostic methods independently, at a time convenient for them. The survey was conducted anonymously, which ensured the confidentiality of responses and reduced the influence of social desirability. The average time to complete the questionnaires was about 20–25 minutes.

Statistical data processing was performed using Jamovi 2.6.13 software. At the first stage, descriptive statistics were performed with the calculation of mean values, standard deviations,

minimum and maximum indicators. To identify the relationships between the level of awareness, indicators of psychological well-being, perceived stress, and academic performance, a correlation analysis was performed using Spearman's coefficient.

At the first stage of the empirical study, the level of students' awareness was analyzed using the MAAS methodology. The results of the diagnosis showed the distribution of students by levels of awareness (Fig. 1).

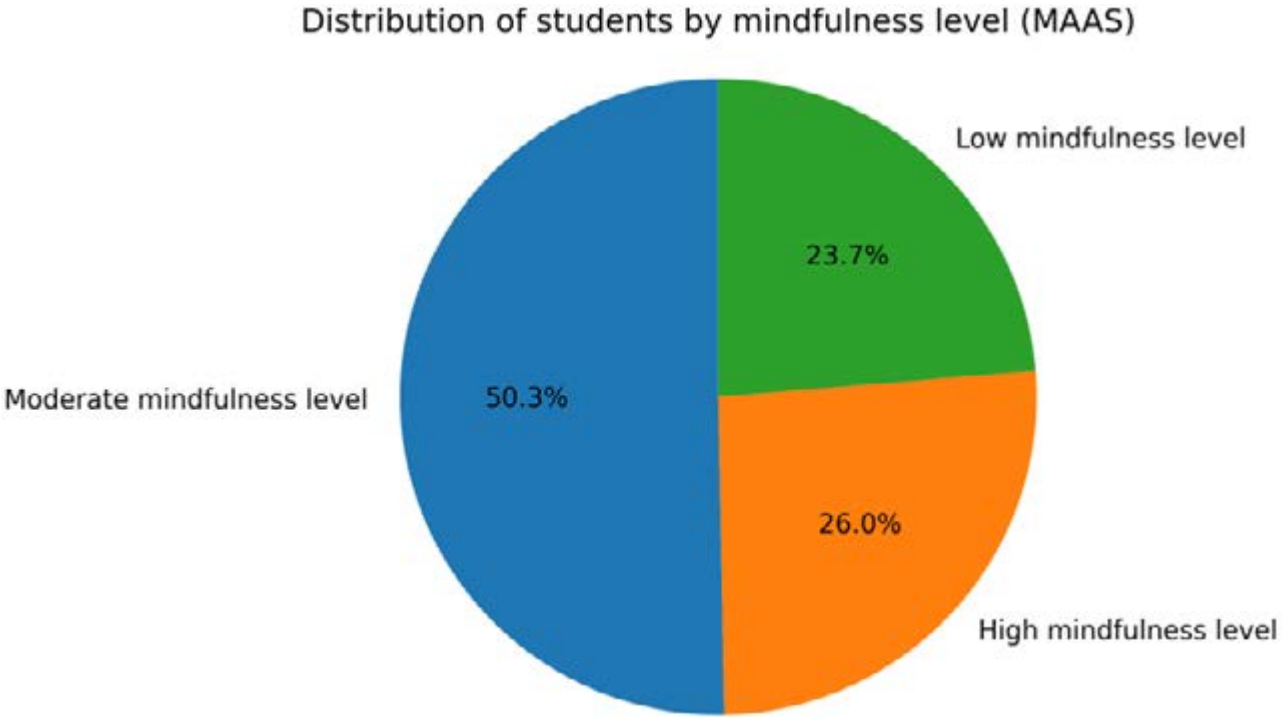


Figure 1. Distribution of students according to their level of mindfulness based on the MAAS methodology (%).

As can be seen in Figure 1, the majority of respondents (50.3%) were found to have an average level of mindfulness. A high level was recorded in 26% of students, while a low level was recorded in 23.7% of the sample.

The data obtained indicate that most students are characterized by partial presence in the current moment and a moderate ability to consciously control their attention, while maintaining a tendency toward automatic reactions.

For a more detailed analysis of the structure of mindfulness, a five-factor mindfulness questionnaire (FFMQ) was used to assess the severity of individual components of mindfulness (Fig. 2).

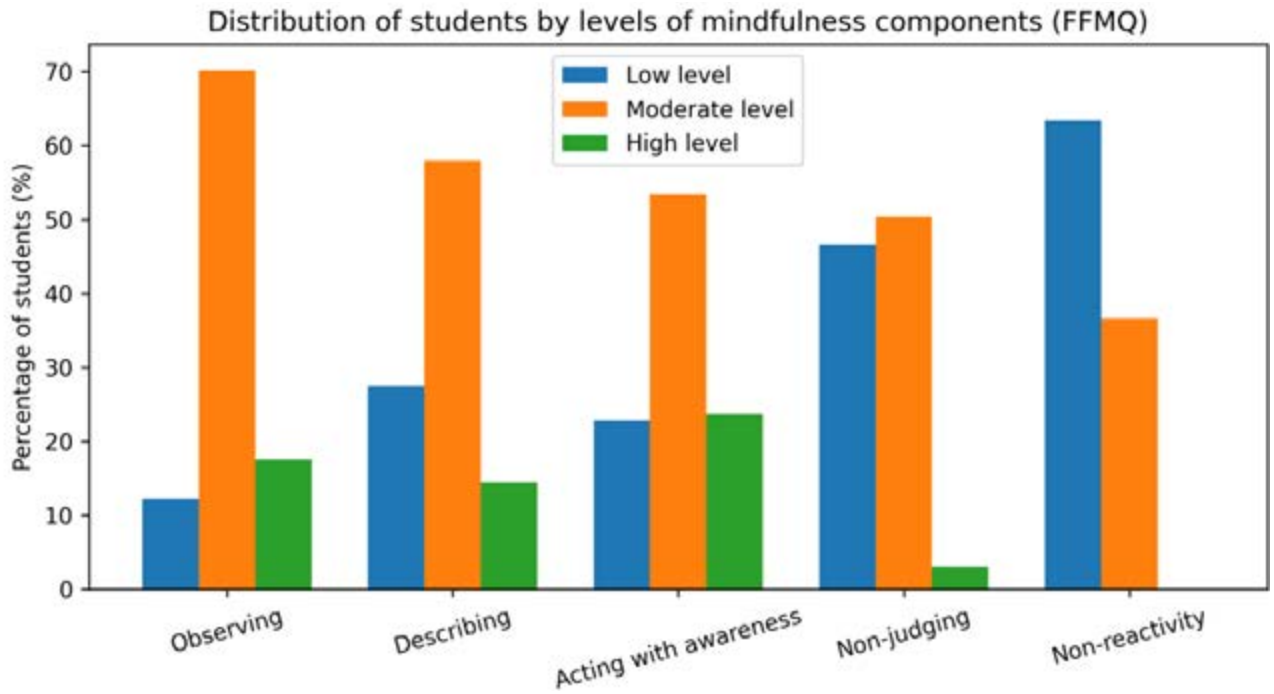


Figure 2. Distribution of students by levels of mindfulness components according to the FFMQ methodology (%).

The data presented in Figure 2 show that the most pronounced component of mindfulness among students is «Observation», while the scales «Non-judgment» and «Non-reactivity» show the least pronounced indicators.

A significant proportion of students demonstrated a low level of development of these components, which indicates a tendency to evaluate their own internal experiences and become involved in emerging thoughts and emotions. These results indicate that students' awareness is predominantly superficial and, to a lesser extent, includes skills of acceptance and non-involvement in experiences.

Summarizing the results of both methods, it can be noted that students generally demonstrate an average level of mindfulness. While most respondents have basic skills of attentiveness and awareness of their current experience, they have not sufficiently developed the deeper aspects of mindfulness associated with non-judgment and non-reaction.

The next stage of the empirical study involved assessing the psychological well-being of students using the PERMA-Profiler questionnaire (Fig. 3).

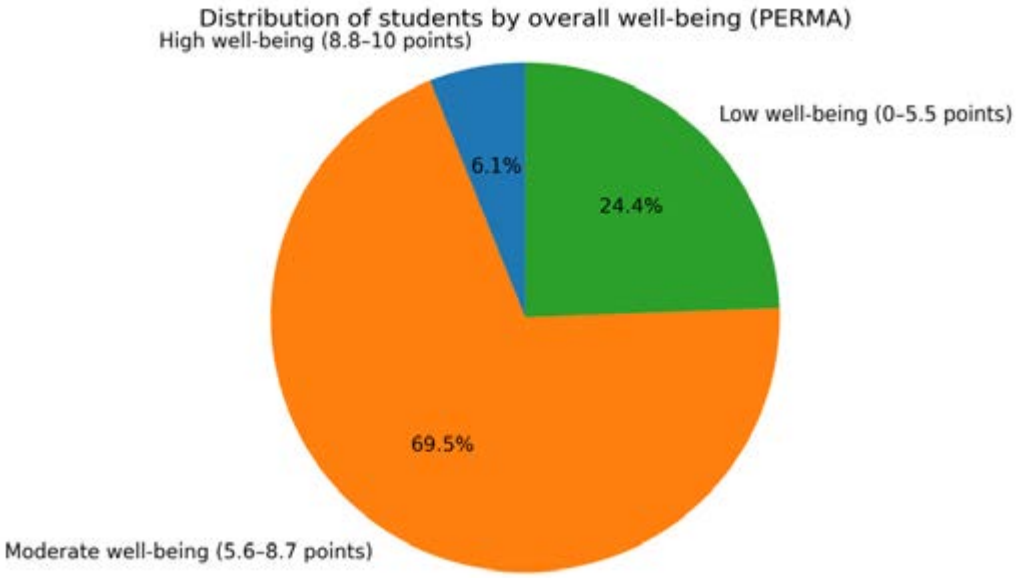


Figure 3. Distribution of students by PERMA overall well-being score (%).

Analysis of the overall psychological well-being score in Figure 3 showed that the majority of respondents (69.5%) had an average level of well-being. A low level was recorded in 24.4% of students, while a high level of psychological well-being was observed in only 6.1% of the sample. The data obtained indicate that, despite the availability of certain resources, most students do not achieve a state of stable subjective well-being.

In addition, the main components of psychological well-being were analyzed using the PERMA model (Fig. 4).

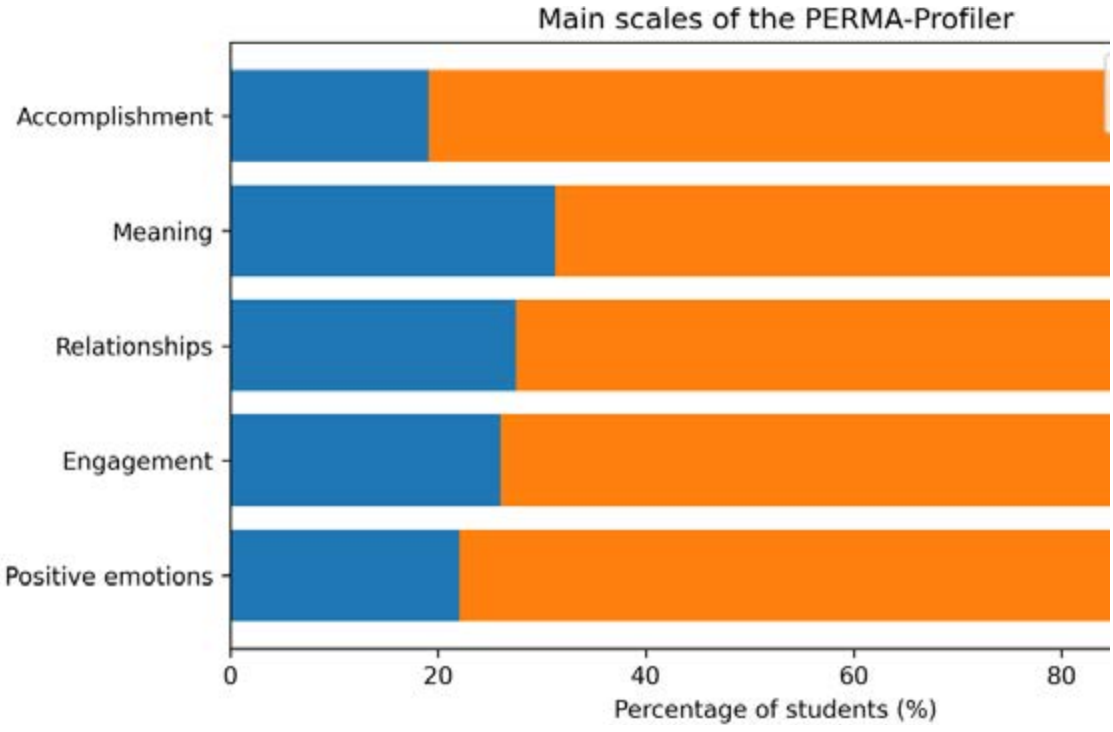


Figure 4. Indicators of the main scales of the PERMA-Profiler methodology (%).

An analysis of the main components of psychological well-being according to the PERMA model in Figure 4 showed that the most pronounced scales among students are «Achievement», «Positive Emotions», and «Engagement». At the same time, the scales «Relationships» and «Meaning» showed more pronounced variability, which may indicate difficulties in the sphere of social connections and existential certainty among some respondents.

For a more detailed analysis, additional scales of the PERMA-Profiler methodology were considered (Fig. 5).

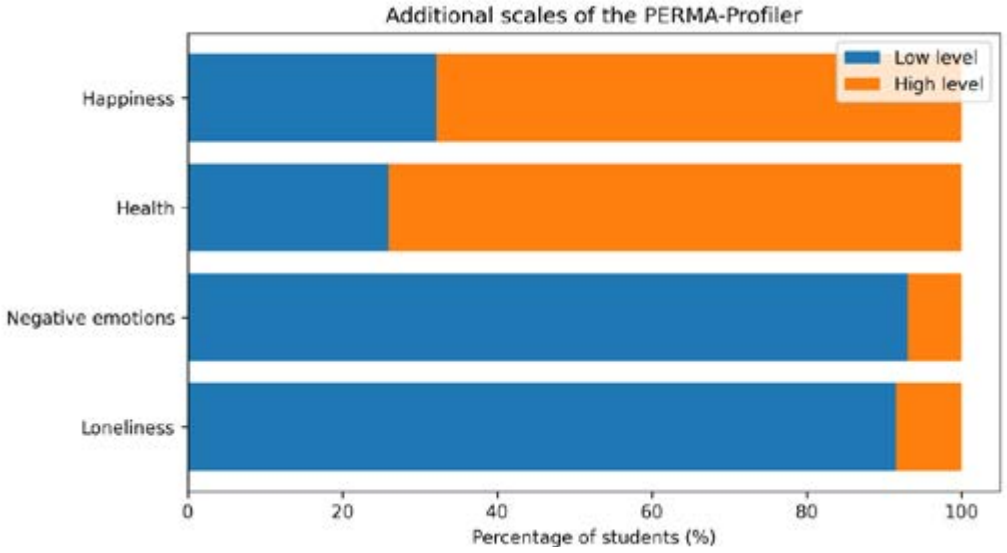


Figure 5. Indicators of additional scales of the PERMA-Profiler methodology (%).

Analysis of the additional PERMA-Profiler scales in Figure 5 showed that most students scored high on the «Happiness» and «Health» scales and low on the «Loneliness» and «Negative Emotions» scales. This suggests a generally favorable emotional background and the presence of social resources, despite a moderate overall level of psychological well-being.

To assess factors that could potentially hinder the feeling of well-being, the level of perceived stress was analyzed using the PSS-14 method (Fig. 6).

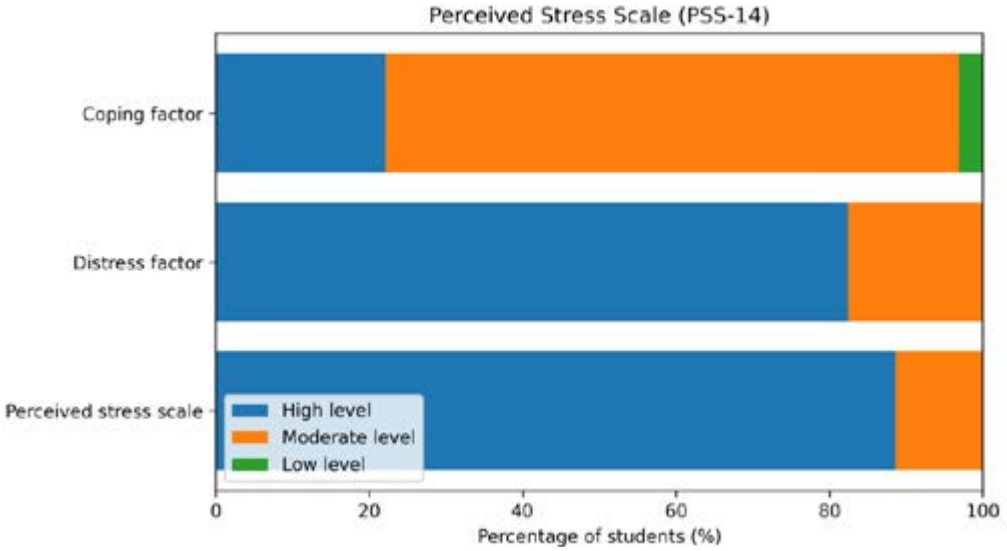


Figure 6. Indicators according to the PSS-14 Perceived Stress Scale methodology (%).

The results in Figure 6 showed that the vast majority of students (88.6%) experience high levels of subjective stress, accompanied by pronounced distress and emotional tension. At the same time, the majority of respondents showed an average level of coping behavior, which indicates the presence of basic resources and strategies for overcoming stressful situations, despite the high level of psycho-emotional stress.

The study used grade point average (GPA) as an indicator of academic performance. The average GPA in the sample was 3.53, reflecting the average level of academic achievement of students. Since the distribution of the GPA indicator differed from normal, this indicator was considered using nonparametric statistical methods in further analysis of the relationships.

One of the key stages of this study was to examine the relationships between students' level of mindfulness, their academic performance, psychological well-being, and perceived stress.

First, the relationship between the level of mindfulness and students' academic performance was examined (Table 1).

Table 1

Correlation between students' level of mindfulness and their academic performance

Mindfulness component	GPA	p-value
Overall mindfulness	0,635***	<.001
Observing	0,182*	0,037
Describing	0,119	0,177
Acting with awareness	0,178*	0,042
Non-judjing	0,085	0,334
Non-reactivity	-0,048	0,585

Notes: p < .05, p < .01, *p < .001.

The results (Table 1) showed a strong positive correlation between the level of mindfulness according to the MAAS method and the GPA (rho = 0.635; p < .001). This indicates that students with a higher level of awareness and attentiveness to what is happening in the present moment demonstrate higher academic performance on average.

In addition, weak but statistically significant positive correlations were found between academic performance and individual components of awareness according to the FFMQ method. Thus, the components «Observation» and «Awareness of Actions» were found to be associated with GPA, which may indicate the importance of the ability to notice what is happening and consciously perform learning activities to maintain concentration and organization in the learning process. The other components of mindfulness did not show statistically significant correlations with academic performance.

Next, the relationship between mindfulness and indicators of students' psychological well-being was analyzed (Table 2).

Table 2

Correlation between students' level of mindfulness development and psychological well-being scales

	Overall mindfulness	Observing	Describing	Acting with awareness	Non-judging	Non-reactivity
Overall psychological well-being	0,074	0,128	0,213*	0,236**	-0,038	0,128
Positive emotions	0,068	0,009	0,178*	0,164	-0,098	0,157
Engagement	0,089	0,183*	0,161	0,257***	-0,084	0,131
Relationships	0,070	0,290***	0,274**	0,119	0,012	0,139
Meaning	0,061	0,053	0,110	0,222*	0,027	0,027
Accomplishment	0,015	-0,014	0,104	0,240**	-0,059	0,069
Happiness	0,077	0,097	0,248**	0,220*	0,023	0,179*
Health	0,048	-0,012	0,143	0,172*	0,078	0,102
Loneliness	-0,139	-0,121	-0,209*	-0,213*	-0,234**	-0,029
Negative emotions	-0,133	-0,026	-0,081	-0,083	-0,116	-0,056

Notes: $p < .05$, $*p < .01$, $**p < .001$.

The level of mindfulness according to the MAAS method did not show significant correlations with well-being indicators (Table 2); therefore, the main focus was on analyzing individual components of mindfulness.

The largest number of significant correlations was found for the component «Mindfulness of actions». This component was positively associated with the overall indicator of psychological well-being, as well as with such aspects as engagement, achievement, meaning of life, happiness, and health. This suggests that the ability to act consciously, without automatic reactions, contributes to a higher level of life satisfaction and emotional stability.

A negative correlation was also found between mindfulness and loneliness, indicating the role of mindful behavior in maintaining social contacts and reducing feelings of isolation.

The «Description» component showed significant correlations with indicators of happiness and relationship quality, as well as a negative correlation with feelings of loneliness. This suggests that the ability to recognize and express one's own emotions and experiences has a positive effect on subjective well-being and interpersonal relationships.

The «Observation» component was found to be primarily associated with indicators of relationships and engagement, which points to the importance of the ability to notice what is happening in the present moment for more conscious interaction with others.

The final stage of the analysis was to study the relationship between mindfulness and the level of perceived stress (Table 3).

Table 3

Correlation between the level of mindfulness development in students and the level of perceived stress

	Perceived Stress Scale	Distress factor	Coping factor
Overall mindfulness	-0,186*	-0,174*	-0,128
Observing	-0,188*	-0,157	-0,153
Describing	-0,282**	-0,260**	-0,197*
Acting with awareness	-0,435***	-0,405***	-0,301***
Non-judging	-0,051	-0,064	-0,015
Non-reactivity	-0,238**	-0,176*	-0,219*

Notes: p < .05, *p < .01, **p < .001.

It was found (Table 3) that the level of mindfulness is negatively associated with indicators of perceived stress and distress, which indicates a lower level of emotional tension in mindful students.

The most pronounced negative correlations with all stress scales were found for the «Mindfulness of Actions» component. This suggests that the ability to act mindfully and control automatic reactions contributes to reducing stress and forming more effective coping strategies.

The components «Description» and «Non-reaction» also showed negative correlations with stress indicators, which emphasizes the importance of awareness and acceptance of internal experience for emotional regulation. The «Observation» component showed a weak but significant correlation with reduced perceived stress, while «Non-judgment» did not reveal any statistically significant correlations in this sample.

Conclusion

The results of the study confirm the significant role of mindfulness as a psychological resource associated with academic performance, emotional well-being, and the level of perceived stress among students.

It was found that higher levels of mindfulness, in particular, fullness of consciousness and awareness of actions, are associated with higher academic performance. This allows us to consider mindfulness as a factor that contributes to increased learning effectiveness through better concentration, organization, and self-regulation.

In addition, it was found that individual components of mindfulness are positively associated with indicators of psychological well-being, including engagement, subjective happiness, sense of meaning in life, and quality of interpersonal relationships, and are negatively associated with feelings of loneliness and negative emotional states. The most stable connections were found for the component «Awareness of actions», which emphasizes its key role in maintaining psycho-emotional balance.

The hypothesis about the connection between mindfulness and a decrease in the level of perceived stress and distress was also confirmed. Students with more developed mindfulness

demonstrate a higher ability to cope with stressful situations, which contributes to maintaining emotional stability under academic stress.

The results expand our understanding of the importance of mindfulness in the context of the student environment and highlight the promise of introducing mindfulness practices into the educational process as a tool for supporting students' psychological well-being and academic success.

This research has been funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP26102139 «Application of MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction) practices for reducing stress and depression among youth in Kazakhstan»)

Contribution of the authors

Zh. Abishev – writing the text of the article and translating it into English.

K. T. Kuanzhanova – writing the text, approving the final version of the article for publication.

L.M. Gitikhmayeva – significant contribution to the concept or design of the work; collection, analysis and interpretation of the results of the work.

D.E. Teterina – writing the text of the article and critically reviewing its content.

References

Baer, R. A., Lykins, E. L., & Peters, J. R. (2012). Mindfulness and self-compassion as predictors of psychological wellbeing in long-term meditators and matched non-meditators. The Journal of Positive Psychology, 7(3), 230 -238.

Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 84(4), 822 -848. https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822

Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. Psychological Inquiry, 18(4), 211-237. https://doi.org/10.1080/10478400701598298

Eberth, J., & Sedlmeier, P. (2012). The effects of mindfulness meditation: A meta-analysis. Mindfulness, 3(3), 174–189. https://doi.org/10.1007/s12671-012-0101-x

Enkema, M. C., McClain, L., Bird, E. R., Halvorson, M. A., & Larimer, M. E. (2020). Associations between mindfulness and mental health outcomes: A systematic review of ecological momentary assessment research. Mindfulness, 11(11), 2455-2469. DOI: 10.1007/s12671-020-01442-2

Gethin, R. (2011). On some definitions of mindfulness. Contemporary Buddhism, 12(1), 263-264. DOI: 10.1080/14639947.2011.564843

Indriaswuri, R., Gading, K., Suranata, K., & Suarni. (2023). Mindfulness and academic performance: A literature review. Migration Letters, 20, 341–358. https://doi.org/10.59670/ml.v20i9.6087

Ives-Deliperi, V., Solms, M., & Meintjes, E. M. (2011). The neural substrates of mindfulness: An fMRI investigation. Social Neuroscience, 6(3), 231-242. https://doi.org/10.1080/17470919.2010.513495

Kabat-Zinn, J. (2011). Some reflections on the origins of MBSR, skillful means, and the trouble with maps. Contemporary Buddhism, 12(1), 281–306.

Kim, D. J. (2022). Mapping mindfulness: A literature review of mindfulness in the educational field. Open Education Studies, 4, 136-147. https://doi.org/10.1515/edu-2022-0008

Li, Y., Yang, N., Zhang, Y., Xu, W., & Cai, L. (2021). The relationship among trait mindfulness, attention, and working memory in junior school students under different stressful situations. Frontiers in Psychology, 12, 558690. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.558690

Polyvyannaya, N., & Akhtaeva, N. (2022). Stress, sleep quality and awareness of adult students. Bulletin of KazNPU Named After Abai. Series: Psychology, 72(3), 82-88. https://doi.org/10.51889/7160.2022.42.82.008

Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2013). Mindfulness-based cognitive therapy for depression (2nd ed.). The Guilford Press.

Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. Journal of Clinical Psychology, 62(3), 373–386. https://doi.org/10.1002/jclp.20237

Stahl, B., & Goldstein, E. (2010). A mindfulness-based stress reduction workbook. New Harbinger Publications.

Tang, Y. Y., Hölzel, B. K., & Posner, M. I. (2015). The neuroscience of mindfulness meditation. Nature Reviews Neuroscience, 16(4), 213–225. https://doi.org/10.1038/nrn3916

Tastanova, A., Moon, M., & Akhtaeva, N. (2023). Review of studies on the relationship between mindfulness practices and the creativity parameter. Bulletin of KazNPU Named After Abai. Series: Psychology, 74(1). https://doi.org/10.51889/1728-7847.2023.1.74.025

Tsoi, V., Nietbaeva, G. B., Tusubekova, K. K., Abisheva, E. D., & Bekmuratova, G. T. (2024). Features of the psycho-emotional state of modern youth, development and prevention. Bulletin of KazNPU Named After Abai. Series: Psychology, 80, 6–15. https://doi.org/10.51889/2959-5967.2024.80.3.006

Turner, J. A., et al. (2016). Mindfulness-based stress reduction and cognitive behavioral therapy for chronic low back pain: Similar effects on mindfulness, catastrophizing, self-efficacy, and acceptance in a randomized controlled trial. Pain, 157(11), 2434–2444. https://doi.org/10.1097/j.pain.0000000000000635

Williams, J. M. G., & Kabat-Zinn, J. (2011). Mindfulness: Diverse perspectives on its meaning, origins, and multiple applications at the intersection of science and dharma. Contemporary Buddhism, 12(1), 1-18.

Zilberbrand, N. Yu., Mironenko, N. N., & Shkryleva, Yu. S. (2020). Meaningful tasks: Implementation technologies in educational practice. Teacher of the 21st Century, 4(1). Retrieved October 1, 2024, from https://cyberleninka.ru/article/n/zadachi-na-smysl-tehnologii-realizatsii-v-praktike-obrazovatelnogo-protsessa

Ж. Абишев[1], К. Т. Куанжанова[2], Л.М. Гитихмаева*[3], Д.Е. Тетерина[4]

[1,3,4]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
[2] Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университет, Ақтөбе, Қазақстан

Университет студенттерінің академиялық үлгерімі мен психологиялық әл-ауқатының психологиялық ресурсы ретіндегі саналы зейін (mindfulness)

Аңдатпа. Мақалада студенттердің саналы зейіні (mindfulness), академиялық үлгерімі, психологиялық әл-ауқаты және қабылданатын стресс деңгейі арасындағы өзара байланысын зерттеуге арналған эмпирикалық зерттеу нәтижелері ұсынылған. Зерттеу Қазақстан жастары арасында стресс пен депрессия деңгейін төмендетуге бағытталған AP 26102139 «MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction) практикаларын қолдану» ғылыми жобасы аясында жүргізілді және Қазақстан Республикасының Ғылым және жоғары білім министрлігінің қолдауы мен қаржыландыруымен орындалды.

Зерттеуге Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің 18–22 жас аралығындағы 131 студенті қатысты. Саналы зейін деңгейін бағалау үшін Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) және Five Facet Mindfulness Questionnaire (FFMQ) әдістемелері қолданылды. Психологиялық әл-ауқат PERMA-Profiler сауалнамасы арқылы, ал субъективті стресс деңгейі PSS-14 шкаласы бойынша анықталды. Академиялық үлгерімді бағалау үшін студенттердің орташа оқу көрсеткіші (GPA) пайдаланылды. Статистикалық талдау Спирменнің рангтік корреляция коэффициенті көмегімен жүргізілді.

Зерттеу нәтижелері саналы зейін деңгейі мен студенттердің академиялық үлгерімі арасында мәнді оң байланыстың бар екенін, сондай-ақ саналы зейіннің жекелеген компоненттері мен психологиялық әл-ауқат көрсеткіштері арасында оң корреляциялар анықталғанын көрсетті. Ең тұрақты өзара байланыстар қабылданатын стресс пен дистресс деңгейінің төмендеуімен байланысты «әрекеттегі саналы зейін» компоненті бойынша байқалды. Алынған деректер саналы зейіннің студенттердің эмоционалдық тұрақтылығы мен оқу тиімділігін арттыруға ықпал ететін маңызды психологиялық ресурс екенін дәлелдейді.

Түйін сөздер: саналы зейін, mindfulness, студенттер, академиялық үлгерім, психологиялық әл-ауқат, стресс, өзін-өзі реттеу, эмоционалдық тұрақтылық.

Ж. Абишев[1], К.Т. Куанжанова[2], Л.М. Гитихмаева*[3], Д.Е. Тетерина[4]

[1,3,4]Евразийский Национальный Университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
[2]Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Актобе, Казахстан

Осознанность (mindfulness) как психологический ресурс академической успеваемости и психологического благополучия студентов университета

Аннотация. В данной статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи осознанности с академической успеваемостью, психологическим благополучием и уровнем воспринимаемого стресса студентов. Исследование выполнено в рамках научного проекта AP 26102139 «Применение практик MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction) для снижения стресса и депрессии среди молодежи Казахстана» при поддержке и финансировании МНВО РК. В исследовании приняли участие 131 студент Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева в возрасте от 18 до 22 лет. В исследовании были использованы методики Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) и Five Facet Mindfulness Questionnaire (FFMQ) для оценки осознанности. Психологическое благополучие диагностировалось с помощью опросника PERMA-Profiler, уровень субъективного стресса – по шкале PSS-14. Средний балл (GPA) использовался для оценки академической успеваемости. Статистический анализ проводился с использованием коэффициента корреляции Спирмена. В результате анализа было выявлено наличие значимой положительной связи между уровнем осознанности и академической успеваемостью студентов, а также положительные корреляции отдельных компонентов осознанности с показателями психологического благополучия. Наиболее устойчивые взаимосвязи были выявлены для компонента «осознанность действий», связанного со снижением воспринимаемого стресса и дистресса. Полученные данные подтверждают значимость осознанности как психологического ресурса, способствующего эмоциональной устойчивости и учебной эффективности студентов.

Ключевые слова: осознанность, mindfulness, студенты, академическая успеваемость, психологическое благополучие, стресс, саморегуляция, эмоциональная устойчивость.

Information about the authors:

Zh. Abishev – Certified MBSR Teacher, Senior Trainer, and Mindfulness Supervisor at Mindful Academy Solterreno (Spain); PhD student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakhstan, Astana. 01000 e-mail: abishev.zhassulan@gmail.com

K.T. Kuanzhanova – PhD, Associate Professor at K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan. 030000 e-mail: kkt-87@mail.ru

L.M. Gitikhmayeva – corresponding author, Master of Psychology, Senior Lecturer, Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich St., Astana, Kazakhstan. 01000 e-mail: psichologists@gmail.com

D.E. Teterina – Master's student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich St., Astana, Kazakhstan. 01000 e-mail: dashaart2003tet@gmail.com

Сведения об авторах:

Ж. Абишев – сертифицированный преподаватель MBSR, старший тренер, майндфулнес супервайзер в Mindful Academy Сольтеррено (Испания), докторант, Евразийский Национальный Университет имени Л.Н. Гумилёва, Астана, Казахстан, 01000 e-mail: abishev.zhassulan@gmail.com

К. Т. Куанжанова – PhD, доцент Актюбинского регионального университета имени К. Жубанова, Актобе, Казахстан 030000, e-mail: kkt-87@mail.ru

Л.М. Гитихмаева – автор для корреспонденции, магистр психологии, старший преподаватель кафедры психологии Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевича, 6, Астана, Казахстан, 01000 e-mail: Enu.psichologists@gmail.com

Д.Е. Тетерина – магистрант кафедры психологии Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, улица Янушкевича, 6, Астана, Казахстан, 01000 e-mail: dashaart2003tet@gmail.com

Авторлар туралы мәлімет:

Ж. Абишев – сертификатталған MBSR оқытушысы, аға тренер және Mindful Academy Solterreno (Испания) ұйымының майндфулнес-супервизоры; докторант, Л.Н. Гумилёв атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан, 01000 e-mail: abishev.zhassulan@gmail.com

К.Т. Куанжанова – PhD, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің доценті, Ақтөбе, Қазақстан, 030000 e-mail: kkt-87@mail.ru

Л.М. Гитихмаева – хат-хабар авторы, психология магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көшесі, 6, Астана, Қазақстан 01000 e-mail: Enu.psichologists@gmail.com

Д.Е. Тетерина – психология кафедрасының магистранты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көшесі, 6, Астана қ., Қазақстан; 01000 e-mail: dashaart2003tet@gmail.com

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

IRSTI 15.81.61
Review article

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-23-32

Scientific Aspects of Applying the Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) Program Aimed at Reducing Stress and Depressive Symptoms Among Young People in Kazakhstan: A Narrative Review

Zh.K. Aubakirova[1], L.O. Agazhayeva[2], S.V. Karagulakova*[3]

[1,2,3] *L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*
[2] *State Security Service of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan*

*(E-mail: [1]aubakirova_zhk@enu.kz, [2]liliya_aga_77@mail.ru, *[3]karagulakova77@gmail.com)*

Abstract. This article presents a narrative review of contemporary scientific studies published between 2015 and 2025, focusing on the analysis of the effects of the Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) program on stress and depressive symptoms among young people.

The review synthesizes findings from national and international meta-analyses, as well as randomized controlled trials. The analysis of the available evidence indicates that the MBSR program contributes to a statistically significant reduction in stress levels, with this effect being associated with enhanced emotional regulation and attentional control processes.

With regard to depressive symptoms, the effects of MBSR are generally small to moderate and depend on the duration of the intervention, the degree of participant engagement, as well as the study design and contextual factors. In addition, evidence from studies examining online and blended formats of MBSR suggests promising opportunities for increasing the accessibility of this intervention for young populations. The results of the narrative analysis highlight a scientifically grounded potential for adapting the MBSR program to the cultural and educational context of young people in Kazakhstan.

Keywords: Mindfulness-based stress reduction (MBSR), mindfulness, awareness, stress, depression, emotion regulation, youth.

Received: 13.01.2026; Revised: 10.02.2026; Accepted: 27.02.2026; Available online: 30.03.2026

***corresponding author**

Introduction

In recent years, psycho-emotional burdens among young people in Kazakhstan have increased markedly. Academic and occupational stress, socio-economic uncertainty, as well as the impact of chronic stressors pose significant risks to the mental health of young people. Findings from the international Health Behaviour in School-aged Children (HBSC, 2022) study conducted in the Republic of Kazakhstan indicate that 16.6% of adolescents aged 11–15 exhibit low levels of mental well-being and depressive symptoms, with this proportion increasing to 21.8% by the age of 15 (World Health Organization [WHO], 2022).

Furthermore, studies conducted among university students in Kazakhstan have reported a prevalence of emotional exhaustion (burnout syndrome) ranging from 28% to 31%, thereby confirming the role of academic workload as a chronic stress factor (Sarsembayeva et al., 2019; Salari et al., 2020). In addition, the UNICEF Situation Analysis (SitAn) for Kazakhstan indicates that in 2022, 35 cases of suicide were recorded among adolescents aged 15–17, underscoring the critical importance of preventive mental health interventions (National Bureau of Statistics of the Republic of Kazakhstan, 2023; UNICEF Kazakhstan, 2023).

Taken together, these findings substantiate the need to implement accessible and evidence-based preventive approaches for young people in Kazakhstan that can be applied within universities, youth centers, and psychological support services. Accordingly, the objective of the present study is to provide a narrative review of the effects of the Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) program on stress and depressive symptoms among young people, grounded in established psychological theories.

The Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) program is a structured intervention grounded in mindfulness practices and traditionally includes meditation, body scanning, and mindful movement. These practices contribute to stress reduction, improvement in emotion regulation, and the development of individuals' abilities to recognize and manage their emotional experiences.

The MBSR program was developed in the 1970s by Professor Jon Kabat-Zinn and aims to reduce stress responses by helping individuals cultivate greater awareness of their internal experiences (Kabat-Zinn, 1990; Meibert, 2011).

Empirical evidence indicates that MBSR practices are effective in reducing stress, anxiety, and depressive symptoms, as well as in improving emotional reactivity and emotion regulation (Khoury et al., 2015; Goldin et al., 2010).

This review provides a scientifically grounded basis for evaluating the effectiveness of the MBSR program in reducing stress, anxiety, and depressive symptoms among young people. Moreover, the findings contribute theoretically to the development and cultural adaptation of mental health promotion programs within the context of Kazakhstan.

Materials and methods of the study. This section examines key studies on the application of the Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) approach in addressing stress and depression. Both Kazakhstani and international scientific literature were systematically reviewed, focusing on studies that evaluated the effectiveness of MBSR programs among students, employees, and other social groups. The methodological foundations of MBSR interventions were analyzed, with particular emphasis placed on meta-analyses and systematic reviews that provide robust empirical evidence of their effectiveness.

In particular, the meta-analysis conducted by de Vibe M., Bjorndal A., Fattah S., Dyrdal G.M., Halland E., and Tanner-Smith E. demonstrates that Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) programs lead to statistically significant reductions in perceived stress levels and substantial improvements in overall indicators of psychological well-being (de Vibe et al., 2017).

The meta-analysis conducted by Khoury B., Sharma M., Rush S.E., and Fournier C. included 29 empirical studies aimed at evaluating the effectiveness of Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) programs. The findings demonstrated that MBSR interventions lead to significant reductions in perceived stress, anxiety, and depressive symptoms. The authors further emphasize that the effectiveness of the program is consistently observed not only in clinical populations but also in non-clinical (healthy) samples, supporting the consideration of MBSR as a scientifically grounded preventive intervention for psychological distress (Khoury et al., 2015).

According to contemporary developments in emotion regulation theory presented in the works of Gross J.J. and Aldao A., stress levels are closely associated with an individual's capacity to effectively manage emotional responses (Gross, 2015; Aldao et al., 2016).

In the studies conducted by **Gu J., Strauss C., Bond R., and Cavanagh K., as well as Hölzel B.K., Lazar, S.W., Gard T., Schuman-Olivier Z., Vago D.R., and Ott U., it was demonstrated that MBSR practices reduce emotional reactivity by fostering a non-judgmental acceptance of emotional experiences rather than emotional suppression,** thereby contributing substantially to reductions in stress levels. Furthermore, enhanced attentional control achieved through mindfulness practices was shown to be associated with more efficient functioning of cognitive control networks and improved capacity for emotion regulation (Gu et al., 2015; Hölzel et al., 2016).

In addition, contemporary theoretical and empirical research on rumination indicates that the persistence of depressive symptoms is closely linked to repetitive negative thinking processes, as emphasized by Watkins E.R. (Watkins E.R., 2016).

The study by Mambetalina A., Cyniak-Cieciura M., Popiel A., Zawadzki B., Cremeans-Smith J.K. and Fruehstorfer D. (2025) examined the measurement invariance of the PTSD Checklist for DSM-5 (PCL-5) across samples characterized by diverse trauma experiences. The findings demonstrate that the PCL-5 enables valid cross-cultural and cross-national comparisons of PTSD symptom severity, thereby supporting its application in international research contexts. **Although Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR)** is not considered a first-line intervention for PTSD, existing evidence indicates that it may exert beneficial secondary effects through improvements in stress regulation, reductions in ruminative processing, and enhanced affect regulation. Consequently, the cross-cultural psychometric robustness of the PCL-5 is of particular importance when assessing the indirect effects of MBSR on PTSD-related symptomatology.

Within this conceptual framework, **Bernstein A., Hadash Y., Lichtash Y., Tanay G., Shepherd K., and Fresco D.M.** (2019) demonstrated that mindfulness-based interventions, including MBSR, facilitate the development of decentering, defined as a metacognitive capacity to perceive thoughts as transient mental events rather than accurate representations of the self or external reality. This shift in cognitive perspective contributes to the attenuation of ruminative thinking patterns and the disruption of maladaptive cognitive cycles.

In addition, a systematic review of contemporary experimental studies conducted by **Mambetalina A.S., Gitikhmaeva L.M., Aubakirova Zh.K., Abishev Zh., and Karagulakova S. V.** (2025) provides convergent evidence for the effectiveness of mindfulness-based interventions in reducing stress, anxiety, and depressive symptoms across heterogeneous international samples, further supporting the transdiagnostic and cross-cultural applicability of mindfulness-based approaches.

In the scholarly works of **Tang Y.Y., Hölzel B.K., and Posner M.I., as well as Malinowski P.,** contemporary neurocognitive models of **attentional control theory** demonstrate that mindfulness practices strengthen cognitive control mechanisms and contribute to reductions in both the physiological and affective components of the stress response (Tang et al. 2015; Hölzel et al. 2011; Malinowski 2018).

Results and Discussion

Based on the scientific evidence reviewed above, the present study proposes a conceptual model for the application of the Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) program in addressing stress and depressive symptoms among young people.

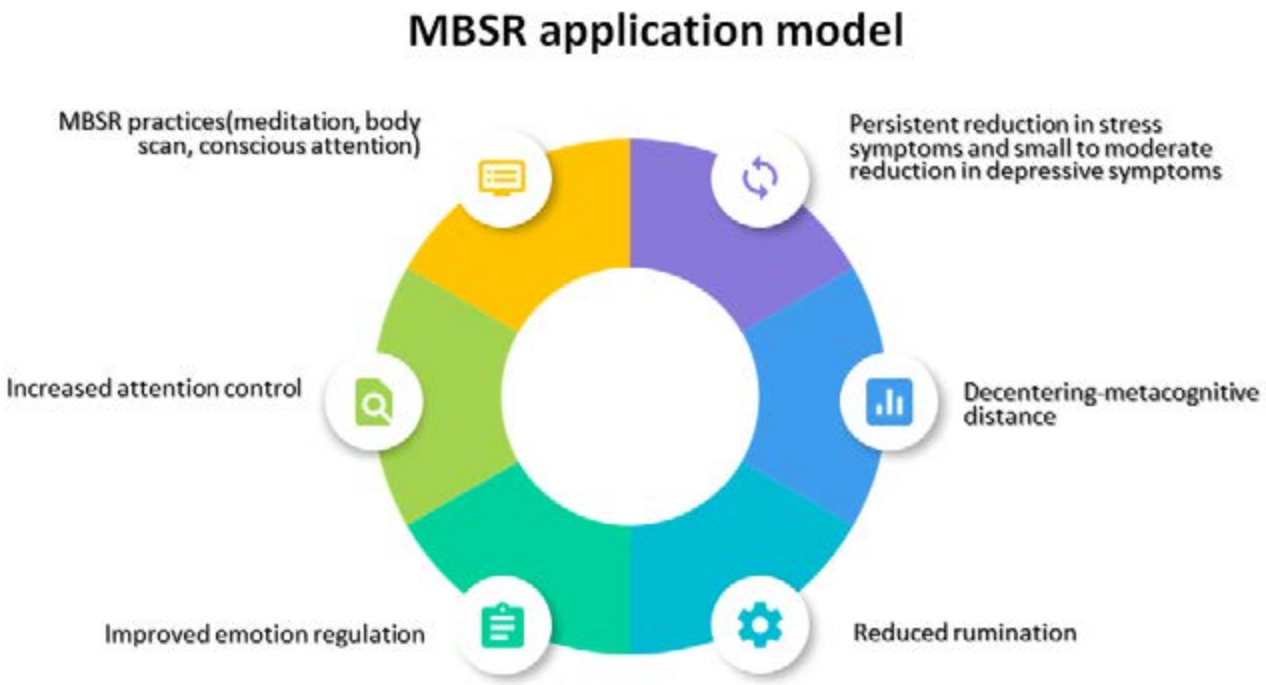


Figure 1. Model of the Application of Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR)

Kazakhstani and international empirical studies and meta-analyses consistently confirm the effectiveness of the Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) program in reducing stress-related indicators (Baer Khoury et al. 2015; Yiming Pan et al. 2024; James Galante et al. 2018). In particular, a statistically significant reduction in perceived stress levels among young people has been documented, which is explained by the direct influence of MBSR on mechanisms of emotion regulation and attentional control.

With regard to depressive symptoms, the observed effects are most often characterized as

small to moderate and appear to depend on the consistency of participation, the duration of the program, and the format of intervention delivery (Andrew Dawson et al. 2020; Büşra Pençe et al. 2024). These findings are associated with the relative stability of the cognitive and ruminative components of depression, as well as their lower sensitivity to short-term interventions.

In the works of Shakimova D.D., Lawrence K.C., and Aubakirova Z.K. (2024), a quasi-experimental design was employed to demonstrate that teachers' professional development and resilience training (TPD-R) can effectively enhance stress resilience. The findings indicate that when professional development programs systematically incorporate skills such as emotion regulation, cognitive reappraisal, and the activation of social support, stress levels decrease significantly. Additionally, differences were observed across gender and length of professional experience, with stronger effects identified among female teachers.

To achieve a comprehensive assessment of psychological functioning, the study employed validated psychological and physiological diagnostic instruments. Psychological measures included the Perceived Stress Scale (PSS) to assess perceived stress, the Generalized Anxiety Disorder Scale (GAD-7) to evaluate general anxiety symptoms, and emotional intelligence assessments (MSCEIT) designed to measure abilities related to emotion perception, understanding, and regulation. Recent research has demonstrated the high psychometric reliability and cross-cultural applicability of these instruments in youth and student populations (Lee et al. 2015; Löwe et al. 2019; Keefer et al. 2018).

To complement psychological indicators with objective data, physiological assessment methods were employed. In particular, biofeedback technologies enable the assessment of autonomic nervous system functioning, including heart rate variability and galvanic skin response, and have been widely used to register physiological markers of stress and emotion regulation processes (Lehrer & Gevirtz, 2014; Goessl et al., 2017).

In addition, electroencephalography (EEG) was used to record brain activity, allowing for the assessment of neurophysiological changes associated with attentional stability, emotion regulation, and relaxation states. Neuropsychological studies conducted since 2015 indicate that mindfulness-based interventions are associated with alterations in frontal activity as well as in the theta and alpha frequency bands, which have been linked to the strengthening of self-regulation mechanisms (Tang et al. 2015; Cahn et al. 2019; Brandmeyer & Delorme 2021).

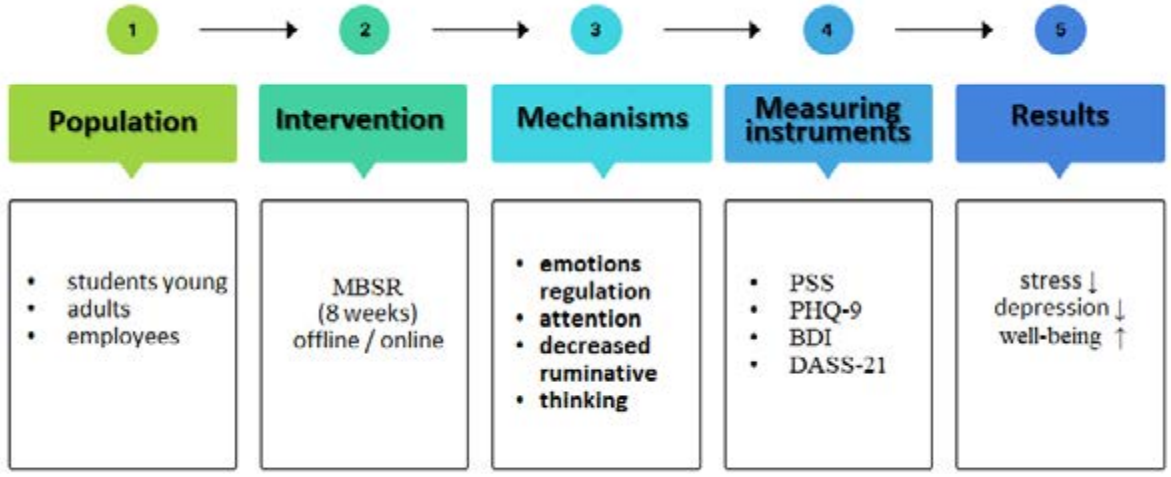


Figure 2. Contemporary Analytical Framework of MBSR Effectiveness (2015–2025)

Conclusion

Thus, a narrative review of contemporary scientific evidence on the effects of applying Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) among young people in Kazakhstan on stress and depressive symptoms has been conducted.

1. The theoretical foundations of the MBSR program were analyzed. The Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) program is grounded in the deliberate orientation of attention toward present-moment experience. The program incorporates meditation practices, breathing exercises, and techniques aimed at cultivating mindful bodily awareness.

2. Scientific evidence on the effectiveness of MBSR among young people was reviewed. Kazakhstani and international empirical studies and meta-analyses indicate that the MBSR program contributes to reductions in perceived stress levels, anxiety, and depressive symptoms among young people.

3. Prospects for the implementation of MBSR among young people in Kazakhstan were identified. Within the Kazakhstani context, the implementation of MBSR programs in schools, higher education institutions, and youth resource centers is considered a promising and effective approach to strengthening mental health.

Thus, a narrative review of contemporary scientific evidence on the effects of applying Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) among young people on stress and depressive symptoms was conducted. The review addressed the strengths and limitations of methodological approaches, including sample adequacy, duration of interventions, and the validity and appropriateness of assessment instruments used to measure stress and depression (questionnaires, rating scales, and clinical assessments).

The findings indicate that the MBSR program demonstrates a stable and consistent effect in reducing stress-related symptoms, which is associated with the enhancement of mindfulness and emotion regulation mechanisms. In contrast, the impact on depressive symptoms appears to be largely indirect and dependent on factors such as the level of ruminative thinking, the duration of the intervention, and individual differences among participants.

Key trends identified across studies include a progressive reduction in stress levels and depressive symptoms among participants engaged in MBSR programs. However, several limitations were also noted, including the subjective nature of self-report measures, heterogeneity of samples, and a lack of long-term follow-up data. Additionally, the review examined the potential mechanisms underlying MBSR effects, highlighting the role of mindfulness skill development, enhanced emotion regulation capacity, and reductions in ruminative thinking in promoting psychological well-being.

The conducted literature review confirms that the Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) program is effective in reducing stress and depressive symptoms. Future research should strengthen methodological rigor by incorporating long-term follow-up designs and objective assessment methods.

Overall, the narrative review establishes MBSR as an effective, theory-driven psychological intervention for reducing stress and depressive symptoms among young people. Further studies are warranted to develop culturally adapted programs and to evaluate their effectiveness through empirical research.

Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) has been identified as a scientifically grounded

and practically significant approach for the prevention and alleviation of stress and depression. Further research is required to enhance program effectiveness, adapt its content and delivery formats to specific target groups, and expand its scope of application. The future development of this field is closely linked to the integration of MBSR into psychological support systems, as well as to more in-depth investigations of its underlying mechanisms of action.

Author Contributions

Zh.K. Aubakirova – conceptualization of the study, development of the methodological design, scientific supervision, and critical revision of the manuscript.

L.O. Agazhaeva – literature review and analysis, preparation of the theoretical framework, and contribution to manuscript writing.

S.V. Karagulakova – preparation of the theoretical framework, manuscript formatting in accordance with journal requirements, and preparation of the final version of the paper.

Funding information

This research has been funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP26102139 «Application of MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction) practices for reducing stress and depression among youth in Kazakhstan»).

References

Aldao, A., et al. (2016). Emotion regulation as a transdiagnostic factor. Journal of Clinical Psychology, 72(5), 1–17. https://doi.org/10.1002/jclp.22278

Bernstein, A., et al. (2019). Decentering and related constructs. Perspectives on Psychological Science, 14(4), 599–617. https://doi.org/10.1177/1745691619846505

Brandmeyer, T., & Delorme, A. (2021). Meditation and neurofeedback. Current Opinion in Psychology, 28, 158–162. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2019.12.016

Cahn, B. R., et al. (2019). Occipital gamma activation during Vipassana meditation. Cognitive Processing, 20(1), 1–12. https://doi.org/10.1007/s10339-018-0898-1

Dawson, A. F., et al. (2020). Mindfulness-based interventions for university students. Applied Psychology: Health and Well-Being, 12(2), 384–410. https://doi.org/10.1111/aphw.12188

De Vibe, M., et al. (2017). Mindfulness-based stress reduction for improving health and quality of life. Clinical Psychology Review, 56, 27–44. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.05.004

Galante, J., et al. (2018). A mindfulness-based intervention to reduce stress. The Lancet Public Health, 3(2), e72–e81. https://doi.org/10.1016/S2468-2667(17)30231-1

Goessl, V. C., et al. (2017). Heart rate variability biofeedback training. Psychological Medicine, 47(15), 2578–2586. https://doi.org/10.1017/S0033291717001003

Goldin, P. R., & Gross, J. J. (2010). Effects of mindfulness-based stress reduction on emotion regulation. Emotion, 10(1), 83–91. https://doi.org/10.1037/a0018441

Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. Psychological Inquiry, 26(1), 1–26. https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781

Gu, J., et al. (2015). How do mindfulness-based interventions work? Clinical Psychology Review, 37, 1–12. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2015.02.001

Hölzel, B. K., et al. (2011). How does mindfulness meditation work? Perspectives on Psychological Science, 6(6), 537–559. https://doi.org/10.1177/1745691611419671

Hölzel, B. K., et al. (2016). How does mindfulness meditation work? Perspectives on Psychological

Science, 11(3), 1–25. https://doi.org/10.1177/1745691616630671

Kabat-Zinn, J. (1990). Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness. Delta.

Kabat-Zinn, J. (2013). Full catastrophe living (Rev. ed.). Bantam.

Keefer, K. V., et al. (2018). Emotional intelligence in education. Educational Psychologist, 53(2), 1–16. https://doi.org/10.1080/00461520.2018.1449653

Khoury, B., Sharma, M., Rush, S. E., & Fournier, C. (2015). Mindfulness-based stress reduction for healthy individuals: A meta-analysis. Journal of Psychosomatic Research, 78(6), 519–528. https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2015.03.009

Lee, E.-H. (2015). Review of the psychometric evidence of the Perceived Stress Scale. Asian Nursing Research, 9(1), 1–6. https://doi.org/10.1016/j.anr.2014.08.004

Lehrer, P. M., & Gevirtz, R. (2014). Heart rate variability biofeedback. Frontiers in Psychology, 5, Article 756. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00756

Löwe, B., et al. (2019). Validation and standardization of the GAD-7. Medical Care, 57(9), 1–8. https://doi.org/10.1097/MLR.0000000000001135

Malinowski, P. (2018). Attention, mindfulness, and emotion regulation. Frontiers in Psychology, 9, Article 1325. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01325

Mambetalina, A. S., Gitikhmaeva, L. M., Aubakirova, Z. K., et al. (2025). Experimental studies of the effectiveness of mindfulness interventions. Psychology and Cognitive Sciences, 152(3), 39–52. https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-152-3-39-52

Mambetalina, A., et al. (2025). Measurement invariance of the PTSD Checklist for DSM-5. Journal of Traumatic Stress. Advance online publication. https://doi.org/10.1002/jts.23118

Mariño-Narvaez, M., et al. (2025). Online mindfulness-based interventions for mental health. Journal of Affective Disorders, 344, 84–97. https://doi.org/10.1016/j.jad.2024.12.045

Meibert, P., Michalak, J., & Heidenreich, T. (2011). Mindfulness-based stress reduction (MBSR). Psychotherapie, Psychosomatik, Medizinische Psychologie, 61(7), 328–332. https://doi.org/10.1055/s-0031-1276859

National Bureau of Statistics of the Republic of Kazakhstan. (2023). Mortality statistics among adolescents aged 15–17. https://stat.gov.kz

Pan, Y., et al. (2024). Effects of mindfulness-based interventions on stress among students. Frontiers in Psychology, 15. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1298472

Pençe, B., & Yıldırım, M. (2024). Effectiveness of mindfulness-based interventions. Current Psychology. https://doi.org/10.1007/s12144-024-05287-9

Salari, N., et al. (2020). Prevalence of stress, anxiety, and depression during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. Globalization and Health, 16(1), 57. https://doi.org/10.1186/s12992-020-00589-w

Sarsembayeva, N., et al. (2019). Prevalence of burnout syndrome among medical students in Kazakhstan. Medical Journal of Kazakhstan, 2(60), 45–52. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9357331/

Shakimova, D. D., Lawrence, K. C., & Aubakirova, Z. K. (2024). Professional development training for teachers. Cogent Education, 11(1), Article 2346049. https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2346049

Tang, Y.-Y., Hölzel, B. K., & Posner, M. I. (2015). The neuroscience of mindfulness meditation. Nature Reviews Neuroscience, 16(4), 213–225. https://doi.org/10.1038/nrn3916

Tang, Y.-Y., Hölzel, B. K., & Posner, M. I. (2015). The neuroscience of mindfulness meditation. Nature Reviews Neuroscience, 16(4), 213–225. https://doi.org/10.1038/nrn3916

UNICEF Kazakhstan. (2023). Situation analysis of children and adolescents in Kazakhstan. https://www.unicef.org/kazakhstan

Watkins, E. R. (2016). Rumination-focused cognitive-behavioral therapy for depression. Current

Opinion in Psychology, 8, 47–51. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2015.10.020

World Health Organization. (2022). Health behaviour in school-aged children (HBSC) study: International report 2021–2022. WHO Regional Office for Europe. https://www.who.int/europe/publications

Wu, Q., et al. (2025). Effectiveness of online mindfulness-based stress reduction. Internet Interventions, 29, Article 100580. https://doi.org/10.1016/j.invent.2025.100580

Ж.К. Аубакирова[1], Л.Ө. Ағажаева[2], С.В. Карагулакова*[3]

[1,2,3] Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті Астана, Қазақстан

[2] Қазақстан Республикасы Мемлекеттік күзет қызметі, Астана, Қазақстан

Қазақстан жастары арасында стресс пен депрессиялық симптомдарды төмендетуге бағытталған Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) бағдарламасын қолданудың ғылыми аспектілері: нарративті шолу

Аңдатпа. Бұл мақалада 2015–2025 жылдар аралығында жарияланған заманауи ғылыми еңбектерге сүйене отырып, Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) бағдарламасының жастар арасындағы стресс пен депрессиялық симптомдарға ықпалына нарративті шолу жүргізілді.

Зерттеубарысындақазақстандықжәнехалықаралықмета-талдаулармenрандомизацияланған бақыланатын зерттеулердің нәтижелері жүйеленді. Алынған деректер MBSR бағдарламасының стресс деңгейін төмендетуде оң әсер көрсететінін және бұл әсер эмоцияны реттеу мен зейінді бақылау механизмдерінің күшеюімен байланысты екенін көрсетеді.

Депрессиялық симптомдарға қатысты әсер көбіне шағын немесе орташа деңгейде байқалады және ол интервенцияның ұзақтығына, қатысушылардың белсенділігіне, сондай-ақ зерттеу контекстіне тәуелді екені анықталды. Сонымен қатар, онлайн және гибридті форматтардың тиімділігі туралы деректер MBSR бағдарламасының қолжетімділігін арттыру мүмкіндігін көрсетеді. Жүргізілген нарративті талдау MBSR бағдарламасын Қазақстан жастарының мәдени және білім беру контекстіне бейімдеп қолданудың ғылыми негізделген мүмкіндіктері бар екенін көрсетеді.

Түйін сөздер: mindfulness-based stress reduction (MBSR), майндфулнесс, саналық, стресс, депрессия, эмоцияларды реттеу, жастар.

Ж.К. Аубакирова[1], Л.О. Агажаева[2], С.В. Карагулакова*[3]

[1,2,3]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

[2] Служба государственной охраны Республики Казахстан, Астана, Казахстан

Научные аспекты применения программы Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR), направленной на снижение стрессовых и депрессивных симптомов среди молодежи Казахстана: нарративный обзор

Аннотация. В статье представлен нарративный обзор современных научных исследований, опубликованных в период 2015–2025 годов, посвящённых анализу влияния программы Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) на стресс и депрессивные симптомы у молодежи.

В ходе исследования были обобщены результаты отечественных и зарубежных мета-анализов, а также рандомизированных контролируемых исследований. Анализ полученных данных показывает, что программа MBSR способствует достоверному снижению уровня стресса,

при этом выявленный эффект обусловлен усилением процессов эмоциональной регуляции и управления вниманием.

Эффект MBSR в отношении депрессивных симптомов в большинстве исследований носит ограниченный или умеренно выраженный характер и обусловлен продолжительностью программы, уровнем вовлечённости участников, а также условиями и дизайном исследования. Наряду с этим данные, полученные в исследованиях онлайн и смешанных форматов реализации MBSR, свидетельствуют о перспективах повышения доступности данной интервенции для молодежи. Результаты нарративного анализа указывают на наличие научно обоснованного потенциала адаптации программы MBSR к культурному и образовательному контексту молодежи Казахстана.

Ключевые слова: Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR), майндфулнесс, осознанность, стресс, депрессия, эмоциональная регуляция, молодежь.

Information about authors:

Aubakirova Zhanat Kanashovna – Candidate of Psychological Sciences, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 A. Yanushkevich St., 010008, Astana, Kazakhstan, e-mail: aubakirova_zhk@enu.kz

Agazhayeva Liliya Onerhanovna – PhD, Colonel, State Security Service of the Republic of Kazakhstan, 30 Mangilik El Ave., Astana, Kazakhstan. 01000 e-mail: liliya_aga_77@mail.ru

Karagulakova Saniya Vladimirovna – Corresponding author, Master of Psychology, Lecturer, Department of Psychology, Faculty of Journalism and Social Sciences, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 A. Yanushkevich St., 010008, Astana, Kazakhstan, e-mail: karagulakova77@gmail.com

Сведения об авторах

Аубакирова Жанат Канашовна – к. п. н., профессор, Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевича, 6, 010008, Астана, Казахстан, e-mail: aubakirova_zhk@enu.kz

Агажаева Лилия Онерхановна – к.п.н, полковник, Служба государственной охраны Республики Казахстан, проспект Мангилик Ел, 30, Астана, Казахстан, 01000 e-mail: liliya_aga_77@mail.ru

Карагулакова Сания Владимировна – автор для корреспонденции, магистр психологии, преподаватель кафедры психологии Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевича, 6, 010008, Астана, Казахстан, e-mail: karagulakova77@gmail.com,

Авторлар туралы мәлімет

Аубакирова Жанат Канашовна – п.ғ.к., профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көшесі, 6, 010008, Астана, Қазақстан, e-mail: aubakirova_zhk@enu.kz

Ағажаева Лилия Өнерханқызы – п.ғ.к., полковник, Қазақстан Республикасы Мемлекеттік күзет қызметі, Мәңгілік Ел даңғылы, 30, Астана, Қазақстан. 01000 e-mail: liliya_aga_77@mail.ru

Карагулакова Сания Владимировна – хат-хабар авторы, психология магистрі, психология кафедрасының оқытушысы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көшесі, 6, 010008, Астана, Қазақста,; e-mail: karagulakova77@gmail.com

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

IRSTI 15.41.59
Review article

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-33-46

Interpersonal dependence, codependency, and psychological resources in substance-related and behavioral addictions

A. Ibragim

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

(E-mail: solinvictus2773@gmail.com)

Abstract. Background. Addictive disorders involve significant psychological and social consequences. Their development is shaped by interpersonal factors, such as the dependence–codependency nexus, and resources like meaning in life and hardiness, which influence maladjustment risk and behavioral persistence.

Objective. The study assessed associations between interpersonal dependence, codependency, hopelessness, and resource variables, while comparing psychological profiles of substance-related and behavioral addictions.

Methods. Data from 22 adults (M age=24.45; 18 men) with gambling (n=14), drug (n=7), and alcohol (n=1) addictions were analyzed. Instruments included the IDI, Weinhold Scale, BHS, PIL, and Hardiness Test. Analyses used Mann–Whitney U, Cliff's delta (FDR corrected), and Spearman's rho with 95% bootstrap confidence intervals.

Results. The substance-related group was younger (p=.039), showing higher codependency (p=.0036), greater emotional reliance (p=.010), and lower hardiness (p=.015). Interpersonal dependence correlated strongly with hardiness (ρ= −.87). Codependency was negatively associated with hardiness (ρ= −.79) and meaning in life (ρ= −.73). Hopelessness correlated negatively with meaning (ρ= −.64) and hardiness (ρ= −.68).

Conclusions. Meaning in life and hardiness serve as protective factors, while interpersonal dependence and codependency form a vulnerability dyad linked to hopelessness. Rehabilitation should target autonomy, personal boundaries, and meaning-based regulation.

Keywords: addictive behavior, codependency, interpersonal dependence, hardiness, meaning in life, hopelessness, psychodiagnostics

Received: 10.03.2026; Revised: 18.03.2026; Accepted: 22.03.2026; Available online: 30.03.2026

***corresponding author**

Introduction

Addictive disorders are a heterogeneous group of conditions that include both substance-related disorders and behavioral addictions. In contemporary classification systems and evidence syntheses, gambling disorder is the most firmly established form of behavioral addiction, and recent meta-analytic data indicate that problematic gambling affects a meaningful proportion of the adult population worldwide (American Psychiatric Association, 2022; Tran et al., 2024). At the same time, systematic reviews suggest that the risk architecture of gambling disorder cannot be reduced to classification alone and reflects the interaction of individual, interpersonal, and contextual variables (Moreira et al., 2023).

One of the most consistent clinical and psychological themes in addiction research is the link between addictive behavior, negative expectations about the future, and reduced subjective coping resources. The construct of hopelessness has long been associated with suicidality and severe maladjustment. In a longitudinal community-based study, Kuo et al. (2004) showed that hopelessness predicted suicidal outcomes over long-term follow-up even after adjustment for concomitant factors. From an applied perspective, this means that assessing hopelessness in populations with addictions is justified not only as an indicator of current distress but also as a marker of an unfavorable risk trajectory.

The literature also shows that addictions are associated with a considerable psychological burden and substantial impairment in social functioning. At the same time, risk-factor research indicates that classificatory frameworks alone do not adequately explain the psychological structure of vulnerability. This gap is especially important for rehabilitation practice, where it is necessary to understand not only the consequences of addiction but also the mechanisms through which interpersonal vulnerability and psychological resources become linked.

The theoretical and practical relevance of the present topic lies in the fact that the emotional and behavioral consequences of addiction have been described in considerable detail, whereas much less is known about how interpersonal dependence, codependency, hopelessness, and resource variables form a single network of associations. For rehabilitation practice, this issue is crucial: if interpersonal vulnerability is indeed accompanied by lower hardiness and reduced meaning in life, interventions should target not only symptom control, but also the restoration of autonomy, personal boundaries, and meaning-based regulation.

Meaning in life, broadly understood as a sense of purpose, value, and coherence in one's life course, may serve as a protective factor in clinical populations. For example, Marco et al. (2016) showed that meaning in life can buffer the association between suicide risk factors and hopelessness. In Russian psychometric research, the Purpose-in-Life Orientations Test has received additional support for its structure and validity in large samples, which strengthens its applicability in research designs of this kind (Osin & Kosheleva, 2020).

Hardiness is commonly conceptualized as a psychological resource grounded in commitment, control, and challenge. In Maddi's (2006) classic formulation, hardiness is described as a set of attitudes and skills that help transform stress into growth. Russian-language adaptations and short forms of the Hardiness Test with documented psychometric properties are available, which is important for reproducibility in local research contexts (Osin & Rasskazova, 2013).

Addiction is not only a biological and behavioral phenomenon but also an interpersonal one. The interpersonal model of relapse emphasizes the role of interpersonal stress, social

threat, and sensitivity to rejection in the risk of relapse in alcohol and drug addiction (Leach & Kranzler, 2013). Within this framework, it is theoretically reasonable to examine such variables as interpersonal dependence and codependency.

In the context of adapting psychodiagnostic tools and theoretical models to regional realities, the specific prevalence and clinical course of addictive disorders in the Republic of Kazakhstan acquire particular significance. Amidst intensive digitalization, economic transformations, and shifts in traditional social institutions, the landscape of addictive behavior is undergoing substantial changes. Traditional forms of substance-related addictions are increasingly being compounded by the rapid growth of non-substance disorders, among which gambling disorder occupies a dominant position.

As emphasized by Kazakhstani researchers (Zhatkanbaeva et al., 2021), the expansion of the gambling industry and aggressive marketing have led to gambling problems reaching a massive scale. An analysis of preventive measures shows that legal regulation alone is insufficient to fully mitigate the issue without a deep understanding of the psychological drivers of addiction. The severity of the situation is recognized at the state level: according to the current Clinical Protocol of the Ministry of Health of the Republic of Kazakhstan (2023), pathological gambling is classified as a severe disorder leading to the progressive destruction of the patient's social, professional, and, crucially, family values.

In parallel with the rise in behavioral addictions, substance abuse remains a serious threat, closely linked to a deficit in subjective personal resources. Examining the psychological mechanisms of deviant and addictive behavior among youth, Shakimova (2020) notes that the formation of addiction is associated with deep emotional deficits and an inability to cope constructively with life's difficulties. This deficit often transforms into risk-taking behavior and autoaggression. This premise is supported by research on the predictors of risk behavior and suicidal ideation among Kazakhstani students (Seksenbayev et al., 2021). The authors highlight the critical vulnerability of individuals with high levels of distress. In the context of the present study, this directly actualizes the construct of hopelessness: the loss of meaning in life and the feeling of an existential dead-end act as powerful catalysts for both the development of substance-related addiction and the formation of autoaggressive patterns.

Special attention should be given to integrating the problem of addiction with the phenomenon of codependency and interpersonal vulnerability, which requires consideration of local socio-cultural specifics. In a culture with traditionally strong family ties, the pathological codependency of relatives often becomes a factor that sustains the addictive cycle. The conceptual importance of such a comprehensive approach is corroborated by a recent large-scale study conducted by a team of authors, including researchers from L.N. Gumilyov Eurasian National University (Ibragim et al., 2025). Their work directly addresses the issues of psychological rehabilitation for individuals with alcohol, drug, and gambling addictions, and also analyzes the phenomenon of codependency within a single sample. The authors clearly demonstrated that the targets of effective therapeutic intervention in Kazakhstan must include not only the behavioral pattern of substance use or gambling itself but also distorted interpersonal relationships. The interpersonal dependence of the addict and the codependency of their environment form a rigid system, escaping from which is impossible without a purposeful reconstruction of the meaning sphere and an increase in the level of hardiness.

Thus, the transitional nature of modern society makes the study of resource indicators (meaning in life, hardiness) and markers of interpersonal vulnerability (hopelessness, codependency) a key direction for optimizing the rehabilitation process.

Despite the availability of both foundational and recent studies, an important gap remains in the integrated comparison of substance-related and behavioral addictions across multiple interrelated psychological indicators within a single sample. It remains insufficiently clear whether interpersonal dependence, codependency, hopelessness, and resource variables form a coherent cluster of vulnerability and protection, and whether this structure differs between substance-related and behavioral forms of addiction.

Object of the study. Adult participants with substance-related and behavioral addictions.

Subject of the study. Associations and differences among interpersonal dependence, codependency, hopelessness, meaning in life, and hardiness across different types of addiction.

Research question. Do the psychological profiles of substance-related and behavioral addictions differ, and do interpersonal dependence, codependency, hopelessness, and resource variables form a coherent system of interrelationships?

Objective. To assess differences in psychological profiles between substance-related and behavioral addictions and to describe the correlational structure of interpersonal dependence, codependency, hopelessness, meaning in life, and hardiness.

Hypothesis. Interpersonal dependence and codependency will be positively associated with hopelessness and negatively associated with meaning in life and hardiness. In addition, substance-related addiction will be characterized by greater interpersonal vulnerability and lower resource indicators than behavioral addiction.

Scientific novelty and practical significance. The study brings interpersonal and resource indicators in substance-related and behavioral addictions into a single analytical framework and generates testable assumptions for further rehabilitation and prevention programs.

Research objectives

1. To describe the composition of the sample and the structure of the source data.
2. To compare the substance-related and behavioral groups on key psychological indicators.
3. To assess the associations among interpersonal dependence, codependency, hopelessness, meaning in life, and hardiness.
4. To discuss the findings in relation to previous studies and to identify the study limitations.

The Interpersonal Dependency Inventory (IDI) was developed as a 48-item questionnaire comprising three components: emotional reliance on others, lack of social self-confidence, and assertion of autonomy (Hirschfeld et al., 1977). By contrast, the construct of codependency remains theoretically contested; classical critiques have emphasized the risk of pathologizing interpersonal strategies and the limited conceptual precision of the term (Anderson, 1994). At the same time, applied and clinical-psychological research continues to use codependency measures; in particular, the Barry Weinhold and Janae Weinhold scale is employed as a 20-item self-report instrument, and Russian-language applied studies describe its criterion validity and use in group comparisons (Kolenova et al., 2024).

Methods

Design. The study used a cross-sectional observational design. Data were collected in 2024 at the private rehabilitation center Krylatye Gody in a long-term inpatient setting.

Data and sample

The total sample comprised 22 participants. Mean age was 24.45 years (SD = 5.62), and the median age was 23.0 years [20.0, 28.8]. The sample was predominantly male (18 men and 4 women). Gambling disorder predominated (n = 14), followed by drug addiction (n = 7) and a single case of alcohol addiction (n = 1).

For comparative analyses, two broader groups were formed: behavioral addiction (gambling disorder; n = 14) and substance-related addiction (drug addiction plus alcohol addiction; n = 8). Table 1 presents the sample characteristics.

Table 1

Sample characteristics

Indicator	**Value**
N	22
Age, M (SD)	24.45 (5.62)
Age, Me [Q1; Q3]	23.0 [20.0; 28.8]
Gender	18 males; 4 females
Education	Higher education: 10; Secondary education: 4; None/not specified: 8
Type of addiction	Gambling disorder: 14; drug addiction: 7; alcohol addiction: 1

Study stages

1) checking the structure of the source data and operationalizing the two comparison groups;
2) calculating descriptive statistics and between-group differences;
3) analyzing the correlational structure of the indicators and conducting sensitivity analyses.

Psychodiagnostic instruments

A summary of the instruments used is presented in Table 2.

Table 2

Summary of the psychodiagnostic instruments

Instrument/indicator	Construct measured	Structure/notes	Source
IDI (total + 3 components)	Interpersonal dependence: emotional reliance on others, lack of social self-confidence, autonomy	48 items; 3 components	Hirschfeld et al., 1977
CSIS (Weinhold scale)	Codependent behavior and dysfunctional relationship patterns	20-item self-report instrument	Kolenova et al., 2024
BHS	Hopelessness and negative expectations about the future	20-item scale	Beck et al., 1974; Hanna et al., 2011
Purpose-in-Life Orientations	Meaning in life and life-purpose orientations	Total score used in the dataset	Osin & Kosheleva, 2020
Hardiness Test	Hardiness as a coping resource	Commitment, control, challenge	Maddi, 2006; Osin & Rasskazova, 2013

Statistical analysis

To address the study objectives, we used descriptive statistics (mean, standard deviation, median, interquartile range, minimum, and maximum), the Mann–Whitney U test for two independent groups, Cliff's delta with bootstrap 95% confidence intervals, and Spearman's rank correlation coefficient with bootstrap 95% confidence intervals. The Benjamini–Hochberg FDR correction was applied to control for multiple testing. Nonparametric methods were selected because of the small sample size, group heterogeneity, and the absence of sufficient grounds to assume normal distributions.

In addition, sensitivity analyses were performed by controlling for age through partial rank correlations and by excluding the single case of alcohol addiction from the substance-related group.

Results

Comparison of the substance-related and behavioral addiction groups

The between-group comparison results are presented in Table 3. After FDR correction, three differences remained statistically robust: the substance-related group showed higher codependency, greater emotional reliance on others, and lower hardiness. In addition, the substance-related group was younger, which required a separate sensitivity analysis for the possible influence of age.

The results of the intergroup comparison are presented in Table 3. After FDR correction, three differences proved to be statistically significant: the chemical group demonstrated higher codependency, more pronounced emotional reliance on others, and lower resilience. In addition, the chemical group was younger, which required a separate sensitivity check for the influence of age.

Table 3

Comparison of groups on key indicators (Mann–Whitney U, Cliff's δ, FDR)

As shown in Table 3, differences in total interpersonal dependence (IDI) and meaning in life did not reach the adjusted significance threshold; however, the directions of the effects remained substantively consistent. The substance-related group tended to show higher interpersonal dependence and lower meaning in life. From a research perspective, this pattern is important as a guide for future testing in larger samples.

Indicator	n (behavio-ral)	n (substan ce-rela-ted)	U	p	q (FDR)	δ (Cliff)	95% CI δ	Me (behavio-ral)	Me (substan-ce-rela-ted)
Age	14	8	86.5	0.039	0.088	0.545	[0.04; 0.96]	25.0	18
IDI total	14	8	28	0.060	0.108	−0.500	[−0.95; 0.04]	46.0	58
Emotional reliance on others	14	8	18	0.010	0.046	−0.679	[−1.00; −0.21]	38	50

Lack of social self-confidence	14	8	46	0.516	0.580	−0.179	[−0.68; 0.34]	29.0	36.5
Assertion of autonomy	14	8	52	0.811	0.811	−0.071	[−0.57; 0.46]	28.5	28.5
Weinhold Codependency Scale	14	8	13	0.0036	0.033	−0.768	[−1.00; −0.41]	38.5	54
BHS	14	8	39.5	0.272	0.349	−0.295	[−0.79; 0.26]	5.5	8.5
Meaning in life	14	8	80	0.108	0.162	0.429	[−0.09; 0.86]	86.0	72.5
Hardiness	14	8	92.0	0.015	0.046	0.643	[0.21; 0.96]	82	49.5

Correlational structure of the indicators

The key correlations are presented in Table 4. The overall pattern reveals two poles: a pole of interpersonal vulnerability (interpersonal dependence and codependency) and a pole of psychological resources (meaning in life and hardiness). The relationships between these poles are predominantly negative: higher interpersonal dependence and codependency are associated with lower resource indicators.

The strongest association was the negative correlation between interpersonal dependence and hardiness (ρ = −0.868), indicating a close link between interpersonal vulnerability and reduced coping resources. Codependency was also strongly negatively associated with both hardiness and meaning in life. Hopelessness occupied an intermediate position: it was negatively associated with the resource indicators and positively associated with interpersonal dependence.

Table 4

Key correlations among the indicators (Spearman's ρ, bootstrap CI, FDR)

Pair of indicators	ρ	95% CI ρ	p	q (FDR)
IDI ↔ Hardiness	−0.868	[−0.94; −0.70]	<0.000001	0.000002
Codependency ↔ Hardiness	−0.794	[−0.95; −0.52]	0.000010	0.000051
Meaning in life ↔ Hardiness	0.783	[0.52; 0.90]	0.000016	0.000055
Codependency ↔ Meaning in life	−0.734	[−0.89; −0.44]	0.000101	0.000253
IDI ↔ Codependency	0.717	[0.38; 0.90]	0.000175	0.000350
BHS ↔ Hardiness	−0.684	[−0.87; −0.33]	0.000453	0.000755
BHS ↔ Meaning in life	−0.644	[−0.81; −0.33]	0.001222	0.001745
IDI ↔ Meaning in life	−0.573	[−0.82; −0.21]	0.005288	0.006610
IDI ↔ BHS	0.556	[0.07; 0.87]	0.007168	0.007964
Codependency ↔ BHS	0.422	[−0.06; 0.78]	0.0503	0.0503

Sensitivity analyses

Controlling for age using partial rank correlations preserved both the direction and significance level of the key associations: IDI ↔ hardiness (ρ ≈ −0.835), codependency ↔ hardiness (ρ ≈ −0.743), and hopelessness ↔ meaning in life (ρ ≈ −0.672). Excluding the single case of alcohol addiction also did not alter the overall pattern: the substance-related group retained higher codependency and emotional reliance on others, as well as lower hardiness. Thus, neither age nor the single alcohol case fully accounted for the observed structure of results.

Discussion

The findings allow several principal conclusions. First, substance-related addiction in this sample is associated with greater interpersonal vulnerability: the substance-related group showed higher codependency and greater emotional reliance on others. This may indicate stronger dependence of behavioral and emotional regulation on external relationships and support, making coping less autonomous.

Second, the data support a coherent resource pattern: meaning in life and hardiness are positively related to each other and negatively related to interpersonal dependence, codependency, and hopelessness. This is consistent with the view of hardiness as a system of attitudes that enables the individual to process stress not as destruction but as a developmental challenge (Maddi, 2006), as well as with evidence for the buffering role of meaning in life in the context of hopelessness and adverse outcomes (Marco et al., 2016).

Third, in the present study, interpersonal dependence and codependency are treated not as independent diagnoses, but as operationally measurable relational patterns. This is important because the construct of codependency has repeatedly been criticized for its theoretical diffuseness (Anderson, 1994). Nevertheless, when treated as a measurable pattern rather than a nosological category, it shows a meaningful association in this sample with deficits in psychological resources.

When considered against previous studies, the resulting profile does not contradict the interpersonal model of addiction and relapse. When dependence on others is combined with deficits in autonomous regulation, greater hopelessness, and weaker coping resources, a psychological configuration emerges that may contribute to relapse vulnerability (Leach & Kranzler, 2013).

Furthermore, the pronounced interpersonal vulnerability and higher codependency observed in the substance-related group compared to the behavioral addiction group must be interpreted through the lens of recent comparative neuro-behavioral and psychosocial research. Recent literature indexed in Web of Science emphasizes that while both gambling and substance use disorders share neurobiological pathways and diagnostic overlaps (Volkow, Koob, & McLellan, 2016), their interpersonal consequences often diverge significantly. Substance use disorders tend to create a more visible and rapid deterioration of physical and social functioning. This deterioration forcibly binds the individual to their immediate caregivers in a pathological cycle of enabling and emotional reliance, heightening codependency scores. In contrast, gambling disorder—often characterized as a "hidden addiction"—allows individuals to maintain a facade of physical autonomy and functional independence for longer periods, even as profound financial and psychological crises escalate (Potenza et al., 2019). This distinction provides a solid empirical explanation for the relatively lower initial scores of emotional reliance on others

in our behavioral addiction sample, underscoring the necessity of mapping relational patterns beyond standard classificatory frameworks.

Equally important is the robust negative correlation found in this study between the resource contour (hardiness and meaning in life) and interpersonal vulnerability. Over the past decade, international research has increasingly conceptualized meaning in life not merely as a philosophical construct, but as a quantifiable, protective psychosocial buffer against relapse. According to Kim et al. (2020), a higher sense of purpose directly mitigates the likelihood of relying on substance misuse as a maladaptive coping mechanism for stress, fundamentally altering the individual's stress-response trajectory. Individuals lacking internalized, meaning-based regulation are highly susceptible to experiencing psychosocial stress as an insurmountable catastrophe. This deficit in hardiness actively facilitates the regression into dependent, addictive coping strategies as a pseudo-resolution to existential anxiety.

The construct of codependency, while historically debated, remains highly relevant when analyzed as a measurable relational pattern. Recent phenomenological analyses (Bacon et al., 2020) argue that the core of codependency—an excessive external focus, low self-worth, and the suppression of one's own emotional needs—thrives in environments that blur the line between normative support and pathological self-sacrifice. When individuals are trapped in this cycle, their innate capacities for resilience and psychological flexibility are severely compromised, validating our findings that codependency is strictly negatively correlated with hardiness.

These empirical findings necessitate a targeted refinement of rehabilitation protocols. Interventions must strategically navigate the dismantling of pathological codependency while preserving supportive social networks. Therapeutic efforts should explicitly target the reconstruction of personal boundaries and the fostering of individual autonomy. As demonstrated by recent population-level studies on addiction recovery (Kelly et al., 2017), integrating meaning-centered therapies and hardiness training provides a sustainable, internally driven defense against relapse, offering an evidence-based pathway to long-term recovery.

Limitations and future directions

1. The small sample size (N = 22) and the marked imbalance in gender and addiction type limit statistical power and the generalizability of the findings.

2. Duration of addiction, comorbidity, and other clinically significant characteristics were not specified in the dataset.

3. The cross-sectional design does not permit causal interpretation; larger, stratified, and preferably longitudinal studies are needed.

Conclusion

1. In this sample, participants with substance-related addiction were characterized by higher codependency and greater emotional reliance on others, as well as lower hardiness, compared with participants with gambling disorder.

2. Interpersonal dependence and codependency form a coherent cluster of interpersonal vulnerability that is statistically associated with greater hopelessness and lower resource indicators.

3. Meaning in life and hardiness form a resource contour that may be regarded as an important target for relapse prevention and rehabilitation programs.

4. The practical value of the findings lies in their implication that support programs should

include work on personal boundaries, autonomy, meaning-based regulation, and stable coping strategies.

4. The practical value of the results lies in the fact that they point to the need to include work with personal boundaries, autonomy, meaning regulation, and sustainable coping strategies in support programs.

References

American Psychiatric Association (2022). Substance-related and addictive disorders. Diagnostic and statistical manual of mental disorders. URL: https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787.x16_Substance_Related_Disorders.

Anderson S.C. (1994). A critical analysis of the concept of codependency. Social Work. 39 (6), P. 677-685.

Bacon I., McKay E., Reynolds F., McIntyre A. (2020). The lived experience of codependency: An interpretative phenomenological analysis International Journal of Mental Health and Addiction. 18 (3), P. 754-771.

Beck A.T., Weissman A., Lester D., Trexler L. (1974). The measurement of pessimism: The hopelessness scale. Journal of Consulting and Clinical Psychology. –42 (6), P. 861-865.

Hanna D., White R.G., Lyons K., McParland M.J., Shannon C., Mulholland C. (2011). The structure of the Beck Hopelessness Scale: A confirmatory factor analysis in UK students. Personality and Individual Differences. 51 (1), P. 17-22.

Hirschfeld R.M.A., Klerman G.L., Gough H.G., Barrett J., Korchin S.J., Chodoff P. A (1977). measure of interpersonal dependency. Journal of Personality Assessment. 41 (6), P. 610-618.

Ibragim A., Issatayeva B., Kuanzhanova K., Mandykayeva A., Mambetalina A. (2025). Psychological rehabilitation of individuals with alcohol use disorder, drug addiction, gambling disorder, and codependency. Acta Psychologica. -URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/40381539/

Kelly J.F., Bergman B.G., Hoeppner B.B., Vilsaint C., White W.L. (2017). Prevalence and pathways of recovery from drug and alcohol problems in the United States population: Implications for practice, research, and policy. Drug and Alcohol Dependence. 181, P. 162-169.

Kim E.S., Ryff C., Hassett A., Brummett C., Yeh C., Strecher V. (2020). Sense of purpose in life and likelihood of future illicit drug use or prescription medication misuse. Psychosomatic Medicine. 82 (7), P. 715-721.

Kolenova A.S., Kukulyar A.M., Denisova E.G., Ermakov P.N. (2024). Self-attitude and reflection in codependent women: A comparative study. Psychology in Russia: State of the Art. 17 (1), P. 116-132.

Kuo W.-H., Gallo J.J., Eaton W.W. (2004). Hopelessness, depression, substance disorder, and suicidality: A 13-year community-based study. Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology. 39 (6), P. 497-501.

Leach D., Kranzler H.R. (2013). An interpersonal model of addiction relapse. Addictive Disorders & Their Treatment. 12 (4), P. 183-192.

Maddi S.R. (2006). Hardiness: The courage to grow from stresses. The Journal of Positive Psychology, 1 (3), P. 160-168.

Marco J.H., Pérez S., García-Alandete J. (2016). Meaning in life buffers the association between risk factors for suicide and hopelessness in participants with mental disorders. Journal of Clinical Psychology, 72 (7), P. 689-700.

Moreira D., Azeredo A., Dias P. (2023). Risk factors for gambling disorder: A systematic review. Journal of Gambling Studies, 39 (2), P. 483-511.

Potenza M.N., Balodis I.M., Derevensky J., Grant J.E., Petry N.M., Verdejo-Garcia A., Yau Y.H.C. (2019) Gambling disorder, Nature Reviews Disease Primers. 5 (1), P. 51.

Seksenbayev N.Zh., Inoue K., Moldagaliyev T.M., Sarsembina Zh.Zh., Altybayeva G.K., Almagambetova A.A., Yermekbayev A.U., Kaliyeva A.A., Noso Y., Hashioka S., Shalgumbayeva G.M., Chaizhunussova N.Zh.,

Ospanova N.N. (2021). Features of risk behavior and suicidal ideation in medical students. Science & Healthcare, 23(4), P. 138-146.

Tran L.T., Wardle H., Colledge-Frisby S., Taylor S., Lynch M., Rehm J., Volberg R., Marionneau V., Saxena S., Bunn C., Farrell M., Degenhardt L. (2024). The prevalence of gambling and problematic gambling: A systematic review and meta-analysis, The Lancet Public Health, 9(8), P. e594-e613.

Volkow N.D., Koob G.F., McLellan A.T. (2016). Neurobiologic advances from the brain disease model of addiction, New England Journal of Medicine, 374 (4), P. 363-371.

Zhatkanbaeva A.Y., Atakhanova S.K., Raiymbergenova K.T., Nakisheva M.K., Aydarkhanova K.N. (2021). Analysis of the legislation of the Republic of Kazakhstan on the prevention of gambling addiction. Journal of Actual Problems of Jurisprudence. 100 (4), P. 80-86.

Министерство здравоохранения Республики Казахстан (2023). Клинический протокол диагностики и лечения: Патологическое влечение к азартным играм (F63.0). URL: https://diseases.medelement.com/disease/патологическое-влечение-к-азартным-играм-кп-рк-2023/17766

Осин Е.Н., Кошелева Н.В. (2020). Тест смысложизненных ориентаций: Новые данные о структуре и валидности. Вопросы психологии. 6, С. 150-163.

Осин Е.Н., Рассказова Е.И. (2013). Краткая версия теста жизнестойкости: Психометрические характеристики и применение в организационном контексте. Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2, С. 147-165.

Шакимова Л.С. (2020). Особенности преступного поведения современной молодежи с точки зрения криминальной психологии. ҚазҰУ Хабаршысы. Психология және әлеуметтану сериясы. 2, С. 48-54.

А. Е. Ибрагим

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва,
Астана, Казахстан
(E-mail: solinvictus2773@gmail.com)

Межличностная зависимость, созависимость и психологические ресурсы при химических и нехимических аддикциях

Аннотация. Актуальность. Аддиктивные расстройства влекут выраженные психологические и социальные последствия. В их развитии ключевую роль играют межличностные факторы (связка «зависимость – созависимость») и ресурсы (осмысленность жизни и жизнестойкость), влияющие на риск дезадаптации.

Цель. Исследование направлено на оценку связей между межличностной зависимостью, созависимостью, безнадежностью и ресурсами, а также на сравнение профилей химических и поведенческих аддикций.

Методы. Проанализированы данные 22 взрослых (M=24.45 года; 18 мужчин), включая лудоманию (n=14), наркоманию (n=7) и алкоголизм (n=1). Использовались тесты на межличностную зависимость, созависимость по Уайнхолд, безнадежность Бека, СЖО и жизнестойкость. Применялись U-критерий Манна–Уитни, дельта Клиффа (FDR-коррекция) и корреляция Спирмена (95 % CI).

Результаты. Группа с химической зависимостью была моложе (p=0.039) и демонстрировала более высокую созависимость (p=0.0036), эмоциональную опору на других (p=0.010) и более низкую жизнестойкость (p=0.015). Выявлены сильные отрицательные связи межличностной зависимости с жизнестойкостью (ρ=−0.87), созависимости с жизнестойкостью (ρ=−0.79) и осмысленностью (ρ=−0.73), а также безнадежности с ресурсами.

Выводы. Результаты подтверждают ресурсную интерпретацию: осмысленность и жизнестойкость — защитные факторы, а межличностная зависимость и созависимость — уязвимость, связанная с безнадежностью. Укрепление автономии и смысловой регуляции является перспективным направлением реабилитации.

Ключевые слова: зависимое поведение, созависимость, межличностная зависимость, жизнестойкость, осмысленность жизни, безнадежность, психодиагностика.

А.Е. Ибрагим
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана, Қазақстан
(E-mail: solinvictus2773@gmail.com)

Химиялық және мінез-құлықтық аддикциялар кезіндегі тұлғааралық тәуелділік, бірге тәуелділік және психологиялық ресурстар

Аңдатпа. Өзектілігі. Аддиктивті бұзылыстар айқын психологиялық және әлеуметтік салдарларға әкеп соқтырады. Олардың дамуында тұлғааралық факторлар («тәуелділік – қосалқы тәуелділік» байланысы) мен бейімделе алмау қаупіне әсер ететін ресурстар (өмірдің мәнділігі және өміршеңдік) негізгі рөл атқарады.

Мақсаты. Зерттеу тұлғааралық тәуелділік, қосалқы тәуелділік, үмітсіздік және ресурстық айнымалылар арасындағы байланысты бағалауға, сондай-ақ химиялық және мінез-құлықтық (химиялық емес) тәуелділіктердің психологиялық профильдерін салыстыруға бағытталған.

Әдістері. Ойын (лудомания, n=14), есірткі (n=7) және алкоголь (n=1) тәуелділігі бар 22 ересек адамның (M=24.45; 18 ер адам) мәліметтері талданды. Тұлғааралық тәуелділік (IDI), Уайнхолдтың қосалқы тәуелділік шкаласы, Бектің үмітсіздік шкаласы (BHS), Өмір мәндік бағдарлар (PIL) және Өміршеңдік (Hardiness Test) тестері қолданылды. Деректерді талдау үшін Манн–Уитнидің U-критерийі, Клифф дельтасы және Спирмен корреляциясы пайдаланылды.

Нәтижелері. Химиялық тәуелділігі бар топтың жасы кішірек (p=0.039) болды, сондай-ақ оларда қосалқы тәуелділік (p=0.0036) пен эмоциялық тұрғыдан басқаларға сүйену (p=0.010) деңгейі жоғары, ал өміршеңдік көрсеткіші төмен (p=0.015) екені анықталды. Тұлғааралық тәуелділік пен өміршеңдік арасында күшті теріс байланыс (ρ=−0.87) байқалды. Қосалқы тәуелділік өміршеңдікпен (ρ=−0.79) және өмірдің мәнділігімен (ρ=−0.73) кері байланыс көрсетті. Үмітсіздік өмірдің мәнділігі (ρ=−0.64) және өміршеңдік (ρ=−0.68) көрсеткіштерімен теріс корреляцияланды.

Қорытынды. Нәтижелер ресурстық тұжырымдаманы растайды: өмірдің мәнділігі мен өміршеңдік қорғаныш факторлары болып табылады, ал тұлғааралық тәуелділік пен қосалқы тәуелділік үмітсіздікке жетелейтін осалдық тізбегін құрайды. Автономияны, жеке шекараларды және мағыналық реттеуді күшейту оңалтудың перспективалы бағыты болып саналады.

Түйін сөздер: тәуелді мінез-құлық, қосалқы тәуелділік, тұлғааралық тәуелділік, өміршеңдік, өмірдің мәнділігі, үмітсіздік, психодиагностика.

References

American Psychiatric Association (2022). Substance-related and addictive disorders. Diagnostic and statistical manual of mental disorders. URL: https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787.x16_Substance_Related_Disorders.

Anderson S.C. (1994). A critical analysis of the concept of codependency. Social Work. 39 (6), P. 677-685.

Bacon I., McKay E., Reynolds F., McIntyre A. (2020). The lived experience of codependency: An interpretative phenomenological analysis International Journal of Mental Health and Addiction. 18 (3), P. 754-771.

Beck A.T., Weissman A., Lester D., Trexler L. (1974). The measurement of pessimism: The hopelessness scale. Journal of Consulting and Clinical Psychology. –42 (6), P. 861-865.

Hanna D., White R.G., Lyons K., McParland M.J., Shannon C., Mulholland C. (2011). The structure of the Beck Hopelessness Scale: A confirmatory factor analysis in UK students. Personality and Individual Differences. 51 (1), P. 17-22.

Hirschfeld R.M.A., Klerman G.L., Gough H.G., Barrett J., Korchin S.J., Chodoff P. A (1977). measure of interpersonal dependency. Journal of Personality Assessment. 41 (6), P. 610-618.

Ibragim A., Issatayeva B., Kuanzhanova K., Mandykayeva A., Mambetalina A. (2025). Psychological rehabilitation of individuals with alcohol use disorder, drug addiction, gambling disorder, and codependency. Acta Psychologica. -URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/40381539/

Kelly J.F., Bergman B.G., Hoeppner B.B., Vilsaint C., White W.L. (2017). Prevalence and pathways of recovery from drug and alcohol problems in the United States population: Implications for practice, research, and policy. Drug and Alcohol Dependence. 181, P. 162-169.

Kim E.S., Ryff C., Hassett A., Brummett C., Yeh C., Strecher V. (2020). Sense of purpose in life and likelihood of future illicit drug use or prescription medication misuse. Psychosomatic Medicine. 82 (7), P. 715-721.

Kolenova A.S., Kukulyar A.M., Denisova E.G., Ermakov P.N. (2024). Self-attitude and reflection in codependent women: A comparative study. Psychology in Russia: State of the Art. 17 (1), P. 116-132.

Kuo W.-H., Gallo J.J., Eaton W.W. (2004). Hopelessness, depression, substance disorder, and suicidality: A 13-year community-based study. Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology. 39 (6), P. 497-501.

Leach D., Kranzler H.R. (2013). An interpersonal model of addiction relapse. Addictive Disorders & Their Treatment. 12 (4), P. 183-192.

Maddi S.R. (2006) Hardiness: The courage to grow from stresses. The Journal of Positive Psychology, 1 (3), P. 160-168.

Marco J.H., Pérez S., García-Alandete J. (2016). Meaning in life buffers the association between risk factors for suicide and hopelessness in participants with mental disorders. Journal of Clinical Psychology, 72 (7), P. 689-700.

Moreira D., Azeredo A., Dias P. (2023). Risk factors for gambling disorder: A systematic review. Journal of Gambling Studies, 39 (2), P. 483-511.

Potenza M.N., Balodis I.M., Derevensky J., Grant J.E., Petry N.M., Verdejo-Garcia A., Yau Y.H.C. (2019). Gambling disorder, Nature Reviews Disease Primers. 5 (1), P. 51.

Seksenbayev N.Zh., Inoue K., Moldagaliyev T.M., Sarsembina Zh.Zh., Altybayeva G.K., Almagambetova A.A., Yermekbayev A.U., Kaliyeva A.A., Noso Y., Hashioka S., Shalgumbayeva G.M., Chaizhunussova N.Zh., Ospanova N.N. (2021). Features of risk behavior and suicidal ideation in medical students. Science & Healthcare, 23(4), P. 138-146.

Tran L.T., Wardle H., Colledge-Frisby S., Taylor S., Lynch M., Rehm J., Volberg R., Marionneau V., Saxena S., Bunn C., Farrell M., Degenhardt L. (2024). The prevalence of gambling and problematic gambling: A systematic review and meta-analysis, The Lancet Public Health, 9(8), P. e594-e613.

Volkow N.D., Koob G.F., McLellan A.T. (2016) Neurobiologic advances from the brain disease model of addiction, New England Journal of Medicine, 374 (4), P. 363-371.

Zhatkanbaeva A.Y., Atakhanova S.K., Raiymbergenova K.T., Nakisheva M.K., Aydarkhanova K.N. (2021). Analysis of the legislation of the Republic of Kazakhstan on the prevention of gambling addiction. Journal of Actual Problems of Jurisprudence. 100 (4), P. 80-86.

Ministerstvo zdravooxraneniya Respubliki Kazaxstan (2023). Klinicheskiy protokol diagnostiki i lecheniya: Patologicheskoe vlechenie k azartnym igram (F63.0) [Clinical protocol for diagnosis and treatment: Pathological gambling (F63.0)]. Available at: https://diseases.medelement.com/disease/патологическое-влечение-к-азартным-играм-кп-рк-2023/17766 [in Russian].

Osin E.N., Kosheleva N.V. (2020). Test smyslozhiznennyh orientaciy: Novye dannye o strukture i validnosti [Life-purpose orientations test: New evidence on structure and validity], Voprosy psihologii [Questions of psychology], 6, P. 150-163 [in Russian]. https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/424514618.pdf

Osin E.N., Rasskazova E.I. (2013). Kratkaya versiya testa zhiznestoykosti: Psihometricheskie harakteristiki i primenenie v organizacionnom kontekste [A short version of the Hardiness Test: Psychometric properties and application in an organizational context], Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psihologiya [Moscow University Psychology Bulletin. Series 14. Psychology], 2, P. 147-165 [in Russian]. http://msupsyj.ru/pdf/vestnik_2013_2/vestnik_2013-2_147-165.Pdf

Shakimova L.S. (2020). Osobennosti prestupnogo povedeniya sovremennoi molodezhi s tochki zreniya kriminal'noi psikhologii [Features of criminal behavior of modern youth from the perspective of criminal psychology], KazU Khabarshysy. Psikhologiya zhane aleumettanu seriyasy [KazNU Bulletin. Psychology and Sociology series], 2, P. 48-54 [in Russian]. https://doi.org/10.26577/JPsS.2020.v73.i2.06

Автор туралы мәлімет:

Ибрагим А.Е. – хат-хабар авторы, «Психология» мамандығы бойынша әлеуметтік ғылымдар магистрі, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің оқытушысы, Сәтбаев көшесі, 2, 010000, Астана, Қазақстан.

E-mail: solinvictus2773@gmail.com

Information about the author:

A.E. Ibragim – corresponding author, Master of Social Sciences in Psychology, Lecturer, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev St., 010000, Astana, Kazakhstan.

E-mail: solinvictus2773@gmail.com

Сведения об авторе:

Ибрагим А.Е. – автор для корреспонденции, магистр социальных наук по специальности «Психология», преподаватель, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва, ул. Сатпаева, 2, 010000, Астана, Казахстан.

E-mail: solinvictus2773@gmail.com

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

IRSTI: 15.31.31
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-47-61

Cross-Cultural Adaptation and Validation of A. Kirk's Standardized Emotional Self-Efficacy Scale: Evidence from a Kazakhstani Sample

T.E. Konysbay[1], O.Kh. Aimaganbetova[2], A.L. Nurmakhanbetov[3], N.V. Khazratova[4], E.T. Adilova[5]*

[1,2,3,5] *Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan*
[4] *University of Warmia and Mazury, Olsztyn, Poland*

*(E-mail: [1]tolkin_25.98@mail.ru; [2]alnara25@mail.ru; [3]fhtrt@mail.ru; [4]nigora.khazratova@uwm.edu.pl; *[5]elnura.adilova@mail.ru)*

Abstract. The Emotional Self-Efficacy Scale (ESES) is a standardized tool designed to assess a person's confidence in their ability to perceive, use, and regulate emotions. However, to date, the scale has not had a validated Russian-language version adapted for the Kazakh sample.

The aim of the study was linguistic and cultural adaptation, as well as psychometric verification of the Russian-language version of the scale. The adaptation procedure included a double-translation method (direct and reverse professional translation), an expert assessment of semantic and meaningful equivalence, and pilot testing. The study involved 20 respondents of different ages, genders, and professional categories.

The results showed that the adapted version of ESES demonstrated a high degree of conformity with the original, sufficient internal consistency (Cronbach's alpha = 0.81), positive expert assessments, and a high level of clarity of formulations for participants. There are signs of substantial and constructive validity, which indicate the reliability of the Russian-language version of the scale.

The results obtained make it possible to recommend a Russian-language adaptation of the standardized emotional self-efficacy scale for further application in academic research on emotional intelligence and psychological well-being, as well as for use in counseling and educational practice. This work serves as the basis for the next stage – a large-scale psychometric validation of the instrument within the framework of a doctoral study on the comparative analysis of the emotional well-being of Kazakhstani and foreign students.

Keywords: emotional self-efficacy, scale adaptation, validation, psychometrics, emotional intelligence, Kazakhstan, cross-cultural research.

Received: 21.11.2025; Revised: 22.12.2025; Accepted: 16.02.2026; Available online: 30.03.2026

***corresponding author**

Introduction

In recent decades, the psychology of emotional intelligence (EI) has undergone a fundamental shift from the assessment of objective cognitive-emotional abilities to the study of subjective self-assessment of one's own emotional skills, in particular, the concept of Emotional Self-Efficacy (ESE). The author of the methodology (Kirk et al., 2008) developed the Emotional Self-Efficacy Scale based on the Mayer-Salovey model. (Mayer & Salovey, 1997). The model identifies four branches of ESE: perception, utilization, understanding, and emotion management. In line with this model, also leading industry researchers, including Pool & Qualter (2012), have identified four subscales of ESES: (1) perception of one's own emotions; (2) understanding one's own emotions; (3) managing one's own emotions;(4) perceiving the emotions of others through nonverbal cues.

Emotional self-efficacy (ESE) refers to an individual's perceived confidence in recognizing, understanding, and managing emotions in oneself and others. It reflects the applied aspect of emotional intelligence, bridging the gap between emotional competence and behavioral outcomes. The method was developed in Australia and is aimed at diagnosing a person's self-perceived confidence in his or her ability to understand and manage emotions in various life situations - educational, clinical, and organizational.

Adaptations of the A. Kirk scale have already been conducted in different countries: a Spanish-language version showed good internal consistency ($\alpha = 0.92$) and confirmation of a single-factor structure (Martínez et al., 2015); a Chinese adaptation revealed a significant relationship of emotional self-efficacy with levels of anxiety and depression (Li et al., 2017); and an Italian study confirmed the suitability of the scale for assessing emotional regulation in students (Rossi & Garofalo, 2019). The scale has been used across continents, especially in studies of well-being, occupational suitability, stress tolerance, and student development. Studies have proven that ESE predicts graduate employability, and targeted pedagogical interventions can increase ESE and EI (Pool & Qualter, 2012, 2013).

Although the scale was originally intended for children and adolescents - as part of emotional development programs in educational settings - the ESES has proven to be easily adaptable for a wide age audience. The instrument allows for a qualitative assessment of confidence in the ability to manage emotions even in adolescence, which is critical for social adjustment and personal growth. The target population of the methodology is individuals over the age of 12, adolescents, students, and young professionals who are the focus of research on emotional well-being, stress tolerance, and career readiness (Kirk, 2008). The scale has been used extensively in educational, clinical, and organizational contexts to assess perceptions of emotional skills.

The instrument was created for ad hoc purposes:

- To fill a gap in the measurement of emotional self-efficacy.
- offer an adaptive methodology for emotional learning programs.
- provide a reliable psychometric instrument with high internal consistency ($\alpha = 0.96$) and good retest reliability ($r = 0.85$).

The choice of this scale is justified by its proven theoretical basis, wide international validation, and applicability in cross-cultural studies. In the context of Kazakhstan, with its multi-ethnic and multicultural environment, the adaptation of this instrument is an important contribution to psychological diagnosis and academic validation of Russian-language empirical methods.

The adaptation of the emotional self-efficacy scale into the Russian-language context is a technical translation procedure and a profound process of interpreting the construct of emotional intelligence, taking into account specific cultural norms and mental attitudes. Emotional self-efficacy, in contrast to the classical understanding of emotional intelligence as a relatively stable ability, is interpreted as an individual's subjective confidence in his/her ability to understand, manage, and use emotions effectively.

In the conditions of Kazakhstan, as a multicultural and multilingual state, the use of such a scale provides a significant opportunity to reveal how representatives of different ethno-cultural groups perceive their own emotional resources. The indicators of self-assessment of emotional efficiency may vary depending on ethnic identity, language of communication, and traditions of expressing emotions. Thus, according to Diener et al. (2018), subjective well-being in cultures with a high value of restraint and collectivism may not be related to the intensity of emotions, but to their regulation and controllability. This highlights the relevance of applying the scale in a cross-cultural perspective, especially in the student population, where young people face the need to adapt to a new social and academic reality.

In addition, the scale demonstrates not only diagnostic but also developmental potential. Emotional self-efficacy is closely related to academic success, stress tolerance, quality of interpersonal communication, and career trajectory (Feller et al., 2018; Pool & Qualter, 2012). Thus, its use is possible within the framework of psychological support of students to identify risk groups for emotional exhaustion, low self-esteem, or lack of social integration. Gender analysis is also of interest, which can be carried out at the next stages of the study. According to a number of international works (Flynn et al., 2017), women often show higher sensitivity to the emotions of others and a greater tendency to self-reflection, while men may show more confident but less differentiated emotional responses. Testing these differences in the Kazakhstani context, taking into account sociocultural norms and expectations, seems particularly meaningful.

L. Dacre Pool (University of Central Lancashire, UK), together with P. Qualter, are significant figure in the study of ESES as an adult-oriented instrument. In their study, the authors, investigating the relationship between emotional self-efficacy and graduate employability (N = 306), proved that it is the ESE that mediates the relationship between confidence in one's emotional abilities and career satisfaction, confirming its predictive validity for adult audiences. They also conducted an intervention in a university setting, showing that emotional intelligence training can increase students' ESE scores, which is important for improving their emotional skills and future career adjustment.

The structure of the four scales they created turns out to be multidimensional in adults: the four ESE subscales - self-perception, self-understanding, self-management, and understanding the emotional state of others - were investigated, and their internal consistency ($\alpha > 0.80$) and relationship with trait EI, but not with analytic EI or cognitive abilities, were confirmed.

It is worth noting that the emotional self-efficacy scale, although relatively new in the Russian-speaking scientific space, has already been actively used in international research. In addition to the UK, adaptations and validations of the scale have been conducted in Italy, China, and Australia (Pool & Qualter, 2018; Wang et al., 2020), where it demonstrated a stable four-factor structure and good construct and criterion validity scores. This confirms the universality of the basic model and allows us to assume successful validation in the Kazakhstani academic environment as well.

The relevance of adapting this scale in Russian is due to the lack of validated instruments that measure subjective confidence in emotional abilities, not just emotional intelligence as a trait or ability. Such an instrument is especially needed in the context of cross-cultural studies of emotional well-being, where linguistic, cultural, and contextual features of emotion perception need to be taken into account.

The adaptation procedure involves the use of dual translation (Brislin, 1970) with professional linguists, as well as peer review to ensure semantic and cultural equivalence (Hambleton & Patsula, 1999). Pilot studies like ours employ internal consistency assessment (Cronbach's α), factor analysis, and inter-expert agreement to test validity and reliability (Hair et al., 2019).

The present study aims to adapt and preliminarily psychometrically validate the Russian-language version of the Emotional Self-Efficacy Scale using dual translation and peer review methodology (Kirk et al., 2008).

Methodology

The aim of the work is to assess the reliability, validity, and substantive equivalence of the adapted version of the scale on the Kazakhstani sample. The further prospect of application of this methodology assumes its use in doctoral research devoted to the study of the emotional well-being of Kazakhstani and foreign students in a cross-cultural paradigm.

The study accomplishes the following tasks:

1. To conduct professional translation and back translation (double translation).

2. To organize expert evaluation of semantic and content equivalence, with the participation of experts in the field of philology and psychology.

3. To conduct psychometric testing of the scale on an initial (convenience) sample of the population of Kazakhstan (N = 20), including analysis of reliability (Cronbach's α), inter-expert agreement, content, and construct validity.

4. To assess the linguistic and cultural nuances of participants' responses and discuss the limitations of the pilot phase.

The obtained data allow us to assess the potential of the Russian-language version of the emotional self-efficacy scale for further application in a doctoral study of emotional well-being of Kazakhstani and international students, implemented in a cross-cultural paradigm.

A planned larger psychometric study on a representative sample, including structural modeling (CFA), is seen as the next step after successful validation of the instrument. The integration of the ESES methodology in the context of adult, undergraduate, and graduate audiences makes it particularly valuable for our study focused on the emotional well-being of Kazakhstani and international students. We use the adapted version for the main reasons outlined below:

- It draws on Mayer and Salovey's validated theory of EI.
- Has international experience of application in different age and cultural contexts.
- Has proven predictive power for vocational adjustment and career outcomes in adult audiences.
- Can serve as a tool for assessing the outcomes of interventions and emotional skills programs.

Its adaptation in Russian will provide reliable data on students' emotional self-efficacy in Kazakhstani multicultural settings, expand theoretical knowledge, and apply it in intercultural and educational research.

Research hypothesis: The Russian-language adaptation of the Emotional Self-Efficacy Scale will demonstrate acceptable psychometric reliability and validity in the Kazakhstani sample, comparable to international adaptations.

The survey was conducted in an online format using Google Forms. All participants were informed about the voluntariness, anonymity, and confidentiality of the study. The average time to complete the questionnaire was about 10 minutes. The data were downloaded in Excel format and analyzed using SPSS software (version 26.0). The pilot study involved 20 respondents aged 16 to 55 years (average age - 28.6 years), selected by convenience sampling from the author's personal and professional contacts, including 8 men and 12 women, with native Kazakh language - 10, Russian - 5, mixed - 5. The participants represented different spheres of activity (education, medicine, management, creativity, etc.) and levels of education (from specialized secondary education to doctoral studies). Proceeding from the purpose of the pilot testing, this stage was not aimed at ensuring representativeness, and the main focus was on the initial assessment of the psychometric properties of the adapted instrument.

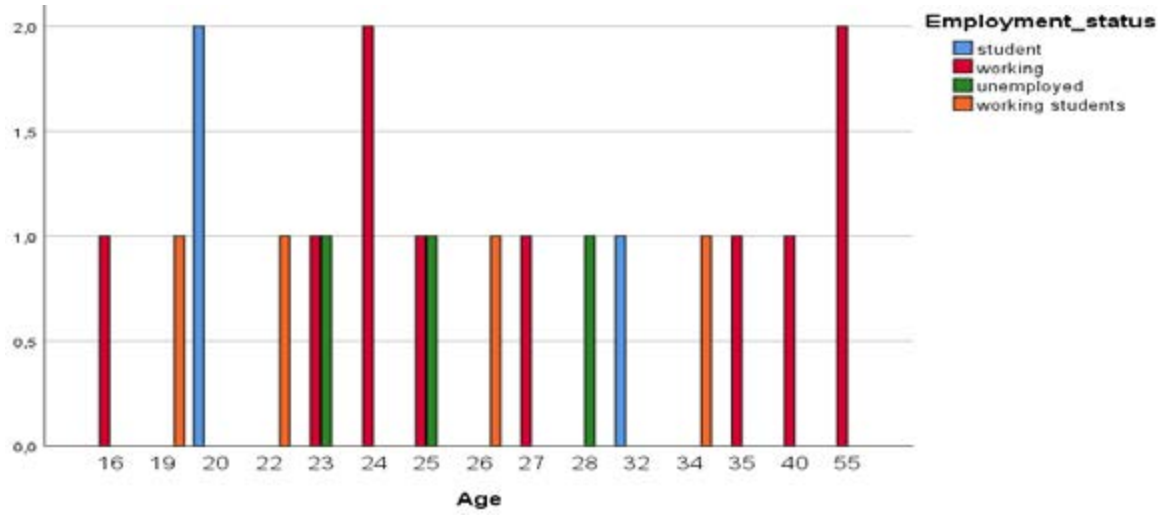


Figure 1. Distribution of participants by employment status group (student, working, unemployed, working student)

An analysis of the age-employment status matrix (see Fig. 1) shows that the largest group is employed individuals (10 out of 20 respondents, 50%), predominantly aged 23-55. The second largest group comprises working students (4 respondents, 20%), typically aged 19-34, reflecting the combination of study and work. The student and unemployed groups are less represented, each comprising 3 individuals (15%). Students are concentrated in the younger cohort (around 20 years), while unemployment appears mainly in the mid-20s. Thus, working individuals (including working students) make up 70% of the sample, confirming the dominance of economically active respondents.

Results and Discussion

The Emotional Self-Efficacy Scale (Kirk et al., 2008) contains 32 statements rated on a 5-point Likert scale. The technique measures subjective confidence in the ability to understand, use, and

regulate one's own emotions. The original ESES scale includes 4 subscales reflecting the main components of emotional self-efficacy (Pool & Qualter, 2012): (1) Self-emotional appraisal - awareness and understanding of one's own emotions. (2) Self-emotional management - the ability to manage one's own emotional states. (3) Other-emotional appraisal - the ability to recognize other people's emotions. (4) Utilization of emotion - using emotions to solve problems and achieve goals.

Adaptation procedure. The adaptation process of the scale included several stages corresponding to the standards of cross-cultural validation of psychological instruments (Gorbacheva, 2015):

1. Direct translation of the original questionnaire from English into Russian was performed by a professional linguist experienced in working with scientific psychological texts.
2. Back-translation into English was performed by an independent specialist who was not familiar with the original scale. This ensured that the semantic content was preserved and the wording was adequate.
3. A comparative analysis of the original and back-translation was conducted with the author of the study and two external experts in psychology and linguistics.
4. The text of the questionnaire was then given to 4 independent experts - specialists in the field of psychology with experience in working with diagnostic techniques. They peer-reviewed the consistency of translation, logicality, wording adequacy, and cultural relevance.
5. After making adjustments, the final Russian-language version of the scale was generated, consisting of 32 statements rated on a 5-point Likert scale (from 1 - “not at all confident” to 5 - “completely confident”).

The following methods were used to assess the psychometric properties of the scale:

1. Calculation of the internal consistency coefficient (Cronbach's α) for the whole scale and its subscales.
2. Expert assessment of content validity.

All statistical analyses were performed using SPSS v.26. The following analyses were conducted:

1. Descriptive statistics for each item, subscale, and total scale scores.
2. Reliability analysis using Cronbach's alpha for the total scale and subscales to assess internal consistency.
3. Kruskal-Wallis test to assess differences in ESE scores across employment status groups.

The Russian adaptation of the ESES was developed by the authors following standard translation and adaptation procedures (Beaton et al., 2000).

The possible total score ranges from 32 to 160 (32 items rated from 1 to 5). For descriptive purposes in the current study, scores were categorized as follows:

- Low (32-76 points): low confidence in emotional abilities
- Medium (77-116 points): moderate emotional self-efficacy
- High (117-160 points): high confidence in managing emotions.

These cut-offs were based on the theoretical range of the scale and are not standardized norms.

Descriptive statistics were calculated for the total score of the Emotional Self-Efficacy Scale (ESES), its four subscales, and demographic variables (age, gender, native language, and

employment status). The mean total ESES score was M = 115.00, SD = 15.67, with scores ranging from 78 to 159, indicating moderate to high levels of emotional self-efficacy among participants (see Table 1). Visual inspection of histograms and examination of skewness and kurtosis values indicated that the distribution of ESES scores and subscale scores was approximately normal, supporting the use of parametric statistical analyses in subsequent procedures.

Table 1

Descriptive statistics

ESES Total	N	Minimum	Maximum	Mean	Standard Deviation
	20	78	159	115,00	15,668
1. Self-assessment	20	20	49	32,55	7,060
2. Self-management	20	18	30	23,70	3,063
3. Emotional self-assessment	20	21	45	32,10	4,800
4. Emotion utilization	20	19	35	26,65	3,407

The internal consistency reliability of the Russian adaptation of the Emotional Self-Efficacy Scale was assessed using Cronbach's alpha coefficients. Reliability was evaluated for each subscale and for the total scale score. Analyses were conducted with SPSS, using the standard criterion of $\alpha \geq 0.70$ for acceptable internal consistency (Nunnally & Bernstein, 1994).

Cronbach's Alpha Reliability Results. The internal consistency of the Emotional Self-Efficacy Scale was assessed using Cronbach's α. The subscales demonstrated acceptable to very good reliability (see Table 2): Subscale 1: $\alpha = 0.84$; Subscale 2: $\alpha = 0.74$; Subscale 3: $\alpha = 0.75$; Subscale 4: $\alpha = 0.70$.

The total scale exhibited excellent internal consistency (Cronbach's $\alpha = 0.91$). Corrected item-total correlations for all items exceeded 0.90, indicating strong associations with the overall scale score. While the high internal consistency supports the scale's reliability, it may also suggest potential item redundancy, which warrants further examination in future validation studies.

Table 2

Reliability Statistics (Cronbach's α) for ESES Total Scale and Subscales

Scale	**Cronbach's α**	**Standardized α**	**Number of Items**	**Interpretation**
ESES Total	0.917	0.921	32	Excellent internal consistency
Self-assessment	0.841	0.841	10	Very good
Self-management	0.740	0.740	6	Acceptable to good

Emotional self-assessment	0.751	0.751	9	Acceptable to good
Emotion utilization	0.704	0.704	7	Minimally acceptable

While the Emotional Self-Efficacy Scale showed excellent internal consistency, the very high item-total correlations and total α may suggest redundancy among items. Future studies should examine the factorial structure and consider item reduction to optimize scale efficiency without compromising construct validity. Overall, these results indicate that the Russian adaptation of the Emotional Self-Efficacy Scale is a reliable measure for assessing students' emotional self-efficacy.

Table 3

Scale Statistics for Total ESES

Mean	Variance	Standard Deviation	Number of Items
115.00	245.47	15.67	32

Descriptive statistics for the total Emotional Self-Efficacy Scale (ESES) are presented in Table 3. The total scale score demonstrated a mean (M) of 115.00, with a variance of 245.47 and a standard deviation (SD) of 15.67, based on all 32 items. These values indicate a moderate spread of scores around the mean, suggesting a relatively homogeneous sample in terms of emotional self-efficacy (see Table 3). The low standard error, implied by the standard deviation and sample size (N = 20), supports the stability of the mean score and allows for general interpretation within the studied population. Overall, the scale showed consistent central tendency and dispersion appropriate for further parametric analyses.

Preliminary analysis showed a high level of internal consistency of the Russian-language version of the scale (α = 0.91), which is comparable to the scores of the original instrument (Kirk et al., 2008) and its adaptations in Spanish (Martínez et al., 2015) - α = 0.92; Chinese (Li et al., 2017) - α = 0.88; and Italian (Rossi & Garofalo, 2019) - α = 0.90. This confirms the relevance of the structure and the universality of the scale in different sociocultural contexts. This confirms the consistency of the items within each subscale and their theoretical integrity. Similarly, in Dacre Pool & Qualter's (2012) study of an adult student sample in the UK (N = 332), the overall reliability of the scale was α = 0.91, and the separate scales ranged from 0.80 to 0.88. In addition, the authors found significant relationships between emotional self-efficacy and levels of academic achievement, satisfaction with career development, and psychological well-being. This makes the scale particularly valuable for assessing the adaptation resources of individuals in the educational environment.

Expert assessment of the content. Expert judgment showed a high level of agreement on key wording (CVI = 0.89), and respondents reported ease of comprehension of items and adequacy of content. However, it is worth noting the limitations of the study due to the small sample size, lack of statistical power for factor analysis, and possible cultural differences in understanding emotions. The results obtained confirm that the scale can be used to diagnose emotional self-

efficacy in the Kazakhstani context, as well as in the future, in the framework of a cross-cultural study of students' emotional well-being.

Kruskal-Wallis test. Normality of distributions for the total ESES score and its subscales was tested using the Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk tests across gender groups. Results showed no significant deviations from normality for most variables ($p > 0.05$), particularly in the female subgroup. Minor deviations were observed for Subscale 3 (female) and Subscale 4 (male), but overall, the data met the assumptions for parametric analysis. Kolmogorov-Smirnov tests used Lilliefors correction, and $p = 0.200^*$ indicates the lower bound of significance reported by SPSS.

Normality was assessed across employment status groups using the Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk tests. Most variables showed no significant deviations from normality ($p > 0.05$), except Subscale 3 in the working group, which showed a non-normal distribution ($p < 0.05$). Small group sizes (e.g., students, unemployed) limited statistical power, but no clear violations were observed. Thus, parametric analysis is generally appropriate.

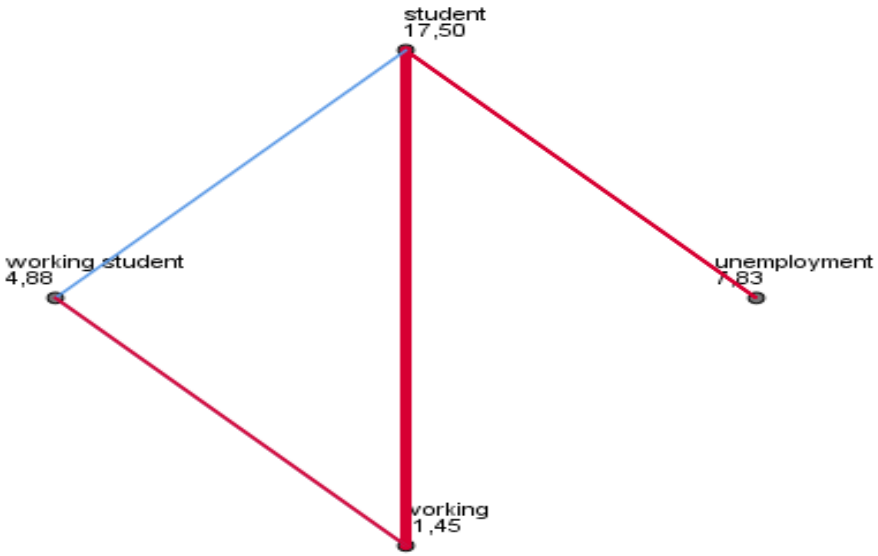


Figure 2. Distribution of participants by employment status group (student, working, unemployed, working student)

Pairwise comparisons were conducted to examine differences in ESES scores between employment status groups (see Fig. 2). The results revealed a significant difference between working students and students ($p = 0.005$; Bonferroni-adjusted $p = 0.031$), with working students reporting higher emotional self-efficacy. A marginal difference was observed between working students and working individuals ($p = 0.060$), but it did not reach statistical significance after adjustment ($p = 0.358$).

A statistically significant difference was also found between the unemployed and students ($p = .045$), although the Bonferroni-corrected value ($p = .269$) suggests it did not remain significant under multiple comparison correction. All other group comparisons showed no significant differences (adjusted $p > .05$). These findings suggest that working students tend to report higher emotional self-efficacy than students, while other group differences were not statistically robust after correction.

The present study aimed to adapt and validate the Russian version of the Emotional Self-Efficacy Scale and to assess its psychometric properties in a diverse sample. The results indicate that the adapted scale demonstrates excellent internal consistency for the total scale and acceptable to good reliability for its subscales, aligning with previous findings in other cultural contexts.

Limitations. This study has several limitations. First, the sample was not evenly distributed across groups, potentially affecting statistical power. Second, data were self-reported, which may introduce response biases. Third, confirmatory factor analysis was not conducted and should be included in future research to validate the factor structure more robustly.

Future Directions. Future studies should aim to conduct confirmatory factor analysis (CFA) on larger samples; examine convergent and discriminant validity by correlating ESE with related constructs (e.g., emotional intelligence, resilience); and test test-retest reliability to assess temporal stability.

The findings echo those of Caprara et al. (2008), who emphasize the universality of the concept of emotional self-efficacy in different cultural contexts. Their transnational study (Italy, USA, Colombia) confirmed high construct validity and reproducibility of the scale (α = .88-.91), which serves as an important benchmark for cross-cultural validations.

Of particular importance in their model is the hierarchical approach to the structure of emotional self-efficacy presented later in (Caprara et al., 2013). The authors proposed that self-efficacy should be viewed as a belief system for managing negative affect - specifically, anxiety, anger, and irritation. Our results confirm the relevance of this approach: high internal consistency on the subscale of negative emotion management suggests the stability of this factor structure in the Kazakhstani sample as well.

Important methodological considerations within self-report emotional domain scales are discussed by Keefer et al. (2015), emphasizing the need for a clear distinction between the constructs of emotional intelligence and emotional self-efficacy. In his review, he emphasizes the risk of conceptual overlap between similar scales and the potential overestimation of diagnostic accuracy in the absence of rigorous validation. In this regard, our two-way translation procedure and expert verification of scale content are important methodological supports that strengthen the validity of the Russian-language adaptation. Moreover, the results of the internal consistency analysis (Cronbach's α above 0.80 for most of the scales) correspond to the recommended values, indicating good reliability of the instrument in the Russian-language sample as well. Finally, comparisons with international results demonstrate the scale's potential for application in future studies with larger and more diverse samples, especially in a cross-cultural context.

Based on these findings, it can be argued that the use of emotional self-efficacy as a diagnostic tool requires not only quantitative validity, but also qualitative consistency with cultural specificity. This is especially relevant for the multinational Kazakhstani sample, where cultural codes, norms of emotional expression, and regulation may differ significantly.

In conclusion, the Russian adaptation of the Emotional Self-Efficacy Scale demonstrated robust psychometric properties, including high internal consistency and acceptable construct validity. This instrument can be utilized as a reliable and valid measure of emotional self-efficacy in Russian-speaking populations for both research and applied psychological assessments.

Conclusion

The Russian-language adaptation of the Emotional Self-Efficacy Scale (ESES) showed adequate psychometric characteristics in the Kazakh sample. The use of the double translation method and expert evaluation ensured linguistic and content equivalence of the translated version of the original scale. The results of pilot testing with adult respondents selected on the principle of convenience sampling confirmed the high internal consistency of the scale and its theoretical relevance to the model of emotional intelligence. Analyzing the structure of the instrument and its subscales in the future will allow for factor analysis and more precise correspondence between the constructs of emotional self-efficacy and manifestations of emotional well-being in different cultures. This is especially important in the context of the cross-cultural paradigm, where the features of emotion perception and management vary depending on sociocultural norms.

The adaptation into Russian language provides broad prospects for further application of the instrument in various areas of psychological practice and science. The obtained results confirm the validity of using the scale in the Kazakh sociocultural context. In the future, it is planned to expand the study to a wider sample, including student youth with diverse ethnic, age, and educational characteristics, which will allow cross-cultural comparison of the levels of emotional self-efficacy.

The study is of particular importance within the framework of a doctoral project aimed at socio-psychological verification of the emotional well-being of foreign and Kazakhstani students in a multicultural academic environment. The methodology, being a valid and culturally sensitive tool, can be used both for diagnostics and for assessing the effectiveness of psychological interventions aimed at the development of emotional and adaptation resources of the individual.

Thus, the adapted instrument opens prospects for a comprehensive assessment of psychological resources of personality in educational, clinical, and organizational psychology. It can be used both to diagnose the current emotional state and self-efficacy of students and to assess the effectiveness of developmental programs on emotional intelligence. The scale is a valuable tool for studying emotional well-being in cross-cultural settings, especially among students studying abroad. It contributes to a better understanding of factors of adaptation, interpersonal competence, and resilience to stress, which have important practical implications for improving the quality of education and psycho-pedagogical support in an international academic environment.

Future phases of the study involve a broad validation of the scale on a student sample, cross-cultural comparison of the data obtained, refinement of the factor structure, and examination of the predictive validity of the ESES in relation to academic performance, life satisfaction, and level of adaptation of students in a multicultural environment.

Authors` Contributions:

Konysbay T.E. – collecting and analyzing existing sources on the research topic, writing the text; responsibility for all aspects of the work.

Aimaganbetova O.Kh. – studying and solving issues related to the reliability of data or integrity of all parts of the article; approval of the final version of the article for publication.

Nurmakhanbetov A.L. – collection, analysis, or interpretation of the results of the work.

Khazratova N.V. – critical revision of the content.

Adilova E.T. – study and resolution of issues related to the reliability of data or the integrity of all parts of the article.

Sadykova N.M. – significant contribution to the concept or design of the work.

References

Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. Spine, vol. 25, no. 24, 3186-3191. https://doi.org/10.1097/00007632-200012150-00014

Brislin, R. W. (1970). Back-translation for cross-cultural research. Journal of Cross-Cultural Psychology, vol. 1, no. 3, 185-216. https://doi.org/10.1177/135910457000100301

Caprara, G. V., Di Giunta, L., Pastorelli, C., & Eisenberg, N. (2013). Mastery of negative affect: A hierarchical model of emotional self-efficacy beliefs. Psychological Assessment, vol. 25, 105-116. https://doi.org/10.1037/a0030744

Caprara, G.V., Di Giunta, L., Eisenberg, N., Gerbino, M., Pastorelli, C., & Tramontano, C. (2008). Assessing regulatory emotional self-efficacy in three countries. Psychological Assessment, vol. 20, 227-237. https://doi.org/10.1037/a0012848

Diener, E., Suh, E. M., & Oishi, S. (2018). Advances and open questions in the science of subjective well-being. Collabra: Psychology, vol. 4, no. 1, Article 15. https://doi.org/10.1525/collabra.115

Feller, S. C., Castillo, E. G., Greenberg, J. M., Abascal, P., Van Horn, R., Wells, K. B., & UCLA Community Translational Science Team. (2018). Emotional wellbeing and public health: Proposal for a model national initiative. Public Health Reports, vol. 133, no. 2, 136-141. https://doi.org/10.1177/0033354918758827

Flynn, S., Vereenooghe, L., Hastings, R. P., Adams, D., Cooper, S.-A., Gore, N., et al. (2017). Measurement tools for mental health problems and mental well-being in people with severe or profound intellectual disabilities: A systematic review. Clinical Psychology Review, vol. 57, 32-44. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.08.006

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). Multivariate Data Analysis (8th ed.). Cengage Learning.

Hambleton, R. K., & Patsula, L. (1999). Increasing the validity of adapted tests: Myths to be avoided and guidelines for improving test adaptation practices. Journal of Applied Testing Technology, vol. 1, no. 1, 1-13.

Keefer, K. V. (2015). Self-Report Assessments of Emotional Competencies: A Critical Look at Methods and Meanings. Measurement and Evaluation in Counseling and Development, vol. 48, no. 1, 31-55.

Kirk, A., Schutte, N. S., & Hine, D. W. (2008). Development and validation of the Emotional Self-Efficacy Scale. Personality and Individual Differences, vol. 45, no. 7, 673-678. https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.07.007

Li, H., Wang, Y., & Zhang, L. (2017). Emotional self-efficacy and mental health among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. Asian Journal of Psychiatry, vol. 29, 48-53. https://doi.org/10.1016/j.ajp.2017.04.008

Martínez, L., Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2015). Spanish adaptation of the Emotional Self-Efficacy Scale: Psychometric properties and associations with well-being. Revista de Psicología Social, vol. 30, no. 2, 245-260. https://doi.org/10.1080/02134748.2015.1023564

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Educational implications (pp. 3-31). Basic Books.

Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). Psychometric theory (3rd ed.). McGraw-Hill.

Pool, L.D., & Qualter, P. (2012). Improving emotional intelligence and emotional self-efficacy through a teaching intervention for university students. Learning and Individual Differences, vol. 22, no. 3, 306-312. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.01.010

Pool, L.D., & Qualter, P. (2012). The dimensional structure of the emotional self-efficacy scale (ESES). Australian Journal of Psychology, vol. 64, no. 3, 147–154. https://doi.org/10.1111/j.1742-9536.2011.00039.x

Pool, L.D., & Qualter, P. (2013). Emotional self-efficacy, graduate employability, and career satisfaction: Testing the associations. Australian Journal of Psychology, vol. 65, no. 4, 214-223. https://doi.org/10.1111/ajpy.12023

Pool, L.D., & Qualter, P. (2018). The dimensional structure of the Emotional Self-Efficacy Scale (ESES) in UK university students. Australian Journal of Psychology, vol. 70, no. 3, 248-256. https://doi.org/10.1111/ajpy.12188

Rossi, A., & Garofalo, C. (2019). Measuring emotional self-efficacy among Italian university students: Psychometric validation of the ESE Scale. Journal of Educational Psychology, vol. 111, no. 4, 721-733. https://doi.org/10.1037/edu0000311

Wang, C., Wang, X., & Liu, L. (2020). Emotional self-efficacy and life satisfaction in Chinese adolescents: The mediating role of resilience. Journal of Adolescence, vol. 80, 54-63. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.01.006

Т.Е. Қонысбай[1], О.Х. Аймаганбетова[2], А.Л. Нурмаханбетов[3], Н.В. Хазратова[4], Э.Т. Адилова[5]*

[1,2,3,5] Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

[4] Вармия-Мазури университеті, Ольштын, Польша

А. Кирктің стандартталған эмоционалдық өзін-өзі тиімділік шкаласын мәдениетаралық бейімдеу және валидациялау: Қазақстандық іріктеме мысалында

Аңдатпа. Эмоционалдық өзіндік тиімділік шкаласы (ESES) - бұл эмоцияларды қабылдау, пайдалану және реттеу қабілетіне жеке тұлғаның сенімділігін бағалауға арналған стандартталған құрал. Алайда, осы уақытқа дейін шкалада қазақстандық іріктеуге бейімделген валидацияланған орыс тілді нұсқасы болған жоқ.

Зерттеудің мақсаты тілдік және мәдени бейімделу, сондай-ақ шкаланың орыс тіліндегі нұсқасын психометриялық тексеру болды. Бейімделу процедурасы қос аударма әдісін (тікелей және кері кәсіби аударма), семантикалық және мазмұндық эквиваленттіліктің сараптамалық бағасын және пилоттық тестілеуді қамтыды. Зерттеуге әртүрлі жастағы, жыныстағы және кәсіби санаттағы 20 респондент қатысты.

Нәтижелер ESES шкаласының бейімделген нұсқасы түпнұсқаға сәйкестіктің жоғары дәрежесін, жеткілікті ішкі консистенцияны (α Кронбаха = 0,81), оң сараптамалық бағалауды және қатысушылардың тұжырымдамалық түсінігінің жоғары деңгейін көрсетті. Мазмұндық және конструктивті жарамдылық белгілері байқалды, бұл шкаланың орыс тіліндегі нұсқасының сенімділігін көрсетеді.

Нәтижелер эмоционалды интеллект пен психологиялық әл-ауқатты академиялық зерттеулерде әрі қарай қолдану үшін, сондай-ақ консультативтік және білім беру практикасында қолдану үшін стандартталған эмоционалды өзіндік тиімділік шкаласын орыс тіліне бейімдеуді ұсынуға мүмкіндік береді. Бұл жұмыс келесі кезеңге – қазақстандық және шетелдік студенттердің

эмоционалдық әл-ауқатын салыстырмалы талдауға арналған докторлық зерттеу шеңберіндегі құралды ауқымды психометриялық валидациялауға негіз болады.

Түйін сөздер: эмоционалдық өзіндік тиімділік, әдістемені бейімдеу, валидация, психометрия, эмоционалдық интеллект, Қазақстан, кросс-мәдени зерттеу.

Т.Е. Конысбай[1], О.Х. Аймаганбетова[2], А.Л. Нурмаханбетов[3], Н.В. Хазратова[4], Э.Т. Адилова*[5]

[1,2,3,5] Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан
[4] Варминьско-Мазурский университет, Ольштын, Польша

Кросс-культурная адаптация и валидация стандартизированной шкалы эмоциональной самоэффективности А. Кирка: данные казахстанской выборки

Аннотация. Шкала эмоциональной самоэффективности (ESES) является стандартизированным инструментом, предназначенным для оценки уверенности личности в способности воспринимать, использовать и регулировать эмоции. Однако до настоящего времени шкала не имела валидированной русскоязычной версии, адаптированной для казахстанской выборки.

Целью исследования – языковая и культурная адаптация, а также психометрическая верификация русскоязычной версии шкалы. Процедура адаптации включала метод двойного перевода (прямой и обратный перевод), экспертную оценку семантической и содержательной эквивалентности, а также пилотное тестирование. В исследовании участвовали 20 респондентов различных возрастов, полов и профессиональных категорий.

Результаты показали, что адаптированная версия ESES продемонстрировала высокую степень соответствия оригиналу, достаточную внутреннюю согласованность (α Кронбаха = 0,81), положительные экспертные оценки и высокий уровень понятности формулировок для участников. Отмечены признаки содержательной и конструктивной валидности, что свидетельствует о надежности русскоязычного варианта шкалы.

Полученные результаты позволяют рекомендовать русскоязычную адаптацию стандартизированной шкалы эмоциональной самоэффективности для дальнейшего применения в академических исследованиях эмоционального интеллекта и психологического благополучия, а также для использования в консультативной и образовательной практике. Настоящая работа служит основой для последующего этапа – масштабной психометрической валидации инструмента в рамках докторского исследования, посвященного сравнительному анализу эмоционального благополучия казахстанских и зарубежных студентов.

Ключевые слова: эмоциональная самоэффективность, адаптация методики, валидация, психометрия, эмоциональный интеллект, Казахстан, кросс-культурное исследование.

Information about authors:

Konysbay T.E. – PhD student, Department of General and Applied Psychology, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan. E-mail: tolkin_25.98@mail.ru

Aimaganbetova O.Kh. – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Department of General and Applied Psychology, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan. E-mail: alnara25@mail.ru

Nurmakhanbetov A.L. – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of General and Applied Psychology, al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty. E-mail: fhtrt@mail.ru

Khazratova N.V. – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Department of Clinical, Pedagogical and Developmental Psychology, University of Warmia and Mazury, Olsztyn, Poland. E-mail: nigora.khazratova@uwm.edu.pl

Adilova E.T. – corresponding author, PhD, Acting Associate Professor, General and Applied Psychology Department, Al-Farabi Kazakh National University, Al-Farabi Avenue 71, 050040, Almaty, Kazakhstan. E-mail: elnura.adilova@mail.ru

Авторлар туралы мәлімет:

Қонысбай Т.Е. – жалпы және қолданбалы психология кафедрасының PhD докторанты, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан. E-mail: tolkin_25.98@mail.ru

Аймаганбетова О.Х. – психология ғылымының докторы, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан. E-mail: alnara25@mail.ru

Нурмаханбетов А.Л. – психология ғылымдарының докторы, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессор, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының меңгерушісі, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан. E-mail: fhtrt@mail.ru

Хазратова Н.В. – психология ғылымдарының докторы, профессор, клиникалық, педагогикалық және даму психологиясы кафедрасы, Вармия-Мазури университеті, Ольштын, Польша. E-mail: nigora.khazratova@uwm.edu.pl

Адилова Э.Т. – хат-хабар авторы, PhD, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының доцент м.а., Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Әл-Фараби даңғылы 71, 050040, Алматы, Қазақстан. E-mail: elnura.adilova@mail.ru

Сведения об авторах:

Конысбай Т.Е. – докторант PhD кафедры общей и прикладной психологии Казахского национального университета имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан. E-mail: tolkin_25.98@mail.ru

Аймаганбетова О.Х. – д. пс. н., профессор кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан. E-mail: alnara25@mail.ru

Нурмаханбетов А.Л. – д.пс.н., профессор, заведующий кафедрой общей и прикладной психологии, КазНУ имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан. E-mail: fhtrt@mail.ru

Хазратова Н.В. – д.п.н., профессор кафедры клинической, педагогической и психологии развития Варминско-Мазурского университета, Ольштын, Польша, E-mail: nigora.khazratova@uwm.edu.pl

Адилова Э.Т. – автор для корреспонденции, PhD, и.о. доцента кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, проспект аль-Фараби, 71, 050040, Алматы, Казахстан. E-mail: elnura.adilova@mail.ru

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

IRSTI: 15.31.31
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-62-74

Parenting models and preferred types of social learning in various eco-cultural contexts

K. Lubiewska

University of Warsaw, Warsaw, Poland

(E-mail: katarzyna.lubiewska@psych.uw.edu.pl)

Abstract. This article examines the relationships between parenting models and preferred strategies for social education of children in different ecological and cultural contexts, based on the Life History Theory and the Psychosocial Acceleration Theory. The author analyzes how environmental harshness and unpredictability shape parental investment, parenting practices, and children's motivational pathways for learning. Two generalized parenting models are proposed: a control-dominant model and a warmth-dominant model. The control-dominant model is associated with external motivation, learning through obedience, and a preference for dominance-based social learning; it is considered more adaptive in harsh and predictable environments. In contrast, the warmth-dominant model emphasizes parental support, autonomy development, internal motivation, and authority-based social learning grounded in respect; it appears more adaptive in unstable and unpredictable environments.

The article also discusses macro-level cultural and societal factors—such as individualism versus collectivism, social mobility, income inequality, and the tightness of social norms—that may influence the prevalence of particular parenting models. Theoretical conclusions are supported by preliminary cross-cultural empirical findings concerning the differing roles of parental warmth and psychological control in child development outcomes. The study highlights parenting as a dynamic, context-sensitive system and outlines directions for future research.

Keywords: parenting models; parental warmth; psychological control; social learning; Life History Theory; ecological-cultural context; individualism and collectivism.

Received: 23.01.2026; Revised: 27.02.2026; Accepted: 5.03.2026; Available online: 30.03.2026

***corresponding author**

Introduction

Life history theory (LHT) and psychosocial acceleration theory (PAT, Belsky et al., 1991; Ellis & Del Guidice, 2019) which is its narrow application to human development, provide a framework explaining how environments shape life cycles of organisms influencing allocation of individual resources in development and parenting (de Baca & Elis, 2017; Lu et al., 2023). Parental investments in child development are shown in these frameworks as differing depending on the level of environmental constraints and opportunities. PAT posits that the first five to seven years of a child's life are a sensitive time to gauge the adversity of the proximal environment (de Baca & Ellis, 2017) set by its harshness and unpredictability. This process occurs through the quality of the environment and parenting experienced by the child. Harshness is indicated by the extent to which the environment of parenting and child development may be a source of distress, threat, resource scarcity, and extreme morbidity or mortality. Environmental unpredictability is set by spatial-temporal variation in harshness (Ellis et al., 2009). Both characteristics are considered under the umbrella of environmental adversity, analysed as setting the stage for parental distress, scarcity of their resources, and temporal changes in parenting investments.

These theoretical and empirically widely supported frameworks explain parenting investments; they were not extensively applied in the previous studies to analyse the developmental niche of the child (Super & Harkness, 1986), in which social learning of children takes place via socialization and parenting processes. The present theoretical paper undertakes this perspective, focusing on potential links between different parenting models and social learning motivations and strategies used by offspring that may be differentially adaptive in environments differing in environmental adversity and its other characteristics. To this end, first, different parenting models and related learning motivations and strategies will be described, followed by a brief description of varying environments in which both models may be more or less adaptive. These analyses aim to shed light on the possible dynamics of parenting and socialization mechanisms in varying eco-socio-cultural contexts.

Main part

Results and discussion

Social learning strategies and motivations

Learning is the core process in human development, assuring survival, and is needed to achieve the adaptational success of individuals. Two different learning strategies may guide this process. Individual learning is based on exploration and aims to lead an individual to discover useful innovations (Yaman et al., 2022). As it is costly due to time and energy-related investments, another learning strategy associated with social learning (imitation and modelling) may be more adaptive under more demanding circumstances. Social learning is used when an individual chooses to copy others and may be based on coping these who are successful (success-based social learning) or the majority of others (conformist learning).

Humans are especially likely to model others who have a dominant position (are power holders) or are authority figures who are respected (Henrich, 2015). Eco-socio-cultural

conditions in which individuals develop may be fostering individual preferences toward the dominance-based versus authority-based modelling as more or less adaptive social learning strategy. Even though individual learning, as well as both types of social learning, can be used by one individual, these strategies will be discussed (artificially) further in this paper as opposed to each other to show their differential adaptive value in different eco-socio-cultural contexts.

It seems that individual differences in social learning preferences regarding modelling based on dominance versus authority are associated with two different learning motivational paths. The dominance-based modelling may be geared more by the subordination learning motivation, whereas the authority-based modelling may be guided more by respect motivation. The child may want to do something that the parent requires due to perceived parental dominant position and danger of power assertion. In this case, fear of the person in power becomes an extrinsic motivation in the social learning process. Alternatively, in the authority-based modelling, the child may want to do something the parent requires due to respect and willing compliance triggered by the parental authority. Such motivation is rather intrinsic than extrinsic in nature. Yet, how does it happen that one among the discussed social learning strategies may become a dominant one in a child's development?

It is proposed in the present paper that both types of modelling, as well as both types of learning motivations, may vary depending on socialization (Greenfield et al, 2003; Kagitcibasi, 1996; Keller, 2014) and, more narrowly, parenting models that are differentially adaptive in certain eco-socio-cultural conditions.

Parenting models fostering different social learning strategies in various environments

Parenting is characterized through its different aspects described as parenting dimensions that may underly parenting styles (e.g., proposed by Baumrind). Among these dimensions, parenting warmth (including such aspects as acceptance or sensitivity) and control are central. Parental control may undertake different forms in which power assertion is imposed by the parent through rule-setting (behavioural control) or psychological manipulation (e.g., parental guilt induction, attention withdrawal, or overt intrusiveness). Aspects of control such as behavioral control, structuring, or knowledge solicitation (Lansford et al., 2021), are beneficial in a child's development, whereas psychologically controlling strategies are detrimental in child's development. Furthermore, another dimension of parenting, autonomy support, should also be addressed in the proposed analyses, as it fosters child's individual learning by exploration (e.g., Froiland & Worrell, 2017; Joussemet et al., 2008; Ryan & Deci, 2000a). Parental autonomy support is oftentimes analyzed as a part of parental warmth (Ainsworth et al., 1978/2015) and in opposition to parental control (Soenens et al., 2009), especially its psychologically manipulative side.

Parenting is a complex phenomenon that is hard to be tapped into by referring only to a few aspects characterizing individual parenting. Nevertheless, I propose in the present paper to narrow down the analyses proposed further to two main parenting aspects of psychological control and warmth for three reasons. First, psychological control and warmth are differentially interrelated and associated with child-related developmental outcomes in different cultures (e.g., Gungor & Bornstein, 2010; Lubiewska et al., 2022; Lubiewska et al., 2025). Second, parenting control and warmth are sensitive to eco-cultural influences (e.g., Stewart & Bond, 2002). Both suggest that these parenting dimensions may have different adaptive value. Third,

social changes in parenting associated with globalization seem to foster warmth rather than control as a "golden standard" of "modern parenting". This shift highlights the increasing importance of warmth (including autonomy support) in parenting and, diminishing in many countries, social endorsement, and overt expression of psychological control.

Therefore, I propose to theoretically discuss further environmental variations in adaptive parenting strategies in terms of the acceptance-dominant versus control-dominant parenting models. I also propose, and will elaborate on it further, that the warmth-based parenting model fosters more often intrinsic learning motivation via individual learning and authority-based social learning strategies in children, whereas the control-based parenting model fosters more often extrinsic learning motivation via dominance-based social learning strategies.

Both parenting models are simplistic generalizations that are proposed here as an arena of more or less adaptive parenting strategies in contexts differing in environmental adversity and other eco-cultural aspects. In both models, warmth or control may become the dominant pillar of adaptive parenting. The question arises, though, which model of parenting is more adaptive under more or less adverse environmental conditions, and whether other than environmental factors besides environmental influences may foster individual preferences toward a specific parenting model, not always in line with environmental influences. In the era of wide spread of Western parenting strategies and guidelines via social media, it seems possible that the warmth-dominant parenting strategies may become popular in the adverse contexts where it may have lower adaptive value than the control-dominant parenting strategies.

Control-dominant parenting model

In this model, parental control is assumed to be more frequently used than parental warmth, and social learning is based on the child's subordination. Parental warmth may be, in such a context, not a leading but rather a supportive aspect of parenting. Its main function may be associated with buffering against both environmental adversity (Lu et al., 2023) and high parental dominance-based control.

Child's modelling arises from power held by the dominant person (e.g., parent), as well as from subordinate's (child) fear of consequences when subordination is challenged. Such a dominance-subordination situation may occur, for example, when the parental requirement that the child cleans the table after family dinner is met by the child without delay or questioning. If parent-child interactions are characterized mostly by the dominance-subordination motives, the child may tend to avoid a parent in non-dominance-subordination related situations (Henrich, 2015). In such a parenting model, children engage external motivation to learn from parents who may restrict rather than support children's autonomy. Parents require that their children learn what they find valuable or adaptive based on their own life experience.

Such a learning strategy may be especially adaptive and useful in harsh and predictable environments for at least two reasons. First, the control-based parenting is efficient as a parent gets what they require in a short time with low investments of time and their energy (in line with the LHT). Second, it also ensures relatively fast learning that is adaptive in harsh and predictable environments where knowledge comes mostly from the older generations experienced in the successful survival in harsh living conditions that did not change much in their lifetime. Such an environmental context, where social change is slow and the future is expected to be similar to the past, reflects postfigurative culture described by Margaret Mead (1970).

Warmth-dominant parenting model

Furthermore, not in line with the LHT, I propose that a control-based parenting strategy is less effective if the environment (whether less or harsher) is unpredictable. In doing so, I propose to conceptualize unpredictability as environmental variability, volatility, and uncertainty (Yaman et al., 2022), which makes conditions of development, living, and future planning difficult. I argue that such environmental unpredictability calls for parenting rather than fostering child's autonomy, which could support child's exploration engaged in seeking adaptive, oftentimes creative and novel, adaptational solutions that were not known to the older generations. Such individual learning supported in parenting may be under more harsh conditions, supplemented or substituted by the success-based modelling in which a respected parent is modelled based, if possible, on intrinsic motivation. Under such conditions, control (versus autonomy support) seems to be less adaptive than supportive parental warmth, which fulfils at least two adaptational functions. First, it is the ground in which parental respect may grow. Secondly, it is a glue for parent-child relationships in which relationship quality is more valued than parent-child successful cooperation.

In the authority-based social learning strategy, modelling results from elaborated respect toward the authority figure rather than from imposed parental power. It is based on intrinsic rather than extrinsic learning motivation. Respect is also associated with the need for closeness with the authority figure who is admired and trustworthy (Henrich, 2015). It is important to note, though, that respect has certain qualities that distinguish it from dominance. First, respect grows slowly and is elaborated (earned by the parent) in everyday parent-child interactions rather than instilled and socially sealed by the power normatively assigned by society to the social role of a parent (e.g., the notion that parents should always be respected). Second, a respect and warmth-based relationship need time and other parental investments. Third, it seems likely that such carefully crafted respect may also be fragile and easily withdrawn by the child from the parent-child relation (Rothbaum & Trommsdorff, 2007).

Parenting investments, in the warmth-dominant parenting model, are located in warmth and autonomy support. Psychologically controlling aspects of parenting are rare. In the control-based parenting model parent requires and controls child's behavior, sometimes using only eye contact. The same outcome (child's compliance) will be achieved in the warmth-dominant parenting model by parental time-consuming motivating persuasion and provision of positive reinforcements (e.g., compliments). This parental effort and, in the long run, high parental investment have two additional aims than only to control the child. Most of all, it aims to maintain a good quality parent-child relationship and parent-directed child's respect not cracked by intrusive control and more overt power assertion. As child's intrinsic motivation is more valued in development (Ryan & Deci, 2000), warmth-dominant parenting also aims to foster and maintain this type of motivation in child's learning. Yet, as intrinsic motivation is also more difficult to implement in learning, it must be fuelled by a parent-child relationship that is satisfactory for the child, and perceived as warm and trustworthy.

Summary of parenting models

Summarizing both parenting models, a few conclusions may be formulated. First, the authority-based learning strategy (Figure 1) is relatively slower than the subordination-

based learning. Second, warmth-dominant parenting requires more investment than control-dominant parenting. Yet, as proposed here, lenient (versus harsh) environmental conditions make such parental investments possible rather than maladaptive. Thus, in line with the LHT, more energy and resources in development may be allocated to time-demanding and slow accumulation of knowledge and skills that may result in future reproductive competitiveness of an adult child (Lu et al., 2023). Yet, not in line with the LHT, it is proposed in the present paper that warmth-dominant parenting may not only be possible but, most of all, especially adaptive in unpredictable environments. This kind of unpredictability reflects social changes occurring worldwide today (described later) and models of social changes described a long time ago by Margaret Mead (1970), David Riesman (1960), and more recently addressed also in developmental psychology (e.g., Wrosh & Freund, 2001). Under such living conditions, skills, behavioral strategies, and knowledge gathered by the older generation are far less likely to meet the adaptational challenges and demands faced by children. In such a developmental context, parenting of children should foster exploration and child's autonomy in searching for novel solutions to adaptational problems.

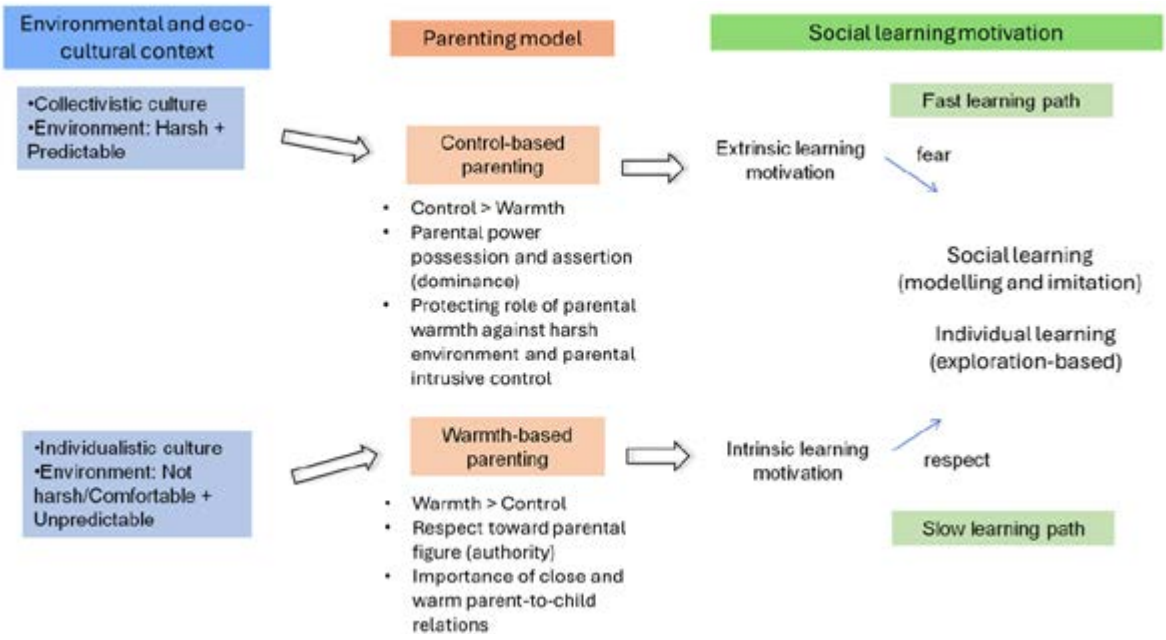


Figure 1. Parenting models and social learning strategies are proposed to be differentially adaptive across different environmental and eco-cultural settings.

The above-presented analyses aimed to argue for cross-environmental variations in the warmth-dominant versus control-dominant parenting model associated with parental fostering of varying learning strategies in their children. Even though it was argued that unpredictability of the living environment is important in parental preference for one of these two parenting models, particular characteristics of the environment, including its ecological and cultural aspects, were still not addressed. I will try to shed more light on this aspect in the following section.

Variation in parenting models across eco-cultural contexts

Parenting and child's learning occur in a developmental niche proximal to parents and their children. Thus, environmental adversity should be assessed at the individual level. Nonetheless, the broader macro-context of the family may also set the stage for parental preferences for a certain parenting model. Yet, as the macro-context of development is complex, its multiple characteristics may affect parenting preferences. Studies on collectivism show that it is rare that only selected aspects of environment, recent history, and culture work in isolation in setting the stage for cross-cultural differences in human traits and behaviors (e.g., Krys et al., 2022). As their extended listing and discussion needs more studies and is not in the scope of the present paper, only a few characteristics of cultures and macro-environment will be briefly addressed further as likely to potentially affect preferences regarding parenting strategies in a given context.

Even though several country-level indicators may be used as a proxy of environmental adversity, categorization of these factors as indicators of harshness or unpredictability is more challenging. A few environmental characteristics of the country seem to be indicative of the environmental harshness in a given country. Human Development Index, which score is provided for each country, is one among these. It is associated with longevity, health care, schooling, and a decent standard of living in a given country. Harshness may also be associated with a lack of safety in a country, whether it refers to the rule of law (Haggard et al., 2008) or neighborhood safety (Geron et al., 2023). Even though a weak rule of law system in the country may be perceived as indicative of environmental unpredictability, in the presence of a weak rule of law, predictability is likely to be assured by informal (out of law) social norms of cooperation (strong collective rules) that may be predictable. Furthermore, characteristics of the national economies may also approximate the harshness of living conditions, such as income inequality in a country or social mobility. Both were recently revealed as associated with controlling parenting strategies (Doepke & Zilbotti, 2019; Lubiewska et al., 2025).

Furthermore, some characteristics of national cultures may indicate environmental predictability. Tightness/looseness (Gelfand, 2012; Uz, 2015), relational mobility (Thomson et al., 2018), and monumentalism (Minkov et al., 2018) may be used to indicate tightness and stability (monumentalism) of social norms; these may be a proxy of cultural predictability. All of these characteristics indicate the extent to which social norms are fixed, and their transgression is punished in a country. Low relational mobility indicates how much freedom and opportunities a given society affords individuals to choose and change partners in interpersonal relationships based on personal preferences (Thompson et al., 2018). Monumentalism reflects the stability of attitudes of society members and their fixed mindset. Therefore, it may foster environmental predictability, thus explain additionally control-based parenting model.

Furthermore, another and crucial characteristic of cultures of individualism-collectivism may play an important part in fostering control-dominant or warmth-dominant parenting models differently across cultures. The control-dominant parenting model and preference for dominance-based social learning seem to correspond to a collectivistic characterization of a culture. According to Minkov and colleagues (2024), collectivism has three facets: (1) conformism associated with the society's tendency to pressure its members to uniformity and submission; (2) ascendancy according to which society makes its members prioritize acquisition of power

and high social status; and (3) exclusionism fostering in individuals' group privileges and exclusion. These facets of collectivism are in line with a control-dominant parenting strategy and, at the societal level, are also likely to be associated with low upward social mobility and income inequality (Minkov et al., 2024), indicative of environmental low changeability and high predictability.

Conclusion

Theoretical analyses presented in the present paper led to at least five implications suggesting that the warmth-dominant (versus control-dominant) parenting model may be more normative in countries with low (versus high) indicators of environmental harshness, un/predictability and collectivism, and will be indicated by:

Thesis 1: higher (versus lower) prevalence of warmth over psychological control in parenting.

Thesis 2: stronger (versus weaker) negative association between warmth and psychological control.

Thesis 3: undermining (versus protective) effect of warmth on the association between psychological control and child's developmental outcomes.

Thesis 4: more (versus less) negative effects of psychological control on child's developmental outcomes, and weak (versus strong) positive effects of warmth on the child's outcomes.

Thesis 5: positive (versus negative) association between child-to-parent directed respect and autonomy supporting and warm parenting (versus dominance-based and power asserting parenting).

The first two theses are based on the assumption that psychological parental control undermines and challenges close and warm parent-child relation in the warmth-dominant parenting model, whereas it is more in line with warmth expression in the control-dominant parenting model. Thus, warmth used by the controlling parent in the warmth-dominant parenting model may be interpreted by a child as manipulative and as a part of parental controlling strategy (Soenens, 2007). Such interpretation would be less likely in the control-dominant parenting model where it may be perceived by the child as normative (for own parent and the society), thus interpreted as parental warmth expression.

Results of two of our studies seem to preliminary support such conclusion. In the first study (Lubiewska et al., in progress) carried out in 18 countries, the maternal psychological control level reported by adolescent child was subtracted from her warmth level (indicated by maternal acceptance). The individual difference score indicated the extent of prevalence of warmth over control in the parenting of each mother. Results revealed that the parenting warmth-over-control prevalence was higher in countries with less (versus more) adverse environment, that were more: safe, peaceful, following the rule of law, and high in social mobility. Furthermore, results of this study also revealed cross-country differences in sign and strength of associations between adolescent child's perception of maternal psychological control and warmth. Namely, the association between maternal warmth and psychological control was negative in such countries as Germany, Switzerland, or USA, and positive in such countries as India, Indonesia, Russia, or South Africa. Even though it is not possible to disentangle what characteristics of the environment or national culture underly these findings, revealed differences may be a starting point for planning a future studies testing more rigorously these and the following theses.

The third thesis addresses the role of parental warmth in parenting. It is assumed, and was explained in the present paper, that warmth fulfils two roles in the control-dominant parenting model that are additional to parental child-related love expression. Warmth was discussed as important in buffering against harmful influences of harsh environment but also against oftentimes harsh (in the control-dominant parenting model) parental control. In contrast, in the warmth-dominant parenting model, warmth protects against the harsh environment and is a massive channel of love expression and trigger of child's individual exploration-based learning, authority-based social learning, both stimulating intrinsic learning motivation in children. Results of another of our studies (Lubiewska et al., 2025) revealed that maternal warmth used by the mother in childhood and recalled by adult children participating in the study buffered a negative effect of maternal psychological control on adult child's attachment security. Importantly however, it did so only in Poland and Belarus, where parenting strategies were still not influenced by the Western warmth-dominant parenting trends at the beginning the new millennium when recalled parenting took place. In contrast, the study results revealed that maternal warmth boosted the negative effects of her psychological control on adult children in Norway, characterized by more individualistic culture and lack of the Iron Curtain after World War II, which prevented parents in Belarus and Poland from absorbing the dominant parenting trends.

The fourth thesis postulates different effects of psychological control and warmth on child-related developmental outcomes across various contexts. According to the culture-fit hypothesis (Friedmann t al., 2010), the more normative the parenting strategy in a given culture or context, the weaker its effect are on children. It is postulated here that in the control-dominant parenting model, parental usage of psychologically controlling strategies is more normative than overt warmth expression by parents. In the warmth-dominant parenting model, warmth expression is normative, however parental usage of psychological control is less accepted and endorsed. Our findings from a few recent studies also support this conclusion revealing moderation effect of country on the associations between different indicators of maternal psychological control and child's attachment security and insecurity in Poland, Turkey, and the Netherlands (Lubiewska et al., 2022), as well as in Poland between its culturally different East and West regions (Lubiewska, 2019). These findings are in line with the culture-fit hypothesis.

The fifth thesis postulates that in the warmth-dominant parenting model, parental respect is gained (elaborated by a parent and considered by the child as deserved by the parent) and steams from parenting experiences that supported child's autonomy. This thesis was also recently preliminary supported in a master thesis of my student (Kurczewska, 2025). Since the collapse of communism in Poland changes in parenting are observable. Normative parenting models seems to be shifting from control-dominant toward warmth-dominant parenting model. Thus, theses regarding the warmth-dominant model can be to some extent expected in young generations of Poles. Results of the study seems to support this observation and the fifth thesis revealing that, even though parental respects toward own mother was indicated most frequently by adult children as the part of their love to the mother, it was followed by indicating that respect is something that the mother has to deserve for. Statements indicating that respect is a child's obligation or social norm that has to be followed, were less frequently agreed with by the study participants. Furthermore, results of this study also revealed that: parental maternal dominance (potential power) over the child was negatively associated with autonomy support

used by the mother, and mother-directed respect was positively related to autonomy support used by the mother in parenting.

Summarizing, I want to highlight that theoretical speculations presented in this paper are still in the process of development. Furthermore, as the study designs of the previous studies were not planned to test the proposed theses, the empirical support presented here is only preliminary and not sufficient to support the presented theses. Furthermore, even though I discussed environmental unpredictability as an important factor in shift from control-dominant to warmth-dominant parenting model in different cultures and contexts, operationalization of environmental unpredictability is difficult at the country level which taps into the broad, rather than individual, context of living. More studies are needed to support the presented these and, following the results, modify the proposed model. Yet, the present paper introduces the starting point from which more detailed hypotheses can be drawn, and analyses carried out.

Finalizing this paper, I would like to propose another, novel idea which is the object of empirical exploration of my collaborators and myself last years. It is possible that novel warmth-dominant parenting strategies may affect changes in parental psychological control expression which form may become more similar to parental warmth. It seems possible that such form of parenting may be observed today in the phenomenon of intensive parenting practices (studied also under different names, such as helicopter or overoprotective parenting). Our study revealed that both warmth-based and control-based aspects of parenting are blended in this parenting phenomenon (Lubiewska et al., 2025). Furthermore, we also found that intensive parenting is more endorsed by mothers who are from countries high (versus low) in income inequality and low in social mobility. As both aspects of environment indicate to environmental harshness, more studies are needed to reveal under which environmental conditions one of the discussed parenting models may be more endorsed by parents and to what extent intensive parenting reflects warmth-dominant parenting models and can be opposed to control-dominant parenting model.

References

Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., Wall, S. N. (1978/2015). Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. New York, NY – London: Routledge.

and autonomy-support related? A cluster-analytic approach. Journal of Marriage and Family, 71, 187–202. doi: 10.1111/j.1741-3737.2008.00589.x.

Benedict, R. (2005). The chrysanthemum and the sword: Patterns of Japanese culture. Houghton Mifflin Harcourt.

Doepke, M., & Zilibotti, F. (2019). Love, money, and parenting: How economics explains the way we raise our kids. Princeton University Press.

Ellis, B. J., & Del Giudice, M. (2019). Developmental adaptation to stress: An evolutionary perspective. Annual Review of Psychology, 70, 111–139. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122216-011732

Ellis, B. J., Figueredo, A. J., Brumbach, B. H., & Schlomer, G. L. (2009). Fundamental dimensions of environmental risk: The impact of harsh versus unpredictable environments on the evolution and development of life history strategies. Human nature, 20(2), 204-268.

Friedman, M. I. K. E., Rholes, W. S., Simpson, J., Bond, M., Diaz-Loving, R. O. L. O. N. D. O., & Chan, C. (2010). Attachment avoidance and the cultural fit hypothesis: A cross-cultural investigation. Personal Relationships, 17(1), 107-126.

Froiland, J. M., & Worrell, F. C. (2017). Parental autonomy support, community feeling and student

expectations as contributors to later achievement among adolescents. Educational Psychology, 37(3), 261-271.

Gelfand, M. J. (2012). Culture's constraints: International differences in the strength of social norms. Current Directions in Psychological Science, 21(6), 420-424.

Geron, M., Factor, R., Cowell, W., Lane, K., Kloog, I., Wright, R. O., & Wright, R. J. (2023). Validation of a neighborhood sentiment and safety index derived from existing data repositories. Journal of exposure science & environmental epidemiology, 33(2), 207-217.

Greenfield, P. M., Keller, H., Fuligni, A., Maynard, A. (2003). Cultural pathways through universal development. Annual Review of Psychology, 54, 461–490. doi: 10.1146/annurev.psych.54.101601.145221.

Gungor, D., Bornstein, M. H. (2010). Culture-general and specific associations of attachment avoidance and anxiety with perceived parental warmth and psychological control among Turk and Belgian adolescents. Journal of Adolescence, 33, 593–602.

Haggard, S., MacIntyre, A., & Tiede, L. (2008). The rule of law and economic development. Annu. Rev. Polit. Sci., 11(1), 205-234.

Joussemet, M., Landry, R., & Koestner, R. (2008). A self-determination theory perspective on parenting. Canadian Psychology/Psychologie canadienne, 49(3), 194.

Kagitcibasi, C. (1996). Family and human development across cultures. A view from other side. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Keller, H. (2014). Introduction: Understanding relationships – what we would need to know to conceptualize attachment as the cultural solution of a universal developmenal task. In: H. Otto, H. Keller (Eds.), Different facets of attachment. Cultural variations on a universal human need (pp 1–26). Cambridge: Cambridge University Press.

Krys, K., Vignoles, V. L., De Almeida, I., & Uchida, Y. (2022). Outside the "cultural binary": Understanding why Latin American collectivist societies foster independent selves. Perspectives on Psychological Science, 17(4), 1166-1187.

Kurczewska, N. (2025). Związek wspomnień studentów na temat intensywnego rodzicielstwa z poziomem ich szacunku do mamy i oceną władzy z jej strony [The relationship between students' memories of intensive parenting and their level of respect for their mother and their assessment of her authority]. Master thesis defended at the Department of Psychology, University of Warsaw.

Lansford, J. E., Rothenberg, W. A., & Bornstein, M. H. (2021). Parenting across cultures from childhood to adolescence. Taylor & Francis.

Lubiewska, K. (2019). Przywiązanie w kontekście wrażliwości rodzicielskiej, socjalizacji oraz wpływów kulturowych [Attachment in the context of parental sensitivity, socialization, and cultural influences]. Warsaw: PWN.

Lubiewska, K., Sümer, N., Głogowska, K., Aran, Ö., & de Raad, W. (2022). Associations Among Maternal Positivity, Negativity and Child Attachment in the Netherlands, Poland, and Turkey. Frontiers in Psychology, 13, 820699, https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.820699

Lubiewska, K., Żegleń, M., Głogowska, K., Sümer, N., Kashuba, Y. (2025). Buffering and Ambiguity Effects of Maternal Warmth on Associations between Psychological Control and Child Attachment in a Cross-National Perspective. Humanities & Social Sciences Communications, 12, 1309, https://doi.org/10.1057/s41599-025-05477-5

Lubiewska, K., Żegleń, M., Lun, V. M. C., Park, J., Runge, R., Muller, J., ... & van der Kaap-Deeder, J. (2025). Intensive parenting of mothers in 11 countries differing in individualism, income inequality, and social mobility. Personality and Individual Differences, 246, 113237.

Minkov, M., Bond, M. H., Dutt, P., Schachner, M., Morales, O., Sanchez, C., ... & Mudd, B. (2018). A reconsideration of Hofstede's fifth dimension: New flexibility versus monumentalism data from 54 countries. Cross-Cultural Research, 52(3), 309-333.

Rothbaum, F., & Trommsdorff, G. (2007). Do roots and wings complement or oppose one another?: The socialization of relatedness and autonomy in cultural context.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. Contemporary educational psychology, 25(1), 54-67.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist, 55, 68 –78.

Soenens, B., Vansteenkiste, M., Sierens, E. (2009). How are parental psychological control

Stewart, S. M., & Bond, M. H. (2002). A critical look at parenting research from the mainstream: Problems uncovered while adapting Western research to non-Western cultures. British Journal of Developmental Psychology, 20(3), 379–392. https://doi.org/10.1348/026151002320620389

Super, C. M., & Harkness, S. (1986). The developmental niche: A conceptualization at the interface of child and culture. International journal of behavioral development, 9(4), 545-569.

Thomson, R., Yuki, M., Talhelm, T., Schug, J., Kito, M., Ayanian, A. H., ... & Visserman, M. L. (2018). Relational mobility predicts social behaviors in 39 countries and is tied to historical farming and threat. Proceedings of the National Academy of Sciences, 115(29), 7521-7526.

Uz, I. (2015). The index of cultural tightness and looseness among 68 countries. Journal of Cross-Cultural Psychology, 46(3), 319-335.

Wrosch, C., & Freund, A. M. (2001). Self-regulation of normative and non-normative developmental challenges1. Human Development, 44(5), 264-283.

Yaman, A., Bredeche, N., Çaylak, O., Leibo, J. Z., & Lee, S. W. (2022). Meta-control of social learning strategies. PLoS computational biology, 18(2), e1009882.

K. Lubiewska

Варшава университеті, Варшава, Польша

Әртүрлі экомәдени контексттердегі тәрбиелеу модельдері және әлеуметтік үйренудің басым түрлері

Аңдатпа. Бұл мақалада экологиялық-мәдени контексттердің әртүрлі жағдайларында ата-ана тәрбиесінің модельдері мен балалардың әлеуметтік үйрену стратегияларының өзара байланысы өмір тарихы теориясы және психо-әлеуметтік жеделдету теориясы негізінде талданады. Автор қоршаған ортаның қаталдығы мен болжап болмайтындығы ата-аналардың балаға салатын инвестицияларына, тәрбиелеу тәсілдеріне және баланың оқу мотивациясына қалай әсер ететінін қарастырады. Мақалада тәрбиенің екі жалпыланған моделі ұсынылады: бақылау басым моделі және жылулық басым моделі. Бақылау басым моделінде бала көбіне сыртқы мотивация арқылы, бағыну және үстем тұлғаларды үлгі ету арқылы үйренеді; бұл модель тұрақты әрі қатал орта жағдайында бейімделгіш болып табылады. Ал жылулық басым модель ата-аналық қолдау мен автономияны дамытуға негізделіп, баланың ішкі мотивациясын, құрметке негізделген әлеуметтік үйренуін күшейтеді; ол әсіресе өзгермелі және болжап болмайтын орта жағдайында тиімдірек саналады.

Сонымен қатар, мақалада мәдени және макроәлеуметтік факторлардың (индивидуализм–коллективизм, әлеуметтік мобильділік, табыс теңсіздігі, әлеуметтік нормалардың қатаңдығы) тәрбиелік модельдердің таралуына ықпалы талданады. Автор теориялық қорытындылар мен әртүрлі елдердегі ата-аналық жылулық пен психологиялық бақылаудың бала дамуына ықпалына қатысты алдын ала эмпирикалық деректерді ұсынады. Зерттеу тәрбиені экологиялық және әлеуметтік-мәдени жағдайларға бейімделетін динамикалық жүйе ретінде қарастырады және болашақ зерттеулердің бағыттарын айқындайды.

Түйін сөздер: тәрбие модельдері, ата-аналық жылулық, психологиялық бақылау, әлеуметтік үйрену, өмір тарихы теориясы, экологиялық-мәдени контекст, индивидуализм және коллективизм.

K. Lubiewska
Варшавский университет, Варшава, Польша

Модели воспитания и предпочтительные типы социального научения в различных экокультурных контекстах

Аннотация. В статье рассматриваются связи между моделями воспитания и предпочтительными стратегиями социального обучения детей в различных эколого-культурных контекстах с опорой на теорию истории жизни и теорию психосоциального ускорения развития. Автор анализирует, как характеристики среды — прежде всего ее суровость и непредсказуемость — влияют на родительские инвестиции, стили воспитания и мотивационные механизмы обучения у детей. Предлагается различать две обобщённые модели воспитания: модель с доминированием контроля и модель с доминированием теплоты. Первая связана с внешней мотивацией ребенка, обучением через подчинение и ориентацией на доминирующие фигуры; она более адаптивна в суровых и предсказуемых условиях. Вторая основана на поддержке автономии, внутренней мотивации и социальном обучении через авторитет и уважение; она оказывается более адаптивной в условиях изменчивой и непредсказуемой среды.

Также в статье обсуждаются культурные и макросоциальные факторы (индивидуализм–коллективизм, социальная мобильность, неравенство, жесткость норм), влияющие на распространенность моделей воспитания. Представлены теоретические выводы и предварительные эмпирические данные, подтверждающие различия в роли родительской теплоты и психологического контроля в разных странах. Работа подчеркивает динамический характер воспитания как адаптивной системы, чувствительной к экологическим и социокультурным условиям, и намечает перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: модели воспитания, родительская теплота, психологический контроль, социальное обучение, теория истории жизни, эколого-культурный контекст, коллективизм и индивидуализм.

Авторлар туралы мәлімет:

K. Lubiewska – PhD, психология кафедрасының профессоры, Варшава университеті, Krakowskie Przedmieście көш., 26/28, 00-927, Варшава, Польша, E-mail: katarzyna.lubiewska@psych.uw.edu.pl

Сведения об авторах:

K. Lubiewska – PhD, профессор кафедры психологии Варшавского университета, Krakowskie Przedmieście 26/28, Варшава, 00-927, Польша, E-mail: katarzyna.lubiewska@psych.uw.edu.pl

Information about the authors:

Katarzyna Lubiewska – PhD, Professor, Department of Psychology, University of Warsaw, Krakowskie Przedmieście 26/28, Warsaw, 00-927, Poland, E-mail: katarzyna.lubiewska@psych.uw.edu.pl

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

IRSTI 15.21.41
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-75-89

Assessing the impact of anxiety and aggression on the level of emotional burnout in helping professionals

A. Shomanbayeva[1], S. Duanayeva*[2], G. Jumagulova[3], A. Isabayeva[4], K. Auyelova[5]

[1,2,4,5]*M. Auezov South Kazakhstan State University, Shymkent, Kazakhstan,*
[3]*Central Asian innovation university, Shymkent, Kazakhstan*

*(E-mail: [1]shoman_almira@mail.ru, *[2]Sandugash0606@mail.ru, [3]zhumagulova-73@mail.ru, [4]isabaeva_ayman@mail.ru, [5]kauelova@mail.ru)*

Abstract. In a context of increasing social tension, professional uncertainty, and emotional overload, the problem of emotional burnout is becoming especially pressing, especially in helping and socionomic professions. We examined emotional burnout as a multifactorial process, in the development of which the individual and typological characteristics of the professional play a significant role. The methods of N.E. Vodopyanova, E.S. Starchenkova ("Professional (emotional) burnout"), V.V. Boyko ("Diagnostics of the level of emotional burnout"), as well as the methodological approach of L.N. Sobchik were used. In this study, the influence of anxiety and aggression on emotional burnout is analyzed within the context of examining individual typological personality traits as factors in its formation. The theoretical and methodological basis of the study was L.N. Sobchik's theory of leading tendencies, according to which eight basic personality characteristics form four pairs of polar properties: introversion/extroversion, spontaneity/sensitivity, aggressiveness/anxiety, and rigidity/lability. This article focuses on the analysis of one of these polar pairs—aggression and anxiety—as significant intrapersonal predictors of emotional burnout. This pair was chosen due to its key role in regulating emotional states, interpersonal interactions, and stress resilience in helping professionals. The result of the experiment was a direct positive correlation between the indicators of aggressiveness/anxiety and the severity of the indicators of the subfactors of emotional burnout. Another result of the study should be called the principle of taking into account the individual-typological characteristics of the personality and the need to compile his psychological profile at the first stage of psychotherapy in the implementation of the request for restoration of motivation for professional activity. The latter, in our opinion, will ensure a comprehensive and personal approach in psychocorrectional work with BS.

Keywords: Personal aggressiveness, anxiety, subfactors of emotional burnout, socionomic professions, depersonalization, personal detachment, autonomic reaction.

Received: 11.11.2025; Revised: 5.03.2026; Accepted: 17.03.2026; Available online: 30.03.2026

***Corresponding author**

Introduction

With the intensification of professional activity among specialists in socionomic professions, characterized by a high degree of emotional involvement, interpersonal interaction, and responsibility for the psychological well-being of others, the problem of burnout is becoming especially pressing. Modern socioeconomic and organizational working conditions contribute to the growth of chronic professional stress, which, in turn, increases the risk of developing burnout syndrome, which negatively impacts both a specialist's professional effectiveness and their mental health.

Despite the significant number of studies devoted to the phenomenology and factors of mental burnout, the scientific literature remains insufficiently developed on the issue of the role of individual-typological personality traits, temperament accentuations, and character accentuations in the formation of various levels of severity of this syndrome. In a number of works, the personal determinants of burnout are considered fragmentarily, without taking into account their systemic organization and polar structure, which complicates a holistic understanding of the intrapersonal mechanisms of resilience or vulnerability of a specialist to professional stress.

The aim of this study is to examine the severity of the structural components and symptoms of burnout syndrome in relation to the level of expression of individual typological characteristics, temperamental accentuations, and character accentuations in specialists in socionomic professions. This article focuses on the analysis of one of the polar pairs of basic personality characteristics—aggressiveness and anxiety—as significant intrapersonal predictors of emotional burnout. The choice of this pair was motivated by its key role in regulating emotional tension, the characteristics of experiencing professional stress, and the nature of responses to frustrating and conflicting situations. The theoretical and methodological basis of the study was L.N. Sobchik's theory of leading tendencies, according to which eight basic personality characteristics form four pairs of polar properties: introversion/extroversion, spontaneity/sensitivity, aggressiveness/anxiety, and rigidity/lability.

Within the framework of this approach, aggressiveness and anxiety are considered as opposite in direction, but interrelated personality tendencies that determine the specificity of emotional response and adaptive capabilities of the individual under conditions of professional stress, which makes their analysis particularly significant for understanding the mechanisms of the formation of burnout syndrome.

The scientific novelty of the presented study lies in its comprehensive analysis of aggression and anxiety as intrapersonal psychological determinants of emotional burnout in specialists in helping professions. Unlike existing studies, the study provides a differentiated assessment of the influence of these emotional states on the structural components of emotional burnout, which allows us to deepen our understanding of the psychological mechanisms of its formation and identify areas for targeted prevention and psychological support of professional activities.

According to the findings of our studies carried out between 2019 and 2024, adopting other scholars' methodological approaches, we have laid down the key tenets for the description of mental (emotional) burnout (MEB). To begin with, MEB may be considered a group of symptoms and may develop in the course of one's activity. It is characterized by a reduction in intrinsic motivation to engage in professional behavior and an emotional, physical and cognitive depletion.

A classic symptom of emotional burnout is a prolonged and increasingly negative attitude toward work. In the absence of specialist psychological intervention, these experiences result in the erosion of emotional balance, depersonalization, and lowered functioning as members of the professional-student/patient relationship. Burnout is individualized, as is the intensity and combination of each item. To this end, N. Vodopyanova and A. Rukovishnikov (2014) argue that burnout should be analyzed by examining structural–resultative and process–dynamic models. An approach such as this can serve to predict if and how burnout will develop, so that the behavior can be altered based on the analysis of its structural elements and symptoms. While burnout is not always exclusively linked to work, the prevalence in employment has been best explored throughout. And, perhaps, it has something to do with the ease with which people find psychological services in professional environments, as well as the special interest of psychology as a science in phenomena pertaining to professional growth. The first studies about social psychology also focused mostly on the professional world. These findings will pave the way for future studies of burnout to broaden the general understanding of burnout even further. In this sense, emotional burnout is essentially a type of personal disintegration that can show up in various domains in life. While in the professional context it can be seen as professional deterioration, in other domains, alternative definitions may be more appropriate. N. Vodopyanova notes that workload imbalance and limited resources (i.e., lack of time) may be one of the underlying causes. Other scholars, such as A. Soloviev and C. Maslach (2008), cited communicative overload as significant, such as Jackson, Leiter, I. Novikova and P. Sidorov. A. Griffiths and T. Cox indicate motivation issues, workplace challenges, and poor adaptive coping. A. Pines stresses the restriction of autonomy, namely, the lack of autonomy and the presence of objective restrictions on decision-making. Emotional instability: A further key factor added by N. Vodopyanova, I. Hardy, A. Pines, among others. V. Kovalchuk and C. Maslach have supported empirical data from researchers: burnout could be generated by the external locus of control, low self-esteem, and passivity in decision making in conjunction with it. Other academics have also highlighted dissatisfaction with self-realization and the existence of gender-role stereotypes that stifle women's professional prospects and rights in other areas of life. The other considerations encompass strict time constraints, access to opportunities to improve professionally as well as lack of manager's support for employees' personal development programs. These sorts of empirical indicators and empirical contributors indicate that burnout is highly correlated with personal characteristics of individuals. In the event of identical work conditions, one person may easily overlook the negative elements that are harmful or overwhelming; another person could easily experience this at once. Mental burnout should therefore be a multifaceted construct including a stable set of interrelated symptoms, which are, psychosomatic manifestations, affective disturbances, cognitive impairments, motivational decline, behavioral changes, and social-psychological difficulties. Others find that those at risk of burnout tend to relieve emotional distress by alcohol or using other psychoactive substances.

Research aim and objectives

This study sought to determine the correlation between aggression and anxiety and the structural and clinical components and symptoms of emotional burnout in helping professionals. This article discusses interpersonal aggression/anxiety with subfactors and signs of burnout.

The application of the numerical and statistical approaches allowed a number of markers of diminished personal accomplishment, emotional exhaustion, depersonalization, and burnout symptoms to be connected with individual typological characteristics.

Research methods

The study participants were drawn from a sample of sixty of the helping professions in the city of Shymkent. The participants were teachers, educators, medical personnel, and active psychologists. All respondents had degrees in higher education. An equal number of male and female respondents (aged between 32 and 56 years) were interviewed. Notably, the general population of the respondents was constructed based on random sampling. This methodology guaranteed the representativeness of the sample. All participants received identical research instruments. The empirical analysis involved the use of the methods below:

1. N. Vodopyanova and E. Starchenkova's modified questionnaire "Professional (Emotional) Burnout", derived from the three-factor model of burnout developed by C. Maslach and S. Jackson.

2. V. Boyko's questionnaire "Diagnosis of the Level of Emotional Burnout."

3. L. Sobchik's "ITO" methodology.

4. Quantitative and Statistical Evaluation of the Results using Descriptive statistics, computing mean values and Spearman's rank correlation coefficient (IBM SPSS Statistics 23.0).

Results and discussions

In the first stage, burnout diagnostics were performed according to V. Boyko's questionnaire "Diagnosis of the Level of Emotional Burnout". It indicated that only 7 percent of the participants showed no signs of psychological burnout, whilst 96 percent showed symptoms of burnout to different degrees. According to V. Boyko's diagnostic method, 37% of participants reached or were close to the tension phase, 73% the resistance phase, and 56% the exhaustion phase. This finding indicates that active employees suffer from complex psycho-emotional conditions that negatively affect productivity as well as social relations and personal situations.

According to the experiment logic, descriptive statistics were performed to estimate standard deviations and overall values in the Depersonalization, Reduction of Personal Accomplishment, and Emotional Exhaustion scales (N.E. Vodopyanova, E.S. Starchenkova, "Professional (emotional) burnout").

Aggression and Anxiety. Aggression is considered a stable trait of an individual that is characterized by an inclination to harm others in achieving one's goals. It reflects inner attitudes and external influences. Aggressive behavior more often than not involves rebellion against existing moral norms and social codes. In classical psychoanalysis, S. Freud saw aggression as being part of the death instinct directed outward. But scholars such as E. Fromm distinguished between destructive and constructive (or "benign") aggression. Constructive aggression goes hand in hand with willpower, heroism, and a sense of justice.

A normal amount of aggression implies an active and self-confident personality capable of setting self-identifying objectives. As aggression becomes reinforced, personal interest takes precedence over social interests and behavior becomes more hostile, often leading to a lot of yelling or aggressive language toward dissenters. Very high aggressive scores (>7 points) correspond to high levels of impulsiveness or irritability, both of which may indicate the probability of using violent or aggressive behaviors.

The opposite of aggressiveness is anxiety in this context, which is considered an individual-typological characteristic. Anxiety's primary role is alerting and mobilizing internal resources in response to threats. Anxiety has a constructive function in cases involving important or active professional activity, and it aids a person in staying alert and prepared.

But excessive anxiety does more harm than good — it results in perpetual tension that makes problem-solving impossible as well. Under adversarial conditions, anxiety as an individual characteristic can contribute to elevated anxious states and intensified feelings of worry. Panic is one of the more dangerous signs of anxiety. It is possible, on the other hand, to develop greater anxiety where internal dissonance with external conditions or traditional social expectations exists, as opposed to constructive anxiety, where there is none or a conflict between internal desire and community demands leads to resolution. In its adaptive variant, moderate anxiety reduces impulsive and irrational choices, acting as a protective factor against risky conditions.

Anxiety associated with anxiety within normal norms (e.g., three, four) leads to thoughtful decision making, promotes caution in uncertain situations, and is often visible in responsible adults. Accentuated anxiety (5 to 7 points total) presents as heightened alertness to events and people, sometimes going so far as to create a fear of danger. Once this level of anxiety is too high (8 points or higher), it becomes maladaptive and, as a result, one may panic and develop phobias. We can say that when aggressiveness and anxiety are equally strong, a person is assertive and confident in their behavior – protecting themselves from someone. When frustrated, though, they might feel like failures are an ongoing pain and blame themselves. This ambivalence in the psychological profile leads to high demands of subordinates, along with fearfulness and tension in relationships with superiors. Mean values were computed to identify differences among groups with varied levels of aggressiveness in indicators of emotional burnout.

Table 1

Average Values and Standard Deviations of MEB Subfactors for All Groups with Different Levels of Aggressiveness

Report				
Aggressiveness group		Emotional exhaustion	RPA	Depersonalization
Hypoemotivity	Average	13,00	40,00	,00
	Std. Deviation	4,443	7,071	,000
	N	2	2	2
Norm	Average	18,82	35,32	7,21
	Std. Deviation	8,775	7,884	6,691
	N	28	28	28
Accentuation	Average	21,69	37,06	8,56
	Std. Deviation	7,716	5,543	4,980
	N	16	16	16
Excessiveness	Average	25,75	35,75	13,50
	Std. Deviation	6,702	7,365	3,873
	N	4	4	4

In the course of the findings, we observed that more than half of the respondents are normal in aggressiveness. This is reflected in the aspirations of their present, how they perceive themselves in the light of that identity and of what they may be in the years to come. The lowest levels of emotional exhaustion occur in the "hypoemotivity" group. The emotional exhaustion factor of the aggressiveness group “hypoemotivity” is 13.00±4.243, and from the applied methodology, it is evident that there is a low quantity of EE. Next, you have the extent of the manifestation of EE, where there the grouped with the accentuated and normal types of aggression. The mean EE value (emotional exhaustion) is highest for the highly aggressive group. These findings imply that EE is expressing higher aggressiveness among the groups reporting higher aggressiveness in their psychological profile, so EE has shown up more among those respondents who expressed higher aggressiveness. The social occupations are characterized by regular contact with the patients on medical, psychological or educational care. A specialist in these sorts of conditions plays both the part of a rescuer and a “target for irritation and aggression.” Stress on a constant, repetitive basis is a very irritable worker reacts to this by becoming irritable and angry, an all-around irritable worker whose fatigue becomes visible, and the response is anger and irritability. The burnout produced in excessive aggressiveness has a much higher incidence than for other burnouts; excessive aggressiveness is likely due to a behavioural manifestation with regard to aggressiveness in the group, which actively inhibits the interaction of subjective resources by an active coping strategy (for example, “actively seeking social support”).

Greater depersonalization was also observed in the excessive aggressiveness group as the most pronounced response. As these people tend to value their own, not public needs, over those of others, other people’s own can occasionally lead to irritation and fatigue. If you have a high degree of anxiety, you will wait a long time, suppress your voice, and finally develop a depressive response; and if aggressive in nature, you will react more easily to external pressure in the form of emotionally intense interactions with those being approached, which then will give a personal contempt in response. You may get bad comments about the multiple customers (patients, students, pupils, and their families), implying that they are “unworthy” of providing good care, and vicious, cynicism-based feelings about their problems.

Differences between participants from different aggressiveness groups compared using the nonparametric Mann–Whitney U test were statistically significant. Although mean scores for “normal” and “excessive” individuals showed differences in the aggressiveness scale, the subfactors emotional exhaustion and RPA exhibited no statistically significant differences. Notably, the subfactor depersonalization was significant between specified groups: p-level of the U-test = .032<0.05. Moreover, Spearman's correlation analysis of the two variables was conducted to determine the association between emotional exhaustion and aggressiveness, as shown in Table 2.

Table 2

Correlation Matrix Reflecting the Relationships Between Burnout Subfactors and Aggressiveness

Correlation					
		Emotional Exhaustion	RPA	Depersonalization	Aggression
Emotional Exhaustion	Correlation Coefficient	1,000	-,209	,740***	,310*
	Sig. (2-tailed)	.	,146	,000	,029
	N	50	50	50	50
RPA	Correlation Coefficient	-,209	1,000	-,183	-,014
	Sig. (2-tailed)	,146	.	,202	,921
	N	50	50	50	50
Depersonalization	Correlation Coefficient	,740**	-,183	1,000	,395**
	Sig. (2-tailed)	,000	,202	.	,005
	N	50	50	50	50
Aggression	Correlation Coefficient	,310*	-,014	,395**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,029	,921	,005	.
	N	50	50	50	50
***. Correlation is significant at the 0.001 level (2-tailed).					
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).					

Using correlation analysis, a moderate positive relationship with low statistical significance for aggressiveness and emotional exhaustion was identified — Spearman's r = .310 with p = .029 ($p \leq 0.05 > 0.01$). The association of aggressiveness with depersonalization was also confirmed ($r = .395$, at $p \leq 0.05$). Aggressiveness, showing itself as anger or a hostile attitude toward others, could rise under intense professional activity and active contact with subjects of labor. Aggressiveness unchecked, physically and psychologically drains its possessor and causes, over time, a person to become tired, apathetic, and fatigued. We found the level of aggressiveness directly related to the negative experiences that a person feels and projects outward, and vice versa, with negative feedback about one's own reaction, and thus it correlates directly to the level of emotional exhaustion.

Analysing the correlation of burnout symptoms (V.V. Boyko) and aggressiveness showed five significant associations: 1. A weak positive relationship of low statistical significance between aggressiveness and the tension phase ($r = .289$ at $p = .042$, $p \leq 0.05 > 0.01$); 2. Moderately strong positive relation but high statistical significance between aggressiveness and inadequate

selective emotional response (r = .538 at p = .000, p ≤ 0.001); 3. A moderate positive but medium statistical significance association between aggressiveness and resistance factor was reported (r = .357 at p = .011, p ≤ 0.01 > 0.001); 4. A moderate positive relationship with medium statistical significance between aggressiveness and personal detachment/depersonalization (r = .364 at p = .009, p ≤ 0.01 > 0.001); 5. A weak positive relationship with low statistical significance between aggressiveness and the exhaustion phase (state) (r = .283 at p = .046, p ≤ 0.05 > 0.01).

The established relationships show that there is a higher level of aggressiveness associated with more burnout symptoms. That is because we cannot be sure that aggressiveness paired with inadequate selective emotional response and personal detachment/depersonalization is significant except within the framework of the burnout phenomenon. Because those with high aggressiveness indices are very prone towards cruelty and opposition to social order, the underlying link may be recognized in other contexts than burnout. Aggressiveness indicators at a higher level in your personality profile mean that self-serving behavior is very pronounced and the drive to succeed even at the expense of others' well-being is stronger.

The results obtained are by the associated burnout subsets in groups associated with various levels of anxiety (Table 3).

Table 3

Subfactors of Mental Burnout (Mean Values) in Groups with Different Levels of Anxiety

Report				
Anxiety group		Emotional Exhaustion	RPA	Depersonalization
Norm	Average	18,33	37,50	6,83
	Std. Deviation	7,585	5,833	5,458
	N	18	18	18
Accentuation	Average	21,85	34,92	7,73
	Std. Deviation	8,803	8,020	7,102
	N	26	26	26
Excessiveness	Average	24,17	37,00	11,50
	Std. Deviation	9,663	5,514	2,429
	N	6	6	6

None of the respondents in the group of respondents has reported any anxiety scores below normal values. In the group with anxiety indicators within the normal range, a low level of depersonalization and emotional exhaustion was diagnosed. A relationship was found between this trait severity (excessive accentuation) on the extreme level, to the extent, along with a strong connection to a high level of depersonalization and emotional exhaustion. Anxiety level in an average population has adaptive potential as it can mobilize someone when they are active. Adaptive anxiety acts to provide some counterbalance from within itself, preventing impulse, toil, action and reaction in times of high stakes. Behaviour normally expressed and anxious makes a person cautious, and impulsive means are kept at bay to conserve energy and stop the

onset of emotional burnout. Maladaptive anxiety (accentuated and excessive) is draining for a person as the anxiety shows up as extreme anxiety responses and panic states. An individual with high levels of anxiety generally becomes a conformist in order to protect themselves from real or unreal danger in the environment. This over-reliance on other people's interests can take away one's worth and self-worth, which in turn can cause emotional fatigue and depression. These people have an asthenic reaction, which is displayed in a powerful impulse (which is motivation) to prevent failure. Personal interests are traded for societal ones as a sort of sacrifice of personal safety, even if the sense of danger is trumped by rational reasoning. Those who experience elevated levels of anxiety are susceptible to self-sacrifice and self-blame, a charged experience — but an exhausting one.

The Mann–Whitney U test was applied in order to examine whether any statistical differences between groups with different levels of anxiety were significant. There were statistically significant differences in the depersonalization subfactor across groups with normally expressed and excessive anxiety. These differences were significant at the level of $p < 0.05$ (.034).

The moderate positive correlations with medium statistical significance with anxiety and the subsequent burnout symptoms were identified as: (a) inadequate selective emotional response ($p \leq 0.01$), (b) reduction in professional duties ($p \leq 0.01$) (c) emotional detachment ($p \leq 0.01$). The correlation with psychosomatic and psychovegetative disorders is highly significant ($p \leq 0.001$). A moderate-to-medium statistically significant correlation was also observed among the exhaustion phase overall ($p \leq 0.01$). Looking at the average of the scores for these symptoms, it was revealed that the highest mean was in the group with excessive anxiety and the lowest was in the group with normally expressed levels.

An individual with high anxiety (accentuated, excessive) might have unreasonable fears. Anxiety frequently exhibits as a result of stress. Workplace conflict may result in maladaptation, which may be demonstrated by inadequate selective emotional response. The results are irrational decision-making when serving the recipients of professional help: it becomes less an exercise in the duty of neutral professional action, and more one of internal desire, which is irrational, therefore not the duty of impartial professional responsibility. It happens because of the irrational use of interior energy in an environment of extreme anxiety. Instead of low-intensity emotions in the work environment (calm voice, avoiding rude communications with clients, absence of sharpness in behavior, etc.), the specialist "saves" emotions, cooperating with "pleasant" people at the expense of "unpleasant" people.

The lack of emotional selectivity gradually becomes emotional detachment, without anything able to fight the progression toward burnout. This detachment is apparent only in the professional setting; however, in other parts of life, the individual is "alive" emotionally. The professional gets used to "dosing" emotions, and the extreme end of this is emotional blunting while carrying out their job. There can't be any emotions in either of these scenarios that are positive or negative, as it flattens out the emotions. What used to evoke empathy or irritation now induces no response in the worker's soul.

High anxiety levels leading to disorganization during emotionally strained situations cause someone to lose the ability to carry out professional responsibilities in a cohesive and productive way. Work quality starts to plummet. The specialist reduces activity, scope of work, formalization and depersonalization of communication with their clients, patients, or students; they avoid questioning, avoid conversations, seek no growth as a professional, or try to avoid assignments.

This kind of internal simplification (reduction) often translates into an impoverished view of the chosen profession by the specialist himself.

Physiological manifestations like racing heartbeat, abnormal blood pressure and arrhythmia are common in constitutionally anxious individuals. Being in that frame impacts somatic well-being. Psychosomatic disorders that accompany a person at the exhaustion stage of burnout appear as a conditioned reflex to work-related situations at work, even outside of direct contact with clients, and even when merely mentioning them. Such a reaction is natural for a profile individual with high anxiety, which is evident in high scores on psychosomatic and psychovegetative disorder symptom scores.

The obtained results indicate the manifestation of aggressiveness and anxiety as individual-typical predictors of the development of emotional burnout in specialists in helping professions.

An analysis of differences in burnout subfactor levels across groups with varying levels of aggressiveness revealed that the lowest rates of emotional exhaustion and depersonalization were found in professionals with minimal and normative levels of aggressiveness. These results are consistent with L.N. Sobchik's theory of leading tendencies, which posits that moderate aggressiveness serves an adaptive function, ensuring proactivity, focus, and the ability to defend professional boundaries.

At the same time, the highest values for emotional exhaustion and depersonalization were found in the excessive aggressiveness group, with statistically significant differences in the "depersonalization" subfactor between the normative and excessive aggressiveness groups. These findings complement research highlighting the association between aggressive tendencies and emotional detachment, decreased empathy, and the development of defensive professional behaviors. Excessive aggressiveness in this context can be viewed as an ineffective coping strategy for chronic professional stress, contributing to increased symptoms of burnout.

An analysis of anxiety indicators showed that accentuation and excessive expression of anxiety directly correlate with the level of emotional exhaustion and depersonalization, and for groups with moderate anxiety, statistically significant differences were found in the “depersonalization” subfactor.

These results are consistent with research findings that view anxiety as a factor in chronic emotional stress, contributing to accelerated depletion of mental resources and the development of emotional distancing as a defensive reaction. Increased anxiety increases fixation on professional difficulties and the subjective experience of failure, which, in turn, contributes to the development of key components of emotional burnout syndrome, as described in K. Maslach's concept.

Conclusion

Hence, on the basis of observed differences in the level of subfactors of Emotional Burnout among groups of different aggressiveness and anxiety, the following conclusions can be drawn:

1. Those with low/normal aggressiveness had the lowest scores for emotional exhaustion and depersonalization.

2. Overall, the mean values of emotional exhaustion and depersonalization were the highest, and were observed in the excessively aggressive group. The differences found between the depersonalization levels in the “normal” and “excessive” groups were statistically significant.

3. The lowest indicators of emotional exhaustion and depersonalization were observed among participants with normal anxiety levels.

4. High levels of (accentuated and excessive) anxiety have a clear relationship with emotional exhaustion and depersonalization. There were statistically significant differences between groups with moderate and high levels of anxiety in the subfactor "depersonalization".

5. Such personality profile anxiety indicators are linked with professional burnout symptoms, including inadequate selective emotional response, reduced professional responsibilities, emotional detachment, as well as psychosomatic and psychovegetative disturbances.

6. A higher aggressiveness is linked to more of the symptoms of burnout; depersonalization, inadequate emotional response and detachment.

7. Another result of the study should be called the principle of taking into account the individual-typological characteristics of the personality and the need to compile his psychological profile at the first stage of psychotherapy in the implementation of the request for restoration of motivation for professional activity.

Authors` Contributions

A. Shomanbayeva – project manager, preparation of the text of the article ;

S. Duanayeva – corresponding author, analysis of sources and conducting a literature review;

G. Jumagulova – critical revision of the content.

A. Isabayeva – studying and solving issues related to the reliability of data or the integrity of all parts of the article;

K. Auyelova – significant contribution to the concept or design of the work.

References:

Almeneessier, A.S., Azer, S.A. (2023) Exploring the relationship between burnout and emotional intelligence among academics and clinicians at King Saud University. BMC Med Educ 23, 673. https://doi.org/10.1186/s12909-023-04604-7

Arnold B. Bakker, Evangelia Demerouti, Ana Isabel Sanz-Vergel. 2014. Burnout and Work Engagement: The JD–R Approach. Annual Review Organizational Psychology and Organizational Behavior. 1:389-411. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235

Camacho, J. (1999). From mental strain to burnout. European Journal of Cognitive Psychology, 11(4), 423–441. https://doi.org/10.1080/095414499382273

Chaves-Montero, A., Blanco-Miguel, P., & Ríos-Vizcaíno, B. (2025). Analysis of the Predictors and Consequential Factors of Emotional Exhaustion Among Social Workers: A Systematic Review. Healthcare., 13(5), 552. https://doi.org/10.3390/healthcare13050552

Christina Maslach, Wilmar B. Schaufeli, Michael P. Leiter. 2001. Job Burnout. Annual Review Psychology. 52:397-422. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397

Costin A., Roman A.F., Balica R-S. (2023) Emotional exhaustion during remote work in the COVID-19 pandemic: A systematic review of predictors and consequences // Front. Psychol. 14:1193854. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1193854.

Iuga, I.A., David, O.A. (2024) Emotion Regulation and Academic Burnout Among Youth: a Quantitative Meta-analysis. Educ Psychol Rev 36, 106. https://doi.org/10.1007/s10648-024-09930-w

Leiter, M. P., Laschinger, H. K. S., Day, A., & Oore, D. G. (2011). The impact of civility interventions on employee social behavior, distress, and attitudes. The Journal of applied psychology, 96(6), 1258–1274. https://doi.org/10.1037/a0024442

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. The Journal of applied psychology, 93(3), 498–512. https://doi.org/10.1037/0021-9010.93.3.498

Shteyn, M., Schumm, J. A., Vodopianova, N., Hobfoll, S. E., & Lilly, R. (2003). The impact of the Russian transition on psychosocial resources and psychological distress. Journal of Community Psychology, 31(2), 113–127. https://doi.org/10.1002/jcop.10042

Водопьянова, Н.Е. (2014). Ресурсное обеспечение противодействия профессиональному выгоранию субъектов труда (Автореферат диссертации доктора психологических наук, специальность 19.00.03). Санкт-Петербург.Ерзин А.И. (2014) Проблема проактивности в психологии здоровья // Психолог. № 1. С.94-124. DOI: 10.7256/2306-0425.2014.1.11536.

Муфтахова, Ф. С. (2009). Изучение проблемы синдрома эмоционального выгорания и поведение преодоления в стрессовых ситуациях. Вестник Башкирского университета, 14 (1), 290-293.

Наличаева, С.А., Талызенкова, М.Г. (2012). Психология профессионального выгорания: учебно-методическое пособие. Севастополь: Изд-во Филиала МГУ.

А.О. Шоманбаева[1], С.Е. Дуанаева*[2], Г.Ш. Джумагулова[3], А.С. Исабаева[4], К.Е. Ауелова[5]

[1,2,4,5]М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент, Казақстан

[3]Орталық Азия инновациялық университеті, Шымкент, Казақстан

Мамандарға көмек көрсетуде мазасыздық пен агрессияның эмоционалды қажу деңгейіне әсерін бағалау

Аңдатпа. Әлеуметтік шиеленіс, кәсіби белгісіздік және эмоционалдық шамадан тыс жүктеме жағдайында эмоционалды күйіп кету мәселесі әсіресе көмекші және әлеуметтік мамандықтарда өзекті болып отыр. Біз эмоционалды күйіп кетуді көп факторлы процесс ретінде қарастырдық, оның дамуында маман тұлғасының жеке және типологиялық ерекшеліктері маңызды рөл атқарады. Біз Н.Е. әдістерін қолдандық. Водопянова, Е.С. Старченкова («Кәсіби (эмоционалдық) күйіп қалу»), В.В. Бойко («Эмоционалдық күйіп кету деңгейін диагностикалау»), сондай-ақ әдістемелік көзқарас Л.Н. Собчик.

Бұл зерттеуде алаңдаушылық пен агрессияның эмоционалды күйіп қалуға әсері оның қалыптасуының факторлары ретінде тұлғаның жеке типологиялық қасиеттерін зерттеу аясында талданады. Зерттеудің теориялық және әдістемелік негізі Л.Н. Собчиктің жетекші тенденциялар теориясы, оған сәйкес сегіз негізгі тұлғалық сипаттамалар төрт жұп полярлық қасиеттерді құрайды: интроверсия/экстраверсия, стихиялық/сезімталдық, агрессивтілік/мазасыздық және қатаңдық/лабильділік.

Бұл мақала осы полярлық жұптардың бірін – агрессия мен мазасыздықты – эмоционалды күйіп қалудың маңызды ішкі предикторлары ретінде талдауға бағытталған. Бұл жұп эмоционалдық күйлерді реттеудегі, тұлғааралық өзара әрекеттесудегі және мамандарға көмектесудегі стресске төзімділіктегі басты рөліне байланысты таңдалды.

Эксперимент агрессия/мазасыздық ұпайлары мен күйіп қалу субфакторларының ауырлығы арасындағы тікелей оң корреляцияны көрсетті.

Зерттеудің тағы бір нәтижесі – кәсіби іс-әрекетке мотивацияны қалпына келтіруге сұранысты жүзеге асыруда адамның дара-типологиялық ерекшеліктерін және психотерапияның бірінші кезеңінде оның психологиялық профилін құрастыру қажеттілігін ескеру үшін тұжырымдаған

қағида. Соңғысы, біздің ойымызша, ЭҚС-мен психокоррекциялық жұмыста жан-жақты және жеке көзқарасты қамтамасыз етеді.

Түйін сөздер: жеке тұлғалық агрессивтілік, қобалжу, эмоционалды қажудың субфакторлары, әлеуметтік мамандықтар, деперсонализация, жеке тұлға алшақтауы, вегетативтік реакция

А.О. Шоманбаева[1], С.Е. Дуанаева*[2], Г.Ш. Джумагулова[3], А.С. Исабаева[4], К.Е. Ауелова[5]

[1,2,4,5]Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова, Шымкент, Казахстан

[3]Центрально-Азиатский инновационный университет, Шымкент, Казахстан

,

Оценка влияния тревожности и агрессии на уровень эмоционального выгорания у специалистов помогающих профессий

Аннотация. В условиях возрастания социальной напряженности, профессиональной неопределенности и эмоциональных перегрузок проблема эмоционального выгорания приобретает особую актуальность, особенно в сфере помогающих, социономических профессий. Эмоциональное выгорание рассматривалось нами как многофакторный процесс, в развитии которого существенную роль играет индивидуально-типологические особенности личности специалиста. Использовались методики Водопьяновой Н.Е., Старченковой Е.С. («Профессиональное (эмоциональное) выгорание»), В.В. Бойко («Диагностика уровня эмоционального выгорания»), а также методологический подход Л.Н. Собчик.

В рамках настоящего исследования анализ влияния тревожности и агрессивности на эмоциональное выгорание осуществляется в контексте изучения индивидуально-типологических свойств личности как факторов его формирования. Теоретико-методологической основой исследования послужила теория ведущих тенденций Л.Н. Собчик, согласно которой восемь базовых личностных характеристик образуют четыре пары полярных свойств: интроверсия/экстраверсия, спонтанность/сензитивность, агрессивность/тревожность, ригидность /лабильность. В представленной статье внимание сосредоточено на анализе одной из указанных полярных пар-агрессивности и тревожности- как значимых внутриличностных предикторов эмоционального выгорания. Выбор данной пары обусловлен их ключевой ролью в регуляции эмоциональных состояний, межличностного взаимодействия и стрессоустойчивости специалистов помогающих профессий.

Результатом эксперимента следует назвать прямую положительную корреляцию между показателями агрессивности/тревожности и выраженностью показателей субфакторов эмоционального выгорания.

Другим результатом исследования следует назвать сформулированный нами принцип учета индивидуально-типологических особенностей личности и необходимость составления ее психологического профиля на первом этапе психотерапии в реализации запроса на восстановление мотивации к профессиональной деятельности. Последнее, по нашему мнению, обеспечит комплексный и личностный подход в психокоррекционной работе с СЭВ.

Ключевые слова: личностная агрессивность, тревожность, субфакторы эмоционального выгорания, социономические профессии, деперсонализация, личностная отстраненность, вегетативная реакция

References:

Almeneessier, A.S., Azer, S.A. (2023) Exploring the relationship between burnout and emotional intelligence among academics and clinicians at King Saud University. BMC Med Educ 23, 673. https://doi.org/10.1186/s12909-023-04604-7

Arnold B. Bakker, Evangelia Demerouti, Ana Isabel Sanz-Vergel. 2014. Burnout and Work Engagement: The JD–R Approach. Annual Review Organizational Psychology and Organizational Behavior. 1:389-411. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235

Camacho, J. (1999). From mental strain to burnout. European Journal of Cognitive Psychology, 11(4), 423–441. https://doi.org/10.1080/095414499382273

Chaves-Montero, A., Blanco-Miguel, P., & Ríos-Vizcaíno, B. (2025). Analysis of the Predictors and Consequential Factors of Emotional Exhaustion Among Social Workers: A Systematic Review. Healthcare., 13(5), 552. https://doi.org/10.3390/healthcare13050552

Christina Maslach, Wilmar B. Schaufeli, Michael P. Leiter. 2001. Job Burnout. Annual Review Psychology. 52:397-422. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397

Costin A., Roman A.F., Balica R-S. (2023) Emotional exhaustion during remote work in the COVID-19 pandemic: A systematic review of predictors and consequences // Front. Psychol. 14:1193854. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1193854.

Erzin A.I. (2014) The problem of proactivity in health psychology [The problem of proactivity in health psychology] // Psychologist. № 1. - P.94-124. DOI: 10.7256/2306-0425.2014.1.11536. [in Russian]

Iuga, I.A., David, O.A. (2024) Emotion Regulation and Academic Burnout Among Youth: a Quantitative Meta-analysis. Educ Psychol Rev 36, 106. https://doi.org/10.1007/s10648-024-09930-w

Leiter, M. P., Laschinger, H. K. S., Day, A., & Oore, D. G. (2011). The impact of civility interventions on employee social behavior, distress, and attitudes. The Journal of applied psychology, 96(6), 1258–1274. https://doi.org/10.1037/a0024442

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. The Journal of applied psychology, 93(3), 498–512. https://doi.org/10.1037/0021-9010.93.3.498

Muftahova F.S. (2009). Izuchenie problemy sindroma jemocional'nogo vygoranija i povedenie preodolenija v stressovyh situacijah [Study of the problem of emotional burnout syndrome and coping behavior in stressful situations.]// Vestnik Bashkirskogo universiteta. 14 (1), 290-293. [in Russian]

Nalichaeva S.A., Talyzenkova M.G. Psihologija professional'nogo vygoranija: [The Psychology of Professional Burnout] uchebno-metodicheskoe posobie. - Sevastopol': Izd-vo Filiala MGU, 2012. - 60 s. [in Russian]

Shteyn, M., Schumm, J. A., Vodopianova, N., Hobfoll, S. E., & Lilly, R. (2003). The impact of the Russian transition on psychosocial resources and psychological distress. Journal of Community Psychology, 31(2), 113–127. https://doi.org/10.1002/jcop.10042

Vodop'janova, N.E. (2014). Resursnoe obespechenie protivodejstvija professional'nomu vygoraniju subektov Truda [Provision of resources to combat professional burnout of workers] (Avtoreferat dissertacii doktora psihologicheskih nauk, special'nost' 19.00.03). Sankt-Peterburg. Nalichaeva, S.A., Talyzenkova, M.G. (2012). Psihologija professional'nogo vygoranija [The Psychology of Professional Burnout]: uchebno-metodicheskoe posobie. Sevastopol': Izd-vo Filiala MGU.

Сведения об авторах:

Шоманбаева Альмира Оразалиевна – психология ғылымдарының кандидаты, доцент, М. Әуезов атындағы ОҚУ университеті Шымкент қ., Қазақстан, 160000, e-mail: shoman_almira@mail.ru

Дуанаева Сандугаш Ерубаевна – хат-хабар авторы, PhD, аға оқытушы, М. Әуезов атындағы ОҚУ университеті Шымкент қ., Қазақстан, 160000, e-mail: Sandugash0606@mail.ru

Джумагулова Гульнара Шынгысовна – психология ғылымдарының кандидаты, доцент м.а., Орталық Азия инновациялық университеті, Шымкент қ., Қазақстан, 160000, e-mail: zhumagulova-73@mail.ru

Исабаева Айман Сагинтаевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, М. Әуезов атындағы ОҚУ, Шымкент қ., Қазақстан, 160000, e-mail: isabaeva_ayman@mail.ru

Ауелова Кымбат Ережеповна – магистр, аға оқытушы, М. Әуезов атындағы ОҚУ университеті Шымкент қ., 160000, Қазақстан, kauelova@mail.ru

Сведения об авторах:

Шоманбаева Альмира Оразалиевна – кандидат психологических наук, доцент, Южно-Казахстанский университет им М. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан, 160000, e-mail: shoman_almira@mail.ru

Дуанаева Сандугаш Ерубаевна – автор для корреспонденции, PhD, старший преподаватель, Южно-Казахстанский университет им М. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан, 160000, e-mail: Sandugash0606@mail.ru

Джумагулова Гульнара Шынгысовна – кандидат психологических наук, и.о. доцента, Центрально Азиатский инновационный университет, г. Шымкент, Казахстан, 160000, e-mail: , zhumagulova-73@mail.ru

Исабаева Айман Сагинтаевна – кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Казахстанский университет им М. Ауэзова, г. Шымкент, Казақстан, 160000, e-mail: isabaeva_ayman@mail.ru

Ауелова Кымбат Ережеповна – магистр, старший преподаватель, Южно-Казахстанский университет им М. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан, 160000, kauelova@mail.ru

Information about the authors:

Almira Shomanbayeva – Phd in Psychology, M. Auezov South Kazakhstan State University, Shymkent, Republic of Kazakhstan, 160000, e-mail: shoman_almira@mail.ru

Sandugash Duanayeva – corresponding author, PhD, Senior Lecturer, M. Auezov South Kazakhstan State University, Shymkent, Republic of Kazakhstan, 160000, e-mail: Sandugash0606@mail.ru

Jumagulova Gulnara – Phd in Psychology, docent, Central Asian Innovative University, Shymkent, Republic of Kazakhstan, 160000, e-mail: zhumagulova-73@mail.ru

Ayman Issabayeva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, docent, M. Auezov South Kazakhstan State University, Shymkent, Republic of Kazakhstan, 160000, e-mail: isabaeva_ayman@mail.ru

Kymbat Auyelova – Master, Senior Lecturer, M. Auezov South Kazakhstan State University, Shymkent, Republic of Kazakhstan, 160000, e-mail: kauelova@mail.ru

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

ХҒТАР 15.41.21
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-90-109

Әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне мазасыздық деңгейінің әсері

Г.Ш. Ақымбек [1], А.А. Медетбекова*[2], Ж.К. Курмангалиева[3], З.Ж. Шахарбаева[4]

[1,4]*Астана халықаралық университеті, Қазақстан*
[2,3]*Esil University, Астана, Қазақстан*

(E-mail: [1]agulazira@gmail.ru ,[2]medetbekova.a@esil.edu.kz, [3]shade82@mail.ru, [4]zamashah21@mail.ru)*

Аңдатпа. Әскери борышын өтеп жүрген сарбаздарда мазасыздық деңгейінің жоғары болуы әлеуметтік-психологиялық бейімделу үдерістерін едәуір қиындатып, стреске төзімділікті, тұлғааралық өзара әрекеттесуді және әскери міндеттерді тиімді орындаудың төмендеуіне әкеледі. Соның салдарынан сарбаздар арасында психологиялық-эмоционалдық тұрақсыздықтың күшеюі, тәртіптік бұзушылықтар мен қақтығыстардың жиілеуі жоғарылауы мүмкін. Осы мәселеге орай мақалада әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне мазасыздық деңгейінің әсері зерттелді. Зерттеу барысында Р. Спилбергер мен Ю. Ханиннің «Жағдайлық және тұлғалық мазасыздықты диагностикалау шкаласы» және Р. Даймонд пен К. Роджерстің әлеуметтік-психологиялық бейімделу сауалнамасы қолданылды. Эксперименталды зерттеу нәтижелері тұлғалық мазасыздық деңгейінің жоғары болуы сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің бұзылуымен ($r=0,502$; $p \leq 0,001$, эмоционалдық дискомфорттың күшеюімен ($r=0,413$; $p \leq 0,05$) және бейімделмейтін копинг-стратегиялардың (әсіресе, мәселеден қашу тактикасы) ($r=0,398$; $p \leq 0,05$) артуымен өзара байланысты екенін көрсетті. Сонымен қатар, мазасыздық деңгейі жоғарылаған сайын сарбаздар қоршаған ортаны артық бақылауға тырысып, бұл олардың ішкі сенімсіздігі мен психологиялық кернеуінің өсуіне әкеледі. Зерттеу нәтижелері тұлғалық мазасыздықтың сарбаздардың дезадаптациясын күшейтетін және олардың психологиялық тұрақтылығын әлсіретететін маңызды фактор болып табылатынын дәлелдейді. Алынған мәліметтер әскери ортадағы психологиялық қолдау және бейімделу бағдарламаларын жетілдіру үшін тәжірибелік тұрғыдан маңызды.

Түсті: 19.12.2025; Жөнделді: 14.02.2026; Мақұлданды: 22.02.2026; Онлайн қолжетімді: 30.03.2026

***хат-хабар авторы**

Түйін сөздер: әскери бейімделу, әскери борыш, тұлғалық мазасыздық, әлеуметтік-психологиялық бейімделу, эмоционалдық дискомфорт, психологиялық тұрақтылық, копинг стратегия.

Кіріспе

Әскери борыш – адамның өмірінде маңызды өзгерістерге алып келетін ерекше кезең. Әскери борышын өтеп жүрген сарбаздар қатаң тәртіпке бағыну, жоғары физикалық және эмоционалдық жүктемелерге бейімделу, белгісіздікке төтеп беру және жаңа ортаға бейімделу секілді көптеген қиындықтарды бастан өткереді. Бұл жағдайлар сарбаздардың психикалық денсаулығына айтарлықтай әсер етуі мүмкін. Әскердегі өмірдің ерекшелігі - күн тәртібінің өзгеруі, физикалық жүктемелердің артуы, жоғары талаптар мен күтпеген жағдайларға бейімделу қажеттілігі. Мұндай жағдайлар сарбаздардың психологиялық жай-күйін өзгертіп, олардың эмоционалды тұрақтылығы мен когнитивтік қабілеттеріне әсер етеді. Осы себепті әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделу мәселесі өзекті болып табылады.

Әдебиеттерге шолу

1970-жылдардан бастап зерттеушілер әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың бейімделу үдерістерін белсенді түрде зерттей бастады. Бұл мәселеге Л.Г. Егорев (Егорев, 1975) пен М.И. Дьяченко (Дьяченко, 1974) еңбектері арналған. Аталған жұмыстар бейімделу үдерісінің табысты өтуіне ықпал ететін сыртқы ортаның әсер ету факторларын, себептері мен шарттарын, сондай-ақ ағзаның ішкі резервтерін көпқырлы және жан-жақты қарастырған ғалымдардың іргелі зерттеулеріне негізделген. Олардың қатарында ресейлік (Б.П. Бархаев, А.Г. Караяни, В.Ф. Перевалов, И.В. Сыромятников, А.Г. Караяни, Ю.Г. Сулимова және т.б.) және шетелдік (Г. Гартман, Ж. Пиаже, З. Фрейд, Э. Фромм, Э. Эриксон және т.б.) ғылым өкілдерін де атап өтуге болады.

Алайда әскер ортасындағы теріс көріністер, қазіргі зерттеу форматында әскери қызметкерлердің бейімделуін әлеуметтік-психологиялық тұрғыда сүйемелдеудің мәселесі неғұрлым тереңірек талдауды қажет ететінін көрсетеді. А.М. Мухаметжанов, Н.К. Смагулов, С.Б. Жаутикова, Ф.С. Абикенова, Р.Ж. Есимова, Л.К. Быстревская, С.М. Аринова, Г.Н. Иманбаева, С.Б. Кенжебекова, Ф.И. Умер (Mukhametzhanov et al., 2012), О.К. Белецкая (Белецкая, 2012), А.Ю. Бушуев және И.А. Федосеева (Бушуев және Федосеева, 2020), еңбектерін талдау нәтижесінде әскери қызметкерлердің бейімделуінің мәнін түсінуде олардың өмірі мен қызметінің өзгерген, стресстік жағдайлары маңызды рөл атқаратынын анықтады. Мұндай жағдайлар ағзаның функционалдық резервтерінің - физиологиялық, психологиялық және физикалық ресурстарының белсендірілуін талап етеді.

Кеше ғана жасөспірім болған жастар өз елін қорғауға тұрған жауынгерлерге айналған кезде, өз миссиясының маңыздылығын, сарбаз бен офицердің ел қауіпсіздігіндегі рөлін әрдайым толық түсіне бермейді. Сол себепті олар өздеріне тән мінез-құлық үлгілерін көрсете бастайды. Шетелдік зерттеушілер П.А. Белл, Х.Г. Грин, Дж.Д. Фишер және А.

Баум пікірінше, адамның бейімделуіндегі психологиялық қиындықтар кейіннен ауыр сырқаттардың туындауына себеп болуы мүмкін (Bell et al., 1996).

Бұл мәселе әртүрлі жастағы әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделу факторларын әскер жағдайында зерттеу барысында да өзекті болып табылады.

Бейімделу мәселесі ерекше назар аударуға тұрарлық, себебі ол тұлғаның маңызды жеке-психологиялық сипаттамаларының бірі болып табылады (Березина, 2003).

Бұл тақырыпты зерттеумен О.К. Белецкая, М.Ф. Корехова (Корехова, 2013), Ф.К. Гемешлиев (Гемешлиев, 2011), Н.А. Позднякова (Митрахович, 2012) және басқа да ғалымдар айналысқан. Мәселен, О.К. Белецкая «әскери қызметкерлердің бейімделгіштігі» ұғымының мазмұнын нақтылап, оны адаптация үдерісінің нәтижесі ретінде қарастырады. Ол үйлестіруші, иерархиялық ішкі құрылымдар мен жалпы, ерекше және жекелей күйлердің өзара байланысын қамтиды.

М.Ф. Кореховаэкстремалды қызмет түрлеріменайналысатынмамандардыңпсихикалық дезадаптация факторларына назар аударады. Ол психикалық дезадаптацияның белгілерін анықтап, олардың қатарына жұмысқа қабілеттіліктің төмендігі, тұлғааралық қатынастардағы қиындықтар, отбасылық мәселелер, жүйке-психикалық бұзылыстар, мінез-құлық девиациялары, агрессивтіліктің артуы және т.б. жатқызады.

Л.В. Миллер жеке-психологиялық ерекшеліктер мен суицидтік мінез-құлық (дезадаптацияның шеткі түрі) арасындағы байланыстарды айқындаған. Мұндай ерекшеліктерге үрейленгіштік, депрессиялық күй, посттравмалық күйзеліс синдромының белгілері, бейімделгіштіктің төмен деңгейі, өзін және өзгені қабылдамау, эмоционалдық жайсыздық, сыртқы локус-бақылау, проблемадан қашу жатады. Сондай-ақ бұл жағдайда психологиялық қорғаныс механизмдерінің - регрессия, реактивті түзілім және алмастыру - көрініс табатыны атап өтеді (Миллер, 2014).

Н.А. Позднякова тұлғалық-психологиялық ерекшеліктер мен тұлғаның бейімделу әлеуетінің деңгейі арасындағы өзара байланыс бар екенін анықтаған. Оның эмпирикалық зерттеулері агрессивтілік деңгейі мен тұлғалық бейімделу әлеуеті арасындағы корреляцияның бар екенін көрсетті. Сондай ақ К.М. Кожогелдиева және А.С. Кожогелдиевның Қырғызтан жүргізген зерттеуінде өзгерген әлеуметтік орта жағдайында сарбаздарды бейімдеу үдерісінде олардың жеке мүмкіндіктерін ескеру қажеттігін көрсетті. Мәдени айырмашылықтар, тұлғалық-жеке ерекшеліктер, сондай-ақ эмоционалдық күйлер, әсіресе мазасыздық деңгейінің көрінуі жаңадан келген сарбаздардың бейімделу процесіне елеулі әсер ететінін дәйектейді (Кожогелдиева, К.М. және Кожогелдиев А.С., 2019).

Cao F. және оның әріптестерімен жүргізген зерттеуде жабық казармалық жағдайда сарбаздар қатаң күн тәртібіне, қарқынды дене дайындығына және белгілі бір мінез-құлық нормаларына тез бейімделуге тура келетінін және бұл жағдайлар көбіне мазасыздық деңгейінің жоғарылауымен және бейімделу қиындықтарымен тығыз байланысты деп көрсетеді (Cao, et al., 2023). Басқа зерттеулер көрсеткендей, қытайлық әскери сарбаздар арасында жүргізілген деректер бойынша, бастапқы дайындық кезеңдері психологиялық бейімделу мәселелерінің пайда болуына әкеледі. Кейбір сарбаздарда айқын психологиялық стресс реакциялары байқалып, олар бейімделу бұзылыстарының клиникалық диагностикалық критерийлеріне сәйкес келуі мүмкін (Xiao et al., 2011).

АҚШ армиясының жаяу әскерлерінің бастапқы даярлығына арналған лонгитюдтік зерттеу нәтижелері оқу үдерісі барысында олардың мазасыздық деңгейі динамикалық түрде өзгеретінін көрсетеді (Martin et al., 2006). АҚШ әскери сарбаздардың денсаулығын мониторингтеу деректері бойынша, әскери қызметке қабылданғаннан кейінгі алғашқы алты ай бейімделу бұзылыстарының жиілігі жоғары болатын кезеңмен ретінде сипаттайды. Әскери ортаның бастапқы кезеңінде бейімделу бұзылысы диагнозы қойылған сарбаздардың шамамен 60%-ы келесі екі жыл ішінде әскери қызметін мерзімінен бұрын аяқтайды, ал 24,3%-ында кейінгі бақылау барысында басқа да психикалық бұзылыстар анықталған (Morgan, et al., 2023).

Жалпы бұл зерттеулер нәтижелері әскери ортаның алғашқы кезеңі бейімделу тұрғысынан ерекше осал кезең болып табылатынын көрсетеді. Бұл жағдай жаңадан қабылданған әскери сарбаздардың бейімделуін қолдауға бағытталған шараларды тиімді жоспарлау үшін қорғаныстық психологиялық ресурстарды анықтау және нығайтудың маңыздылығын айқындайды.

Ал бұл мәселені Қазақстанда ғылыми тұрғыда қарастырған ашық жариялымдардағы зерттеулер өте аз. Тек жас ғалымдардың конференцияда жариялаған мақалаларын кездестіруге болады. Демек, қарастырылған зерттеулер жиынтығы әлеуметтік-психологиялық бейімделудің маңыздылығын және онымен байланысты мәселелерді әскери қызметкерлердің экстремалды жағдайларда қызметке дайындығын айқындайтын жеке-психологиялық фактор ретінде қарастыру қажеттігін дәлелдейді (Позднякова, 2015).

В.А. Корытков өзінің әскери қызметкерлердің кәсіби бейімделуіне арналған педагогикалық тұжырымдамасында бейімделудің негізгі мәселелерін жағдайды барабар қайта бағалау, жаңа талаптарға бағдарлану, әдеттерді өзгерту, бұйрықтар мен нұсқауларды мүлтіксіз орындау қабілеті, күн тәртібін қатаң сақтау, жинақылық, ұйымдасқандық, өзін-өзі қамтамасыз ету дағдылары, икемділік, төзімділік сияқты сапалармен байланыстырады. Мұның бәрі «Жарғыға» сәйкес әскери міндеттерді орындаудықамтамасызетеді.Жаңаөмірлікжәнеқызметтікжағдайлардыменгерукөбінесе сарбаздарда жүйкелік, агрессивтік және ішкі қарсылық деңгейінің артуына әкеледі, бұл өз кезегінде энергияның айтарлықтай шығынын, эмоционалды күйзелістерді және теріс эмоцияларды көрсету ниетін тудырып, тұлғааралық қатынастарда қақтығыстарға бейімділікті күшейтеді (Корытков, 2018).

И.В. Приступаның пікірінше, жас әскери қызметкерлердің тәрбиесіне жауапты командирлердің негізгі міндеті - оларды жаңа құндылықтық бағдарларға қайта бағыттау, борыш, жауапкершілік, әскери ерлік, абырой, мемлекеті үшін мақтаныш сезімдерін және оның мүдделерін халықаралық деңгейде қорғауға деген ұмтылысты қалыптастыруға жағдай жасау болып табылады деп көрсетеді (Приступа, 2012).

Материалдар мен зерттеу әдістері

Әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне мазасыздық деңгейінің әсерін зерттеу үшін № 44813 Ақмол, Жалтыркөл әскери бөлімдерінде борышын өтеп жүрген 100 сарбаз алынды. Психодиагностикалық әдістер ретінде сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделу ерекшелігін

анықтау мақсатында Р. Даймонд-К.Роджерстің әлеуметтік-психологиялық бейімделу сауалнамасын, сарбаздардың мазасыздық деңгейін кешенді бағалау үшін «Спилбергер-Ханиннің жағдайлық және тұлғалық мазасыздықты диагностикалау» әдістемелері алынды.

Р. Даймонд пен К. Роджерстің сауалнамасы тұлғаның жаңа әлеуметтік ортаға (әскер қатарындағы ұжым, тәртіп, рөлдік құрылым) бейімделу деңгейін анықтауға бағытталған. Бұл әдістеме тұлғаның ішкі үйлесімділігін, өзін-өзі қабылдауын, топқа ену динамикасын және әлеуметтік қатынастарды қабылдау ерекшеліктерін айқындауға мүмкіндік береді. Әскери ортада бейімделу – психологиялық тұрақтылықтың және қызмет тиімділігінің негізгі көрсеткіші болғандықтан, әдістеменің осы қыры зерттеу мақсатына толық сәйкес келеді. Спилбергер–Ханин шкаласы мазасыздықтың екі түрін – жағдайлық және тұлғалық мазасыздықты ажырата отырып, сарбаздардың эмоционалдық реакцияларын кешенді бағалауға мүмкіндік береді. Жағдайлық мазасыздық нақты қызметтік жағдайларға жауап ретінде пайда болатын уақытша күйді сипаттайды, ал тұлғалық мазасыздық адамның тұрақты мінездік қасиетіне жатады. Осы екі компонентті өлшеу арқылы әскери бейімделу процесіндегі эмоционалдық тұрақтылық пен стресске төзімділіктің деңгейін айқындауға болады.

Екі әдістеменің үйлесімді қолданылуы зерттеу объектісін жан-жақты сипаттауға мүмкіндік береді: біріншісі – әлеуметтік бейімделудің когнитивтік-мінез-құлықтық аспектілерін, екіншісі – эмоционалдық-аффективтік компоненттерін өлшейді. Бұл интегративті тәсіл сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуін диагностикалауда жоғары валидтілік пен сенімділікті береді.

Нәтижелер және оларды талқылау

Зерттеудің мақсаты: Әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделу деңгейі мен мазасыздық деңгейі арасындағы өзара байланысты эмпирикалық тұрғыда анықтау..

Зерттеу міндеттері:

1. Әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделу деңгейін (өзіне және қоршаған ортаға қатынас, эмоционалдық тұрақтылық, ішкі үйлесім) анықтау.

2. Сарбаздардың тұлғалық және жағдайлық мазасыздық деңгейін Спилбергер-Ханин әдістемесі арқылы бағалау.

3. Әлеуметтік-психологиялық бейімделу көрсеткіштері мен мазасыздық деңгейі арасындағы өзара байланыстарды (корреляцияны) анықтау.

4. Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, әскери ортада әлеуметтік-психологиялық бейімделуді арттыру мен мазасыздықты төмендетуге бағытталған психологиялық ұсыныстар әзірлеу.

Зерттеу болжамы:

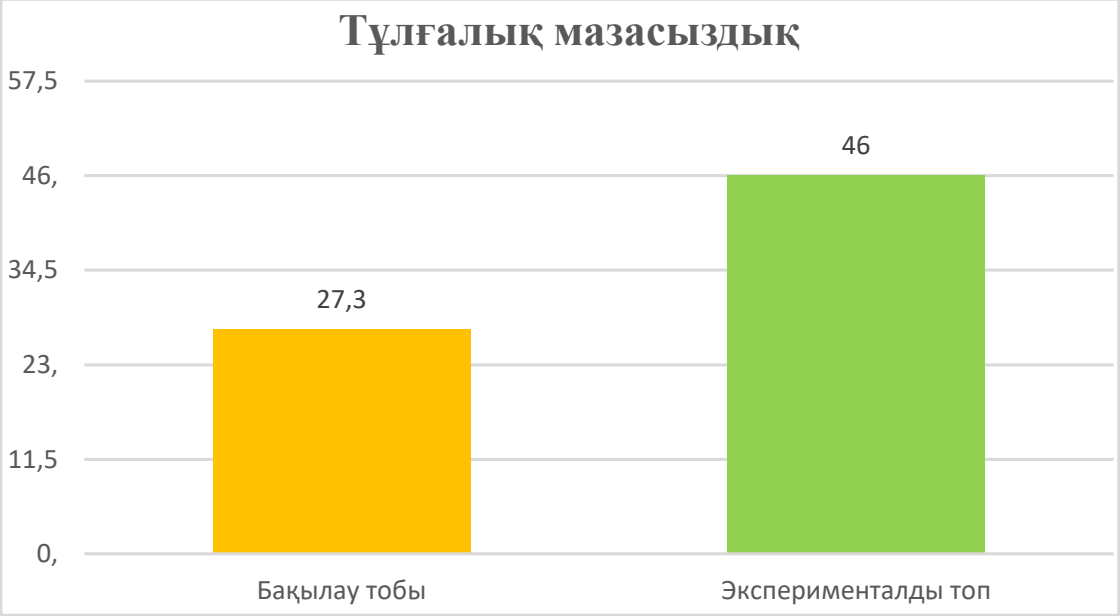
Тұлғалық мазасыздық деңгейінің жоғары болуы, әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің төмендеуіне әкелуі мүмкін.

Зерттеу нысаны: Әскерге келген алғашқы алты айдағы борышын өтеп жүрген сарбаздардың мазасыздық күйі.

Зерттеу жұмысының диагностикалық кезеңіне сәйкес зерттелушілерге ең алдымен «Спилбергер-Ханиннің жағдайлық және тұлғалық мазасыздықты диагностикалау» сауалнамасы өткізілді. Мазасыздық көріну деңгейіне қарай жоғарғы мазасыздық байқалған сарбаздар (42 сарбаз) эксперименталды топ, ал мазасыздық төмен деңгейде байқалған сарбаздар (58 сарбаз) бақылау тобы ретінде іріктеліп алынды.

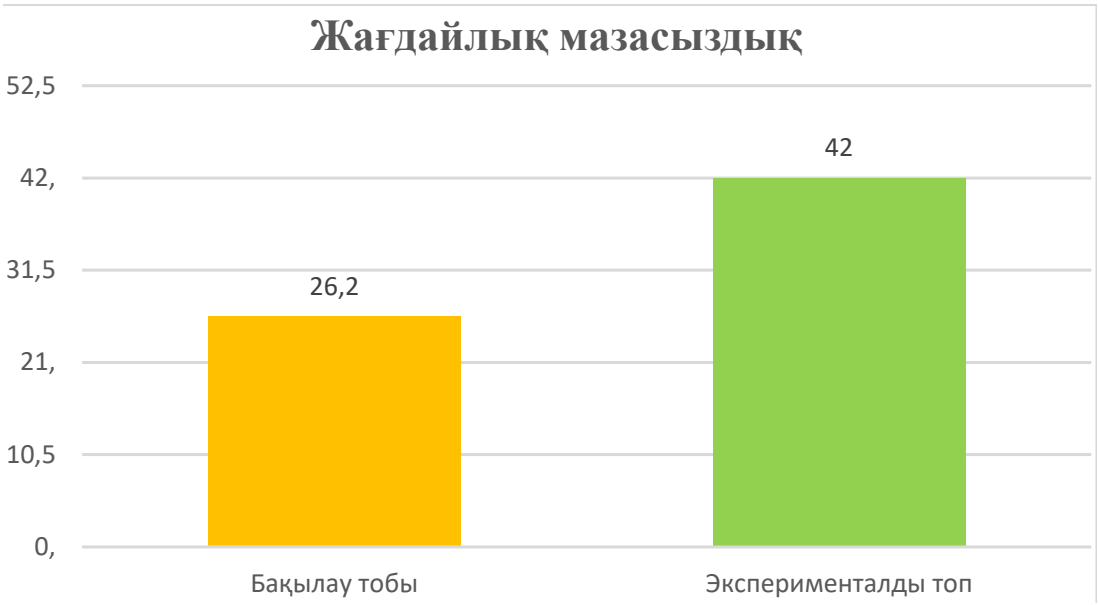
«Спилбергер-Ханиннің тұлғалық мазасыздықты диагностикалау» әдістемесін екі топқа жүргізуден алынған нәтижелері төмендегі суретте (1-сурет) ұсынылып отыр.

«Спилбергер-Ханиннің тұлғалық мазасыздықты диагностикалау» әдістемесінің нәтижесі бойынша эксперименталды топта-46 балл, ал бақылау тобында-27,3 балл. Бақылау тобына қарағанда эксперименталды топта тұлғалық мазасыздық жоғары екендігі байқалды. Бұл айырмашылық эксперименталды топтағы қатысушылардың психоэмоционалдық жағдайының тұрақсыздығын және стрессогендік факторларға бейімділігінің төмен екенін білдіреді. Бұл қатысушыларда тұрақты алаңдаушылық, эмоционалдық шиеленіс сезімдері жиі байқалуы мүмкін. Олар стресс жағдайларына аса сезімтал және сыртқы ортаның өзгерістеріне эмоционалды жауап беруі жоғары. Бақылау тобындағы қатысушылар өз эмоцияларын жалпы түрде тиімді басқара алады, алаңдаушылық пен ішкі шиеленісті жиі сезіне бермейді. Олардың психологиялық тұрақтылығы жеткілікті деңгейде сақталған. Келесі жағдайлық мазасыздықтың көріну деңгейі 1-суретте ұсынылып отыр.



Сурет 1. «Спилбергер-Ханиннің тұлғалық мазасыздықты диагностикалау» әдістемесінің нәтижесі

Ескерту: *деректер Ч. Спилбергер – Ю. Ханиннің жағдайлық және тұлғалық мазасыздықты диагностикалау шкаласы (2025) негізінде құрастырылған.*



Сурет 2. «Спилбергер-Ханиннің жағдайлық мазасыздықты диагностикалау» әдістемесінің нәтижесі

Ескерту: *деректер Ч. Спилбергер – Ю. Ханиннің жағдайлық және тұлғалық мазасыздықты диагностикалау шкаласы (2025) негізінде құрастырылған.*

«Спилбергер-Ханиннің жағдайлық мазасыздықты диагностикалау» әдістемесінің нәтижесі бойынша бақылау тобының (26,2 балл) көрсеткіштері олардың жағдаяттық күйзеліс пен алаңдаушылықты салыстырмалы түрде төмен деңгейде бастан кешіретіндігін көрсетеді. Бұл қатысушылар эмоционалды жағдайларды тиімді басқара алады және қысым жағдайында салыстырмалы түрде сабырлы қалады.

Эксперименталды топтың (42 балл) нәтижелері жоғарырақ, бұл олардың нақты стресс жағдайларында алаңдаушылық деңгейінің артатынын білдіреді. Мұндай жоғары көрсеткіш эмоционалды тұрақсыздықтың, стресстік жағдайларға сезімталдықтың және тез мазасызануға бейімділіктің белгісі болып табылады.

«Спилбергер-Ханиннің жағдайлық және тұлғалық мазасыздықты диагностикалау» әдістемесінің нәтижесі бойынша мазасыздық деңгейі аз сарбаздарда жаңа ортаға бейімделу, әскери тәртіпке үйрену және бұйрықтарды орындау кезінде қобалжу аз мөлшерде байқалады. Ұрыстық дайындықтар, далалық жаттығулар, қауіпті тапсырмалар сияқты стресстік факторларды тудыратын жағдайларда сарбаздар өздерінің мінез-құлқын басқара алады. Ал мазасыздық деңгейі жоғары болған сарбаздардан ішкі қысым, торығу, шамадан тыс эмоционалды реакцияларды байқауға болады. Мазасыздық деңгейі өте жоғары болған сарбаздардың эмоционалдық тұрақсыздығы әскери тәртіпке, сарбаздың өзіне де кері әсерін беруі мүмкін.

Екі таңдау тобы бойынша суретте берілген нәтижелерге түсіндірме беріп өтетін болсақ.

Адаптация. Тест нәтижесі бойынша бейімделу шкаласындағы нормалық көрсеткіш (68-136 балл) аралығын құрайды. Диагностикалық нәтижелер бойынша бақылау тобында адаптация деңгейі өте жоғары (148 балл) екенін көруге болады, ал эксперименталды топта бұл көрсеткіш едәуір төмен (55 балл). Бұл бақылау тобының әскери орта жағдайына

бейімделу қабілетінің жоғары екенін, ал эксперименталды топта бейімделу қабілетінің төмен екенін көрсетеді.

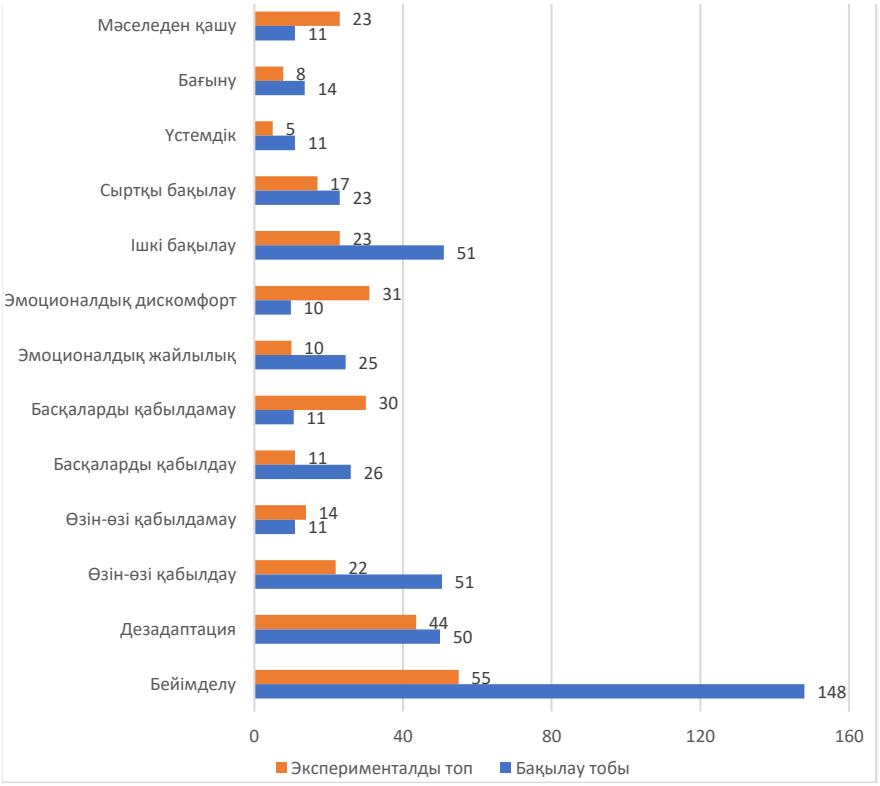
Дезадаптация. Эксперименталды топта дезадаптация деңгейі (43,6 балл) бақылау тобымен (50 балл) салыстырғанда төмен. Бұл эксперименталды топтағы сарбаздарда бейімделу барысында қиындықтарға жиі ұшырайтындығын көрсетеді.

Екі таңдау тобы бойынша суретте берілген нәтижелерге түсіндірме беріп өтетін болсақ.

Өзін-өзі қабылдау. Тест нәтижесі бойынша өзін-өзі қабылдау шкаласының нормалық көрсеткіші (22-42 балл) аралығы. Өзін-өзі қабылдау деңгейі бақылау тобында (50,5 балл) жоғарырақ, эксперименталды топта бұл көрсеткіш (21,9 балл) құрайды. Бұл бақылау тобындағы сарбаздардың өзіндік бағалауы мен ішкі үйлесімділігінің жақсы екенін, эксперименталды топтағы сарбаздардың өзін бағалауында мәселелер бар екенін көрсетеді.

Өзін-өзі қабылдамау шкаласының нормалық көрсеткіші (14-28 балл) аралығы. Өзін-өзі қабылдамау деңгейі бақылау тобында (11 балл) аз көрсеткішті көрсетіп тұр, демек бұл адамның өз мүмкіндіктерін, қабілеттерін, сыртқы келбетін және тұлғалық қасиеттерін қабылдай алатынын білдіреді. Эксперименталды топта бұл көрсеткіш (13,9 балл) құрайды, бақылау тобымен салыстырмалы түрде эксперименталды топ мүшелері аз мөлшерде өзінің тұлғалық қасиеттеріне сын көзбен қарауын, өзін бағалауда сенімсіздік пен қанағаттанбаушылық сезімдерінің бар екенін байқауға болады.

Сурет 3. Келесі Р. Даймонд - К. Роджерстің әлеуметтік-психологиялық бейімделу» сауалнама нәтижесі ұсынылып отыр.



Сурет 3 – «Р. Даймонд – К. Роджерстің әлеуметтік-психологиялық бейімделу» сауалнамасының нәтижесі

Ескерту: *деректер Р. Даймонд пен К. Роджерстің әлеуметтік-психологиялық бейімделу сауалнамасы (2025) негізінде құрастырылған.*

Басқаларды қабылдау шкаласының нормалық көрсеткіші (12-24 балл). Басқаларды қабылдау көрсеткіші бақылау тобында (26 балл) эксперименталды топқа (11 балл) қарағанда екі есе жоғары. Бұл көрсеткіш бақылау тобы адамдарының басқаларға деген сенімділігінің жоғары екенін, әлеуметтік қатынастарда ашық әрі бейімделгіш болатынын көрсетеді. Мұндай адамдар өзгелерді олардың ерекшеліктерімен қабылдайды, адамдар арасындағы айырмашылықтарды түсінеді және оларды оң қабылдай алады. Эксперименталды топ тұлғалық әлеуметтік қашықтықты ұстанатын, басқаларға сенімсіздікпен немесе күмәнмен қарайтынын білдіреді. Бұл жағдайда адам басқалармен қарым-қатынаста сақтық танытады немесе кейбір жағдайда оқшауланууға бейім болуы мүмкін.

Басқаларды қабылдамау. Нормалық көрсеткіш (14-28 балл) аралығы. Басқаларды қабылдамау көрсеткіші бақылау тобында (10,6 балл) құрайды. Бұл адамның басқаларға ашық, түсіністікпен қарайтынын, әлеуметтік өзара әрекеттесуге бейімді екенін білдіреді. Эксперименталды топ (30 балл). Салыстырмалы түрде эксперименталды топ мүшелері әлеуметтік өзара әрекеттесуге бейім, бірақ басқа адамдарға күдікпен қарайды, сенімсіздік танытады, олардың әрекеттеріне жиі теріс көзқараспен баға беруі мүмкін.

Эмоционалдық жайлылық. Тест нәтижесі бойынша эмоционалды жайлылық шкаласының нормалық көрсеткіші (14-28 балл) аралығы. Бақылау тобының (24,6 балл) көрсеткіші олардың эмоционалдық фоны тұрақты, ішкі үйлесімділікке ие екенін көрсетеді. Бұл қатысушыларда күйзеліс деңгейі төмен, өзін-өзі қабылдау жоғары, эмоциялық реакциялар мен мінез-құлық қалыпты жағдайда сақталады. Олар әлеуметтік ортада еркін бейімделіп, ішкі жайлылықты сезіне алады. Керісінше, эксперименталды топтың (10 балл) көрсеткіші айтарлықтай төмен. Бұл тұлғаларда ішкі психологиялық жайсыздықтың жоғары екенін, мазасыздықтың жиі сезілетінін, эмоционалдық тепе-теңдіктің бұзылғанын білдіреді. Мұндай тұлғаларда өзіне деген сенімсіздік, тұрақты уайым, эмоциялық шаршаңқылық байқалуы мүмкін, бұл олардың әлеуметтік ортаға бейімделуіне кері әсер етеді.

Эмоционалдық дискомфорт. Нормалық көрсеткіш (14-28 балл) аралығы. Бақылау тобының (9,9 балл) төмен көрсеткіші олардың эмоционалдық дискомфорт деңгейінің аз екенін көрсетеді. Бұл қатысушылар әдетте стресс жағдайларында өзін сенімді ұстайды, ішкі уайым мен эмоционалдық шиеленісті сирек сезінеді. Олар әлеуметтік ортаға оңай бейімделіп, эмоционалдық тұрғыдан тұрақты бола алады. Ал эксперименталды топтың (31 балл) көрсеткіші бақылау тобымен салыстырғанда сәл жоғары. Бұл олардың арасында эмоционалдық дискомфорттың көбірек байқалатынын көрсетеді. Эксперименталды топтағы тұлғаларда мазасыздық, эмоциялық шиеленіс немесе әлеуметтік ортада өзін жайсыз сезіну белгілері басымырақ болуы мүмкін. Мұндай күй әлеуметтік байланыстардың сапасына және бейімделу деңгейіне кері әсер етеді.

Ішкі бақылау шкаласының нормалық көрсеткіші (26-52 балл) аралығы. Бақылау тобының (51 балл) көрсеткіші олардың ішкі бақылау деңгейінің жоғары екенін көрсетеді. Бұл тұлғалар өз өміріндегі өзгерістер мен жетістіктерді өзінің іс-әрекетінің нәтижесі ретінде қабылдайды. Олар жауапкершілікті өз мойнына алып, шешім

қабылдауда дербес әрі белсенді болып келеді. Мұндай қатысушыларда өмірге деген сенімділік және мақсаттылық айқын көрінеді. Ал эксперименталды топтың (23 балл) көрсеткіші едәуір төмен. Бұл олардың арасында ішкі бақылау деңгейінің төмен екенін, өз өміріндегі оқиғаларды көбінесе сыртқы факторлармен байланыстырып қабылдайтынын аңғартады. Эксперименталды топтағы тұлғалар өзіндік белсенділік танытуда қиындықтарға тап болуы мүмкін, олардың арасында өміріндегі қиындықтарға бейімделу деңгейі төмен, жауапкершілікті сыртқы жағдайларға арту жиі байқалады.

Сыртқы бақылау. Нормалық көрсеткіш (18-36 балл) аралығы. Бақылау тобының (13 балл) төмен көрсеткіші олардың сыртқы бақылауға тәуелділігінің төмен екенін көрсетеді. Бұл тұлғалар өз өмірлеріндегі оқиғаларды кездейсоқтықпен немесе сыртқы күштердің әсерімен түсіндірмейді. Керісінше, олар өз әрекеттеріне жауапты болып, дербес шешім қабылдайды және өз тағдырына саналы түрде ықпал ете алады. Эксперименталды топтың (23,5 балл) көрсеткіші жоғары болғандықтан, бұл топтағы қатысушылар өмірдегі түрлі жағдайларды көбінесе сыртқы факторлардың нәтижесі ретінде қабылдайды. Олар үшін өміріндегі сәтсіздіктер мен қиындықтардың себебі өздерінен гөрі сыртқы жағдайларға байланысты деп түсіндірілуі ықтимал. Мұндай бейімділік олардың бейімделуіне, жауапкершілікті сезінуіне және белсенді өмірлік ұстаным қалыптастыруына кедергі келтіруі мүмкін.

Үстемдік. Тест нәтижесі бойынша үстемдік шкаласының нормалық көрсеткіші (6-12 балл) аралығы. Бақылау тобының (11 балл) көрсеткіші қалыпты деңгейде. Бұл қатысушыларда өз ой-пікірлерін басқаларға жеткізу, қарым-қатынаста белгілі бір дәрежеде жетекшілік көрсету қабілеті қалыптасқанын көрсетеді. Олар әлеуметтік қатынастарда өз пікірін қорғап, белгілі бір дәрежеде ықпал ете алатын тұлғалар ретінде сипатталады. Ал эксперименталды топтың (5 балл) көрсеткіші бақылау тобымен салыстырғанда айтарлықтай төмен. Бұл олардың әлеуметтік ортада пассивті мінез-құлық көрсетуге бейім екенін, өз пікірін қорғау және басқаларға ықпал ету дағдыларының әлсіздігін аңғартады. Эксперименталды топтағы тұлғалар көбіне бағынушы рөлді таңдайды, ал бұл олардың әлеуметтік бейімделу процесіне кері әсер етуі мүмкін.

Бағыну. Нормалық көрсеткіш (12-24 балл) аралығы. Бақылау тобының (13,6 балл) көрсеткіші салыстырмалы түрде жоғары. Бұл бақылау тобындағы қатысушылар арасында басқалардың пікірі мен ықпалына белгілі бір дәрежеде тәуелділік байқалатынын көрсетеді. Олар кейбір жағдайларда өз ойынан гөрі әлеуметтік талаптар мен топтық пікірге икемделуге бейім болуы мүмкін. Бұл белгілі бір жағдайларда бейімделуді жеңілдетсе де, толық дербестікке кедергі келтіруі ықтимал. Эксперименталды топтың (7,8 балл) көрсеткіші бақылау тобымен салыстырғанда төмен. Бұл олардың басқалардың ықпалына тәуелді екенін және өз көзқарасын қорғауда дербестігі төмен екенін білдіреді. Эксперименталды топтағы қатысушылардың ішкі ұстанымдары мен шешім қабылдаудағы тәуелсіздік деңгейі бақылау тобына қарағанда төменірек.

Мәселеден қашу. Нормалық көрсеткіш (10-20 балл) аралығы. Бақылау тобының (11 балл) көрсеткіші қалыпты деңгейде болғандықтан, олардың арасында проблемалармен бетпе-бет келгенде көп жағдайда оны шешу немесе ығысу тактикасын қолдану бейімділігі байқалады. Бұл тұлғалар кей жағдайда қиындықтармен күресудің орнына олардан уақытша қашуға немесе мәселеден бойын аулақ салуға тырысуы мүмкін. Эксперименталды топтың (23 балл) көрсеткіші төменірек. Бұл сарбаздардың қиын

жағдайлардан қашудан гөрі мәселемен белсенді түрде күресуге ұмтылатынын көрсетеді. Эксперименталды топтағы сарбаздар қиындықтармен немесе күйзеліс жағдайларымен тікелей бетпе-бет келмей, оларды шешуден бас тартуға, кейінге қалдыруға бейім екеніндігін байқауға болады.

Әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың мазасыздық деңгейінің төмен болуына байланысты бөлініп алынған эксперименталды таңдау тобындағы әлеуметтік-психологиялық бейімелу көрсеткіштері арасындағы корреляциялық байланысты анықтау үшін r-Пирсонның рангтік корреляция коэффициенті қолданылды.

Кесте 1

Тұлғалық мазасыздық пен әлеуметтік-психологиялық бейімделу көрсеткіштері арасындағы корреляция коэффициенті

Корреляция							
		Дезадаптация	Эмоционалдық дискомфорт	Сыртқы бақылау	Мәселеден қашу	Тұлғалық. мазасыздық	Жағдайлық мазасыздық
Дезадаптация	Пирсон корреляциясы	1	,413*	,588**	,398*	,502**	-0,137
	мән (екі жақты)		0,036	0,002	0,044	0,009	0,504
Эмоционалдық дискомфорт	Пирсон корреляциясы	,413*	1	,663**	0,213	,393**	-0,120
	мән (екі жақты)	0,036		0,000	0,297	0,275	0,558
Сыртқы бақылау	Пирсон корреляциясы	,588**	,663**	1	,389*	-0,246	0,051
	мән (екі жақты)	0,002	0,000		0,049	0,226	0,806
Мәселеден қашу	Пирсон корреляциясы	,398*	0,213	,389*	1	,410*	-,507**
	мән (екі жақты)	0,044	0,297	0,049		0,037	0,008
Тұлғалық. мазасыздық	Пирсон корреляциясы	,502**	,393**	-0,246	,410*	1	0,344
	мән (екі жақты)	0,009	0,275	0,226	0,037		0,085
	N	26	26	26	26	26	26
*. Корреляция 0,05 (екі жақты) деңгейінде маңызды.							
**. Корреляция 0,01 (екі жақты) деңгейінде маңызды.							

Ескерту: *деректер Ч. Спилбергер – Ю. Ханиннің жағдайлық және тұлғалық мазасыздықты диагностикалау шкаласы және Р. Даймонд - К. Роджерстің әлеуметтік-психологиялық бейімделу сауалнамасы (2025) негізінде құрастырылған.*

Кестеден көріп тұрғанымыздай эксперименталды топтағы зерттелушілердің тұлғалық мазасыздықтың жоғары болуы, сарбаздардың дезадаптацияның ($r=0,502$; $p \leq 0,01$), эмоционалды дискомфорттың ($r=0,413$; $p \leq 0,05$) жоғарлауына, мәселеден қашуына ($r=0,398$; $p \leq 0,05$), сыртқы ортаны бақылауының ($r=0,588$; $p \leq 0,01$) жоғарлауына әкеледі. Эксперименталды топтағы сарбаздар арасында тұлғалық мазасыздық деңгейінің жоғары болуы олардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің төмендеуімен, эмоционалдық дискомфорттың күшеюімен және бейімделмейтін копинг-стратегиялардың (мәселеден қашу) артуымен өзара байланысты.

Сонымен қатар, мазасыздық жоғарылаған сайын сарбаздар қоршаған ортаны артық бақылауға тырысады, бұл ішкі сенімсіздік пен кернеудің өсуін айқындайды. Демек, біздің зерттеуіміздің «Тұлғалық мазасыздық деңгейінің жоғары болуы, әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің төмендеуіне әкелуі мүмкін» деген болжамымыз дәлелденді. Тұлғалық мазасыздық-сарбаздардың дезадаптациясын күшейтетін және олардың психологиялық тұрақтылығын әлсіретететін маңызды фактор болып табылады.

Бақылау тобы мен эксперименталды топ арасындағы әлеуметтік-психологиялық бейімделу көрсеткіштерінде айырмашылық бар екенін анықтау үшін Стюденттің t-критерийі қолданылды, нәтижелер төменгі кестеде көрсетілген.

«Р.Даймонд – К.Роджерстің әлеуметтік-психологиялық бейімделу» сауалнамасы бойынша эксперименталды және бақылау тобының бейімделу деңгейінде өзін-өзі қабылдау ($t=-3,577$; $p=0,001$) шкала бойынша айырмашылық бар. Алынған нәтижелер бақылау тобындағы сарбаздардың өзіндік бағалауының салыстырмалы түрде жоғары және тұрақты екенін, сондай-ақ олардың тұлғалық құрылымында ішкі үйлесімділік пен эмоционалдық тепе-теңдіктің сақталғанын көрсетеді. Бұл олардың өзін тұлға ретінде адекватты қабылдайтынын, өз қабілеттеріне сенімді екенін және психологиялық бейімделу ресурстарының жеткілікті деңгейде екенін білдіреді. Сонымен қатар, эксперименталды топтағы сарбаздарда өзіндік бағалау көрсеткіштерінің төмендігі немесе тұрақсыздығы анықталды, бұл олардың өзін қабылдауындағы қиындықтарды, ішкі сенімсіздікті, тұлғалық дисгармонияны және психологиялық бейімделу үдерісіндегі белгілі бір қиындықтардың болуын көрсетуі мүмкін. Ал қалған шкалалар арасында айырмашылық анықталған жоқ.

Кесте 2

Бақылау тобы мен эксперименталды топ арасындағы әлеуметтік-психологиялық бейімделу көрсеткіштеріндегі айырмашылық дәрежесі.

Тәуелсіз топтар үшін критерий									
	Ливиннің теңдік дисперсия критерийі	Орта шамалардың теңдігін анықтау t-критерийі							
		мән	T	еркіндік дәрежесі	екі жақты мән	Орташа айырмашылық	Айырманың орта квадраттық қатесі	Айырмашылықтың 95% сенімді интервалы	
	F							төмен	жоғары
Адаптация	0,256	0,615	-16,359	53	0,000	-86,02653	5,25866	-96,57406	-75,47899
			-16,318	51,741	0,000	-86,02653	5,27178	-96,60639	-75,44666
Деадаптация	0,013	0,910	-1,264	53	0,212	-8,24668	6,52678	-21,33776	4,84439
			-1,265	52,561	0,211	-8,24668	6,51955	-21,32579	4,83242
Өзін-өзі қабылдау	11,401	0,001	-3,577	53	0,001	-14,10743	3,94378	-22,01765	-6,19720
			-3,476	38,483	0,001	-14,10743	4,05901	-22,32108	-5,89378
Басқаларды қабылдау	0,003	0,954	-8,441	53	0,000	-14,19496	1,68170	-17,56803	-10,82189
			-8,513	52,897	0,000	-14,19496	1,66735	-17,53939	-10,85053
Эмоционалды жайлылық	5,178	0,027	-8,225	53	0,000	-13,82493	1,68085	-17,19629	-10,45358
			-8,042	42,186	0,000	-13,82493	1,71906	-17,29368	-10,35619
Эмоционалдық дискомфорт	3,079	0,085	1,852	53	0,070	4,26127	2,30068	-0,35331	8,87586
			1,817	44,068	0,076	4,26127	2,34534	-0,46524	8,98778
Ішкі бақылау	0,860	0,358	-10,352	53	0,000	-27,35942	2,64292	-32,66045	-22,05838
			-10,284	50,375	0,000	-27,35942	2,66029	-32,70178	-22,01705
Сыртқы бақылау	2,543	0,117	3,437	53	0,001	10,85279	3,15799	4,51865	17,18692
			3,399	48,471	0,001	10,85279	3,19271	4,43502	17,27055
Үстемдік	0,875	0,354	-2,853	53	0,006	-6,02255	2,11107	-10,25682	-1,78827
			-2,982	34,929	0,005	-6,02255	2,01977	-10,12320	-1,92189
Бағыну	0,009	0,923	-3,989	53	0,000	-5,53316	1,38722	-8,31556	-2,75075
			-3,988	52,320	0,000	-5,53316	1,38742	-8,31682	-2,74950
Мәселеден қашу	0,021	0,885	-2,482	53	0,016	-3,89125	1,56780	-7,03587	-0,74663
			-2,473	51,453	0,017	-3,89125	1,57325	-7,04900	-0,73349

Ескерту: *Р.Даймонд - К.Роджерстің әлеуметтік-психологиялық бейімделу сауалнамасы (2025) негізінде құрастырылған.*

Ал эксперименталды топта адаптация деңгейінің төмен болуы сарбаздардың өзін-өзі және басқаларды қабылдауына кері әсерін тигізеді, сарбаздар өз қабілеттеріне сенімсіздікпен қарап, ұжым мүшелеріне сенім арту, серіктесті қабылдау деңгейі де төмен болады. Эксперименталды топтың сарбаздары өздерін жаңа ортада жайлы сезінбегендіктен, мазасыздық, ішкі кернеу немесе бейімделудегі қиындықтар эмоционалды комфортты да төмендетеді. Зерттеуден алынған нәтижелер әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделу мәселесі өзекті екендігін көрсетеді. Әскери борышын өтеп жүрген сарбаздар міндеттерін табысты орындап, ұзақ мерзімді тұлғааралық және тұлғаішілік қақтығыстарға жол бермей, өз-өзіне жеткілікті екенін сезініп, қызмет атқару барысында шығармашылық қабілеттерін танытқан жағдайда ғана, оны сәтті бейімделген деп санауға болады. Сарбаздардың «Әскери өмірге бейімделуі сәтті өту үшін шетелдерде арнайы бағдарламалар өңделген (Неронова, 2014).

Америка Құрама Штаттарында бейімделу мен психологиялық тұрақтылықты нығайтуға бағытталған бірнеше бағдарламалар бар. Мысалы, әскери қызметшілердің эмоционалдық, физикалық және психологиялық жүктемелерге бейімделуін қамтамасыз ету мақсатында әзірленген «Comprehensive Soldier & Family Fitness» (Gottman et al., 2011), бағдарламасы және қызмет кезеңінде стресс жағдайларымен тиімді күресіп, психологиялық тұрақтылықты дамытуға бағытталған «Operational Stress Control and Readiness (OSCAR) бағдарламасы кеңінен қолданылады (Martin et al., 2006). Мұндай бағдарлар жалпы шетелде өте көп қарастырылған (Yu et al., 2016).

Сондай ақ әскери өмір салты әскери қызметкерлердің отбасылары үшін айтарлықтай қиындықтар туғызуы да мүмкін. АҚШ-та өнделген «Military Family Fitness Model – MFFM моделі – отбасының өмір бойы физикалық дайындық пен тұрақтылығын арттыруға бағытталған кешенді тұжырымдама болып табылады. Модельдің мақсаты – әскери қызметшілер мен олардың отбасы мүшелеріне, сондай-ақ басшылар мен медициналық мамандарға отбасы денсаулығын, төзімділігін және өмір сапасын сақтау мен нығайту бойынша әдістемелік негіз ұсыну. Сонымен қатар, бұл модель тек әскери отбасылармен шектелмей, жалпы кез келген отбасының физикалық және психологиялық әл-ауқатын арттыруда қолдануға болатын әмбебап құрал ретінде қарастырылады (Fei Cao et al., 2023).

Қорытынды

Зерттеу нәтижелері әскери борышын өтеп жүрген сарбаздардың әлеуметтік-психологиялық бейімделу процесінде мазасыздықтың маңызды рөл атқаратынын көрсетті. Эксперименталды топтағы қатысушылар арасында тұлғалық мазасыздық деңгейінің жоғары болуы олардың бейімделу тиімділігін төмендетіп, эмоционалдық тұрақсыздық пен ішкі дискомфорттың күшеюіне әкеледі. Мұндай сарбаздар көбіне бейімделмейтін копинг-стратегияларды, әсіресе «мәселеден қашу» тәсілін қолдануға бейім келеді. Мазасыздық деңгейінің өсуі сарбаздардың қоршаған ортаны шамадан тыс бақылауға ұмтылуына, сенімсіздік пен психологиялық кернеудің артуына ықпал етеді. Бұл жағдайлар әскери ұжымдағы өзара қарым-қатынастың күрделенуіне, өзіндік бағалаудың төмендеуіне және әлеуметтік оқшауланауға алып келеді.

Демек, тұлғалық мазасыздық сарбаздардың психологиялық бейімделуін қиындататын, олардың эмоционалдық және әлеуметтік тұрақтылығын әлсіретететін негізгі факторлардың бірі болып табылады. Бұл нәтижелер әскери қызметкерлердің психологиялық тұрақтылығын арттыру және бейімделу деңгейін жақсарту мақсатында мақсатты психопрофилактикалық және психокоррекциялық жұмыстарды ұйымдастырудың қажеттілігін айқындайды. Зерттеуден алынған нәтижелерге сүйене отырып әскери ортада әлеуметтік-психологиялық бейімделуді арттыру мен мазасыздықты төмендетуге бағытталған практикалық ұсыныстар әзірленді:

1. Әскери бөлімдерде сарбаздардың бейімделу кезеңінде тұлғалық және жағдайлық мазасыздық деңгейін анықтауға арналған психодиагностикалық тексерулер жүйелі түрде өткізілуі қажет. Бұл деректер тәуекел тобына жататын сарбаздарды ерте анықтауға мүмкіндік береді.

2. Мазасыздық деңгейі жоғары сарбаздар үшін психологиялық релаксация, өзін-өзі реттеу, тыныс алу және визуализация әдістерін қамтитын арнайы түзету бағдарламалары ұйымдастырылуы тиіс.

3. Әскери ортада өзара қолдау мен сенім атмосферасын қалыптастыруға бағытталған топтық тренингтер өткізу тиімді.

4. Командирлер сарбаздардың эмоционалдық жағдайын бақылап, мазасыздықтың белгілерін (жеке оқшаулану, шамадан тыс кернеу, қақтығыстардан қашу) уақтылы байқай білуі және тиісті психологиялық көмек көрсетуге бағытталуы тиіс.

5. Мазасыздық деңгейі жоғары сарбаздармен жеке және шағын топтар форматында жүйелі психологиялық кеңес беру жұмыстары жүргізілуі қажет.

Авторлардың қосқан үлесі:

Мақаланың түпнұсқалық алғашқы нұсқасын дайындау және шыққан нәтижелерге сипаттамалық талдау: Г.Ш. Ақымбек

Мәтін жазу, шолу және редакциялау: А.А. Медетбекова

Тұжырымдамалау, формалды талдау: Ж.К. Курмангалиева

Зерттеу деректерін жинау: З.Ж. Шахарбаева

Әдебиеттер тізімі

Bell P.A., Green T., Fisher J.D., Baum A. (1996). Environmental Psychology. Harcourt Brace College Publishers. – C. 101-128.

Fei Cao, Bingbing Wang and Juan Li et al. (2023). Resilience and anxiety of new recruits in the Chinese military during COVID-19: Social support as a mediator. soc behav pers. Vol. 51(9):1-11. DOI: 10.2224/sbp.12638.

Gottman J.M., Gottman J.S., Atkins C.L., (2011). The Comprehensive Soldier Fitness program: family skills component. Am Psychol. Jan; 66(1), pp. 50-52. doi: 10.1037/a0021706. PMID: 21219048.

Martin P.D., Williamson, D.A., Alfonso, A.J., Ryan D.H. (2006). Psychological adjustment during army basic training. Military Medicine, 171(2), pp. 157–160. https://doi.org/10.7205/MILMED.171.2.157.

Morgan, M. A., O'Gallagher, K., Kelber, M. S., Garvey Wilson, A. L., Belsher, B. E., & Evatt, D. P. (2023). Adjustment disorder in US service members: factors associated with early separation. Military Medicine, 188(7-8), e1501-e1507.

Nardi C, Lichtenberg P, Kaplan Z. (1994). Adjustment disorder of conscripts as a military phobia. Mil Med. Sep;159(9):612-6. PMID: 7800178. pp. 405-410.

Pamela Davis Martin, Donald A. (2006). Williamson, Anthony J. Alfonso, Donna H. Ryan, Psychological Adjustment during Army Basic Training, Military Medicine, Volume 171, Issue 2, February. - pp. 157–160, https://doi.org/10.7205/MILMED.171.2.157.

Xiao, L., Han, J., & Han, J. (2011). The adjustment of new recruits to military life in the Chinese army: The longitudinal predictive power of MMPI-2. Journal of Career Assessment, 19(4), 392-404.

Yu Y, Peng L, Liu B, Liu Y, Li M, Chen L, Xie J, Li J, Li J. (2016). The effects of anxiety and depression on stress-related growth among Chinese army recruits: Resilience and coping as mediators. J Health Psychol. Sep;21(9):1884-95. doi: 10.1177/1359105314567769. Epub 2015 Jan 28. PMID: 25631664.

Белецкая О.К. (2012). Психологические особенности адаптивности военнослужащих контрактной службы //Вестник Воронежского государственного технического университета. № 10–2. - С. 181–184.

Березина Т.Н. (2003). Пространственно-временные особенности внутреннего мира личности. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Москва. – С. 45-56.

Бушуев А.Ю., Федосеева И.А. (2020). Профессионально мотивационная адаптация военнослужащих в условиях учебного центра //Международный научно-исследовательский журнал. № 5 (95), ч. 3. - С. 78–81.

Гемешлиев Ф.К. Психологические модели и технология интегративной оценки копинг поведения специалистов экстремального профиля: дис. канд. психол. наук. - СПб.: С.-Петерб. гос. унт ГПС МЧС России. - С. 180-190.

Дьяченко М.И. (1974). Психологический анализ боевой деятельности советских воинов. М.: ВПА. – С.15-18.

Егоров Л.Г. (1975). Социальная адаптация молодежи в социалистических воинских коллективах: (Социологический анализ): [Автореферат кандидатской диссертации]. М. - С. 10-15.

Кожогелдиева, К. М., & Кожогелдиев, А. С. (2019). Социально-психологическая сущность адаптации молодого пополнения к военной службе. Проблемы науки, (8 (44)), 47-52.

Корехова М.Ф. (2013). Факторы психической дезадаптации специалистов экстремального профиля деятельности. – дис. кан. псих. наук. – СПб. - С. 15-28.

Корытков В.А. (2018). Педагогическая концепция профессиональной адаптации военнослужащих: композиционное построение //Сибирский педагогический журнал. №6. – С. 77–85.

Миллер Л.В. (2014). Взаимосвязь психологического благополучия и адаптации к вузу студентов с опытом психотравмирующего события //Психологическая наука и образование psyedu.ru, Т.6, №1. – С. 155-168.

Митрахович В.А. (2012). Педагогическая концепция формирования профессионализма военнослужащих контрактной службы в условиях воинского социума. – дис. докт. пед. наук. – Волгоград. - С. 205-210.

Мухаметжанов А.М., Смагулов Н.К., Жаутикова С.Б., Абикенова Ф.С., Есимова Р.Ж., Быстревская Л.К., Аринова С.М., Иманбаева Г.Н., Кенжебекова С.Б., (2012). Особенности адаптации военнослужащих в процессе прохождения воинской службы //Современные проблемы науки и образования. №3. – https://science-education.ru/ru/article/view?id=6448.

Неронова О. Э. (2014). Специфика адаптации военнослужащих к службе в армии //Вестник ВГТУ. №3. – С. 2-8.

Позднякова Н.А. (2015). Профилактика дезадаптированности военнослужащих по контракту //Педагогическое образование в России. - №11. – С. 120-124.

Приступа И.В. (2012). Факторы социально психологической адаптации военнослужащих по призыву различных возрастных групп в условиях армии //Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество № 1. – С. 118–126.

Г.Ш. Акымбек[1], А.А. Медетбекова*[2], Ж.К. Курмангалиева[3], З.Ж. Шахарбаева[4]
[1,4]Международный университет Астана, Казахстан
[2,3]Esil University, Астана, Казахстан

Влияние уровня тревожности на социально-психологическую адаптацию солдат, проходящих воинскую службу

Аннотация. Высокий уровень тревожности у солдат, проходящих воинскую службу, значительно усложняет процессы социально-психологической адаптации, приводит к снижению стрессоустойчивости, ухудшению межличностного взаимодействия и снижению эффективности выполнения воинских обязанностей. Как следствие, среди солдат может усилиться психоэмоциональная нестабильность, повыситься частота дисциплинарных нарушений и конфликтов. В связи с этим в статье исследуется влияние уровня тревожности на социально-психологическую адаптацию солдат, проходящих военную службу. В исследовании использовались «шкала диагностики ситуативной и личностной тревожности» Р. Спилбергера и Ю. Ханина, а также опросник социально-психологической адаптации Р. Даймонда и К. Роджерса. Результаты экспериментального исследования показали, что высокий уровень личностной тревожности коррелирует с нарушением социально-психологической адаптации солдат (r=0,502; p=0,01), усилением эмоционального дискомфорта (r=0,413; p = 0,05) и увеличением неадаптивных копинг-стратегий (особенно тактики побега от проблемы) (r = 0,398; p = 0,05). Кроме того, по мере повышения уровня тревожности солдаты пытаются чрезмерно контролировать окружающую среду, что приводит к росту их внутренней неуверенности и психологического напряжения. Результаты исследования доказывают, что личностная тревожность является важным фактором, усиливающим дезадаптацию солдат и ослабляющим их психологическую устойчивость. Полученные данные имеют экспериментальное значение для совершенствования программ психологической поддержки и адаптации в военной среде.

Ключевые слова: военная адаптация, военный долг, личностная тревожность, социально-психологическая адаптация, эмоциональный дискомфорт, психологическая устойчивость, копинг стратегия.

G.Sh. Akymbek[1], A.A. Medetbekova*[2], Zh.K. Kurmangalieva[3], Z.Zh. Shakharbayeva[4]
[1,4]Astana International University, Kazakhstan
[2,3]Esil University, Astana, Kazakhstan

The effect of anxiety levels on the socio-psychological adaptation of soldiers undergoing military service

Abstract. The high level of anxiety among soldiers undergoing military service significantly complicates the processes of socio-psychological adaptation, leading to a decrease in stress tolerance, interpersonal interaction, and effective performance of military duties. As a result, Psychoemotional instability may increase among sarbarzars, and the frequency of disciplinary violations and conflicts may increase. In this regard, the article examines the effect of anxiety levels on the socio-psychological adaptation of soldiers undergoing military service. In the study by R. Spielberger and Yu. The "scale of diagnosis of situational and personal anxiety" by Khanin and the questionnaire of socio-psychological

adaptation by R. Diamond and K. Rogers were used. The results of the experimental study showed that a high level of personal anxiety correlates with impaired socio-psychological adaptation of soldiers (r=0.502; p=0.01), increased emotional discomfort (r=0.413; p = 0.05), and an increase in maladaptive coping strategies (especially escape tactics) (r = 0.398; p = 0.05 - I do not know. In addition, as the level of anxiety increases, soldiers try to overly control the environment, which leads to an increase in their internal insecurity and psychological stress. The results of the study prove that personal anxiety is an important factor that enhances the maladaptation of soldiers and weakens their psychological stability. The data obtained have experimental significance for improving psychological support and adaptation programs in the military environment.

Keywords: military adaptation, military duty, personal anxiety, socio-psychological adaptation, emotional discomfort, psychological stability, coping strategy.

References

Beletskaya O.K. (2012). Psikhologicheskie osobennosti adaptivnosti voennosluzhashchikh kontraktnoi sluzhby. [Psychological features of the adaptability of military personnel in the contract service], Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta, No. 10–2. pp. 181–184. [in Russian].

Bell P.A., Greene T., Fisher J.D., Baum A. (1996). Environmental psychology. Fort Worth, TX: Harcourt Brace College Publishers. pp. 101–128.

Berezina T.N. (2003). Prostranstvenno-vremennye osobennosti vnutrennego mira lichnosti [Spatial and temporal features of the inner world of a personality], (Dissertatsiya doktora psikhologicheskikh nauk). M. – pp. 45-56.

Bushuev A.Yu., Fedoseeva I.A. (2020). Professional'no-motivatsionnaya adaptatsiya voennosluzhashchikh v usloviyakh uchebnogo tsentra. [Professional and motivational adaptation of military personnel in a training center], Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal, 5(95, Pt. 3). pp. 78–81. [in Russian].

Cao, F., Wang, B., Li, J., & Yang, Z. (2023). Resilience and anxiety of new recruits in the Chinese military during COVID-19: [Social support as a mediator], Social Behavior and Personality: an international journal, 51(9), 1-11. [in Russian].

Cao, F., Wang, B., Li, J., et al. (2023). Resilience and anxiety of new recruits in the Chinese military during COVID-19: Social support as a mediator. Social Behavior and Personality, 51(9), pp. 1–11. https://doi.org/10.2224/sbp.12638

Dyachenko, M.I. (1974). Psikhologicheskii analiz boevoi deyatel'nosti sovetskikh voinov. [Psychological analysis of the combat activity of Soviet soldiers], M: VPA. – pp. 15-18. [in Russian].

Egorov L.G. (1975). Sotsial'naya adaptatsiya molodezhi v sotsialisticheskikh voinskikh kollektivakh: Sotsiologicheskii analiz [Social adaptation of youth in socialist military collectives: (Sociological analysis)], (Avtoreferat dissertatsii kandidata sotsiologicheskikh nauk). M. – pp. 10-15. [in Russian].

Gemeshliev F.K. (2011). Psikhologicheskie modeli i tekhnologii integrativnoi otsenki koping-povedeniya spetsialistov ekstremal'nogo profilya (Dissertatsiya kandidata psikhologicheskikh nauk). [Psychological models and technology of integrative assessment of coping behavior of extreme specialists], Saint Petersburg: Sankt-Peterburgskii universitet GPS MChS Rossii. pp. 180-190. [in Russian].

Gottman J.M., Gottman, J.S., Atkins, C.L. (2011). The Comprehensive Soldier Fitness program: Family skills component. American Psychologist, 66(1), pp. 50–52. https://doi.org/10.1037/a0021706.

Korekhova M.F. (2013). Faktory psikhicheskoi dezadaptatsii spetsialistov ekstremal'nogo profilya deyatel'nosti (Dissertatsiya kandidata psikhologicheskikh nauk). [Factors of mental maladaptation of specialists of extreme activity profile], Saint Petersburg. No. 10. pp. 15–28. [in Russian].

Korytkov V.A. (2018). Pedagogicheskaya kontseptsiya professional'noi adaptatsii voennosluzhashchikh: Kompozitsionnoe postroenie. [Pedagogical concept of professional adaptation of military personnel: compositional structure], Sibirskii pedagogicheskii zhurnal, (6). pp. 77-85. [in Russian].

Kozhogeldieva, K. M., & Kozhogeldiev, A. S. (2019). Sotsialno-psikhologicheskaya sushchnost adaptatsii molodogo popolneniya k voennoy sluzhbe. [The socio-psychological essence of the adaptation of young recruits to military service], Problemy nauki, (8 (44)), 47–52. [in Kazakh].

Martin P.D., Williamson, D.A., Alfonso, A.J., Ryan D.H. (2006). Psychological adjustment during army basic training. Military Medicine, 171(2), pp. 157–160. https://doi.org/10.7205/MILMED.171.2.157

Miller, L.V. (2014). Vzaimosvyaz' psikhologicheskogo blagopoluchiya i adaptatsii k vuzu studentov s opytom psikhotravmiruyushchego sobytiya. Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie, [The relationship of psychological well-being and university adaptation of students with the experience of a traumatic event], 6(1). pp. 155–168.

Mitrakhovich V.A. (2012). Pedagogicheskaya kontseptsiya formirovaniya professionalizma voennosluzhashchikh kontraktnoi sluzhby v usloviyakh voinskogo sotsiuma [The pedagogical concept of forming the professionalism of contract servicemen in a military society], (Dissertatsiya doktora pedagogicheskikh nauk). Volgograd.- pp. 205-210. [in Russian].

Morgan, M. A., O'Gallagher, K., Kelber, M. S., Garvey Wilson, A. L., Belsher, B. E., & Evatt, D. P. (2023). Adjustment disorder in US service members: factors associated with early separation. Military Medicine, 188(7-8), e1501-e1507.

Mukhametzhanov A.M., Smagulov N.K., Zhautykova S.B., Abikenova F.S., Esimova R.Zh., Bystrevskaya L.K., Arinova S.M., Imanbaeva G.N., Kenzhebekova S.B. (2012). Osobennosti adaptatsii voennosluzhashchikh v protsesse prokhozhdeniya voinskoi sluzhby. [Peculiarities of adaptation of military personnel in the process of military service], Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya, (3). Retrieved from https://science-education.ru/ru/article/view?id=6448. [in Kazakh].

Nardi C., Lichtenberg P., Kaplan Z. (1994). Adjustment disorder of conscripts as a military phobia. Military Medicine, 159(9), pp. 612–616.

Neronova O. E. (2014). Spetsifika adaptatsii voennosluzhashchikh k sluzhbe v armii. [The specifics of military personnel's adaptation to military service], Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta, (3), pp. 2–8.

Pozdnyakova N.A. (2015). Profilaktika dezadaptirovannosti voennosluzhashchikh po kontraktu. [Prevention of maladaptation of military personnel under contract], Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii, (11). pp. 120-124. [in Russian].

Pristupa I.V. (2012). Faktory sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii voennosluzhashchikh po prizyvu razlichnykh vozrastnykh grupp v usloviyakh armii. Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta, [Factors of socio-psychological adaptation of conscripted military personnel of various age groups in the army], (1), pp. 118-126.

Xiao, L., Han, J., & Han, J. (2011). The adjustment of new recruits to military life in the Chinese army: The longitudinal predictive power of MMPI-2. Journal of Career Assessment, 19(4), 392-404

Yu Y., Peng L., Liu B., Liu Y., Li M., Chen L., Xie J., Li J. (2016). The effects of anxiety and depression on stress-related growth among Chinese army recruits: Resilience and coping as mediators. Journal of Health Psychology, 21(9), pp. 1884–1895. https://doi.org/10.1177/1359105314567769

Авторлар туралы мәлімет:

Ақымбек Г.Ш. – PhD докторант, аға оқытушы, Астана халықаралық университеті, Қабанбай батыр көшесі 8, Астана, Қазақстан. E-mail: agulazira@gmail.ru

Медетбекова А.А. – хат-хабар авторы, PhD докторант, аға оқытушы, Esil University, А.Жұбанов көшесі 7, Астана, Қазақстан. E-mail: medetbekova.a@esil.edu.kz.

Құрманғалиева Ж.К. – PhD докторант, аға оқытушы, Esil University, А.Жұбанов көшесі, 7, Астана, Қазақстан. E-mail: shade82@mail.ru

Шахарбаева З.Ж. – пс.ғ.кандидаты, доцент, Астана халықаралық университеті, Қабанбай батыр көшесі 8, Астана, Қазақстан. E-mail: zamashah21@mail.ru

Сведения об авторах:

Акымбек Г.Ш. – докторант PhD, старший преподаватель, Международный университет Астана, 010000, ул. Кабанбай батыра 8, Астана, Казахстан. E-mail: agulazira@gmail.ru

Медетбекова А.А. – автор для корреспонденции, докторант PhD, старший преподаватель, Esil University, 010005, ул. А.Жубанова 7, Астана, Казахстан. E-mail: medetbekova.a@esil.edu.kz

Курмангалиева Ж.К. – докторант PhD, старший преподаватель, Esil University, 010005, ул. А.Жубанова 7, Астана, Казахстан. E-mail: shade82@mail.ru

Шахарбаева З.Ж. – к.пс.н., доцент, Международный университет Астана, 010000, улица Кабанбай батыра 8, Астана, Казахстан. E-mail: zamashah21@mail.ru

Information about authors:

Akymbek G.Sh. – PhD doctoral student, Senior lecturer, Astana International University, Republic of Kazakhstan, 010000 Astana, Kabanbai Batyr Street 8. E-mail: agulazira@gmail.ru

Medetbekova A.A. – corresponding author, PhD doctoral student, Senior lecturer, corresponding author, Esil University, 7 A. Zhubanova str., Astana, 010005, Republic of Kazakhstan. E-mail: medetbekova.a@esil.edu.kz

Kurmangalieva Zh.K. – PhD doctoral student, Senior lecturer, Department of Social Work and Tourism, Esil University, Astana, Kazakhstan; e-mail: shade82@mail.ru.

Shakharbayeva Z.Zh. – PhD, Associate Professor, Astana International University, Republic of Kazakhstan, 010000 Astana, Kabanbai Batyr Street 8. E-mail: zamashah21@mail.ru

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

ХҒТАР 15.21.41
Шолу мақаласы

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-110-124

Эмоциялар мен автобиографиялық естеліктердің байланысы

А.А. Ахильбекова[1], А.Р. Мандыкаева*[2]

[1,2]*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан*

*(E-mail: [1]erkesha_jan@mail.ru, *[2]mandykayeva_ar@enu.kz)*

Аңдатпа. Бұл мақала эмоциялар мен автобиографиялық естеліктердің өзара байланысын талдауға арналған. Олар тұлғалық бірегейліктің тұтастығын және өмірлік тәжірибенің субъективті үздіксіздігін қамтамасыз ететін негізгі психикалық процес ретінде қарастырылады. Шолу халықаралық және отандық ғылыми дерекқорларда жарияланған заманауи эмпирикалық және теориялық зерттеулер негізінде дайындалды және оқиғалардың эмоционалдық реңінің естеліктерді кодтау, консолидациялау және қайта жаңғырту процестеріне әсер ету заңдылықтарын анықтайды. Сондай-ақ, тәжірибенің аффективті маңыздылығы ақпараттың іріктелуін күшейтіп, оның ұзақ мерзімге сақталуына ықпал ететініне, эмоциялық және мнемикалық жүйелердің өзара әрекеттесуінің нейрокогнитивті механизмдеріне ерекше назар аударылды.

Мақалада позитивті және негативті естеліктердің қолжетімділігі, айқындығы, нақтылығы және уақыт бойынша тұрақтылығы тұрғысынан айырмашылықтары қарастырылды. Сонымен қатар, көңіл-күйге сай және онымен байланысты еске түсіру феномендері, еріксіз және травматикалық естеліктердің қалыптасу механизмдері, олардың адамның мінез-құлқы мен эмоциялық реакцияларына әсері талданды. Автобиографиялық естеліктердің жұмыс істеу ерекшеліктерін анықтайтын жас ерекшеліктері мен клиникалық факторлар, соның ішінде депрессия және посттравматикалық күйзеліс бұзылысы туралы деректер келтірілді.

Отандық психология ғылымында бұл тақырып бойынша жүйелі зерттеулердің әлі де шектеулі екенін атап өтеді, соның салдарынан автобиографиялық естеліктердің қалыптасуына әсер ететін әлеуметтік-мәдени және тарихи факторларды толық әрі жан-жақты түсіну шектеледі. Осыған байланысты зерттеудің эмпирикалық базасын кеңейту, мәдени контекст ерекшеліктерін ескеру, сондай-ақ әлеуметтік-тарихи өзгерістер жағдайында эмоциялық тәжірибені қабылдау мен түсіндірудің өзіндік қырларын қамтитын пәнаралық тәсілдерді қолдану қажеттілігі атап өтілді.

Түсті: 22.10.2025; Жөнделді: 14.01.2026; Мақұлданды: 13.02.2026; Онлайн қолжетімді: 30.03.2026

***Хат-хабар авторы**

Түйін сөздер: автобиографиялық естеліктер, эмоциялар, негативті естеліктер, психикалық процестер, автобиографиялық жад, естеліктер функциясы, эмоциялық естеліктер.

Кіріспе

Автобиографиялық естеліктер – жеке өмір тәжірибесінің сақталуын, тұлғалық тұтастықтың сақталуын және өзін-өзі қабылдаудың үздіксіздігін қамтамасыз ететін негізгі когнитивті жүйелердің бірі. Автобиографиялық естеліктер маңызды функцияларды орындайды, атап айтқанда: тұлғаның осы сәттегі мінез-құлқын реттейді, болашақ туралы болжамдарды қалыптастырады, эмоциялық тепе-теңдік пен әлеуметтік байланыстарды сақтайды. Сонымен қатар, эмоциялар естеліктерді кодтау, бекіту, еске түсіру процестеріне әсер ете отырып, автобиографиялық жадтың қызмет етуінде шешуші рөл атқарады. Бұл эмоциялық естеліктер арқылы адам өзінің жеке басын қалыптастырады және өзінің өткен шағын үнемі есінде сақтайды.

Бұл тақырыпты таңдаудың өзектілігі әлемдік психологияда эмоциялар мен автобиографиялық естеліктердің арақатынасы туралы M. Conway, D. Rubin, D. Berntsen, A. Holland, L. Faul және т.б. басқа ғалымдар елеулі эмпирикалық материал жинақтауымен байланысты, алайда ғалымдар арасында әлі де бірқатар ашық сұрақтар бар (Conway M. A., 2010). Соның ішінде эмоциялық валенттіліктің есте сақтау ерекшелігіне әсері, осы процестердің мәдени және лингвистикалық модераторлары, сонымен қатар субъективті әл-ауқат пен психикалық денсаулықты қалыптастырудағы эмоциялық қуатталған естеліктердің рөлі жатады. Шетелдік зерттеулерде әмбебап механизмдерге (өзіндік есте сақтау жүйесі (Self-Memory System), эмоциялық кодтау модельдері) басты назар аударылады, бірақ мәдени факторлардың, қостілділік ерекшеліктерінің және әлеуметтік трансформациялардың автобиографиялық естеліктердің табиғатына әсері туралы деректер салыстырмалы түрде аз.

Біздің еліміз үшін бұл тақырып өте өзекті болып саналуының бірнеше себептері бар: біріншіден, отандық психологияда эмоциялар мен автобиографиялық естеліктердің арақатынасын жүйелі түрде зерттеу жеткіліксіз; екіншіден, еліміздің көптілділігі мен мәдени әртүрлілігін ескере отырып, бұл сала эмоциялық естеліктер жеке және ұжымдық сәйкестікті қалай қалыптастыратынын зерттейді. Сонымен қатар, тақырыптың практикалық маңыздылығы оны клиникалық психологияда, психотерапияда, оқу тәжірибесінде және эмоциялық бұзылулардың алдын алуда қолдану мүмкіндігімен байланысты.

Зерттеудің мақсаты – эмоциялар мен автобиографиялық естеліктердің арақатынасы туралы заманауи теориялық және эмпирикалық деректерді талдау, негізгі заңдылықтарды анықтау және қазақстандық контекстке басты назар аудара отырып, осы саладағы одан әрі зерттеулердің перспективаларын анықтау.

Бұл жұмыстың маңыздылығын төмендегідей белгілері бойынша атауға болады:

• эмоциялар мен автобиографиялық естеліктер байланысы туралы қазіргі білімдерді жүйелеу;

• одан әрі зерттеуді қажет ететін салаларды, әсіресе қазақстандық қоғам жағдайында қалай қолдануға болатындығын анықтау;

• мәдени және лингвистикалық әртүрлілік контекстінде қолданбалы психология мен психотерапиялық тәжірибенің дамуына ықпал ету.

Зерттеудің өзектілігі

Эмоциялар мен автобиографиялық естеліктер арасындағы байланыс соңғы онжылдықтарда когнитивтік және аффективті психологияда маңызды орын алды. Бір жағынан, автобиографиялық естеліктер тұлғаның өмірлік жеке тәжірибесінің сақталуын, жеке тұлғаның қалыптасуын және үйлесімді өмірбаянының сақталуын қамтамасыз етеді. Екінші жағынан, эмоциялар қандай оқиғалардың есте сақталатынын, олардың қалай қайта құрылатынын және естеліктер тұлға құрылымына қандай формада интеграцияланатынын анықтайды. Эмоциялық тұрғыдан әсер ететін оқиғалар көбірек есте сақталады, бірақ эмоциялық бояу есте сақтаудың бұрмалануына және таңдамалылығына әкелуі мүмкін.

Бұл зерттеудің өзектілігі бірнеше факторлармен айқындалады. Біріншіден, халықаралық зерттеулердің ауқымды деректеріне қарамастан, эмоциялық валенттілік пен қарқындылықтың естеліктердің ерекшелігі мен сенімділігіне қалай әсер ететіні толық анықталмаған. Автобиографиялық естеліктерді кодтау, бекіту және қалпына келтіру процестеріндегі эмоциялардың рөліне қатысты барлық сұрақтарға нақты әрі көптеген ғалымдар келісетін ортақ жауаптар қалыптаспаған. Екіншіден, бұл саладағы зерттеулер отандық психологияда өте шектеулі. Қазақстандық үлгілер бойынша жүйелі шолулар мен эмпирикалық деректердің болмауы проблемалық жағдайды тудырады, өйткені біз бірінші кезекте аймақтың мәдени және лингвистикалық ерекшеліктерін әрдайым ескермейтін шетелдік зерттеу үлгілері мен нәтижелеріне тап болдық. Еліміздің көптілділігі мен этномәдениетінің әртүрлілігін ескере отырып, естеліктердің эмоциялық қанық болуы тек жеке тұлғаға ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік-мәдени факторларға да байланысты болуы мүмкін екенін ескерген жөн.

Әдебиетке шолу

Классикалық өзіндік есте сақтау жүйесінің моделін Martin A. Conway әзірледі. Автобиографиялық естеліктер және оның жеке басы мен өзіндік мақсаттарымен байланысы туралы көптеген теориялық зерттеулердің қайнар бастауы ретінде қызмет етеді. Martin A. Conway кейін D. C. Rubin автобиографиялық естеліктердің құрылымы бойынша Self-Memory System теориясы мен автобиографиялық естеліктер құрылымына байланысты сыни пікірталастарға қатысты, Martin A. Conway және де өз әріптестерімен мақсатқа қол жеткізуді басқару және мақсат қою бойынша жұмыстар атқарды.

Сонымен қатар, автобиографиялық естеліктер адамның когнитивтік және эмоционалдық үдерістерінің өзара байланысын көрсететін күрделі құрылым ретінде қарастырылады. Martin A. Conway ұсынған модельге сәйкес, естеліктер тек өткен тәжірибені сақтау құралы ғана емес, сонымен қатар қазіргі мінез-құлықты реттеуге және болашақ мақсаттарды жоспарлауға ықпал етеді. Бұл жүйе иерархиялық құрылымға ие болып, жалпы өмірлік кезеңдерден бастап нақты оқиғаларға дейінгі деңгейлерді қамтиды.

Зерттеулер көрсеткендей, эмоционалдық тұрғыдан маңызды оқиғалар жадта анағұрлым тұрақты сақталады және олар жеке тұлғаның өзіндік тұжырымдамасын қалыптастыруда ерекше рөл атқарады. D. C. Rubin еңбектерінде автобиографиялық естеліктердің субъективті сипаты мен олардың қайта құрылу ерекшеліктері атап өтіледі. Яғни, адам өткен тәжірибесін әрдайым өзгеріссіз сақтамай, оны қазіргі жағдайына, сенімдеріне және әлеуметтік контекстіне сәйкес қайта өңдеп отырады.

Осы тұрғыда өзіндік есте сақтау жүйесі тұлғаның бірегейлігін қамтамасыз ететін негізгі механизмдердің бірі ретінде қарастырылады. Ол адамның өмірлік тәжірибесін жүйелеп, мағыналық байланыстар орнатуға мүмкіндік береді және психологиялық тұрақтылықты сақтауда маңызды қызмет атқарады.

Эмоциялардың естеліктерге әсерін жүйелеген негізгі авторларға келесі ғалымдар жатады: Alisha C. Holland и Elizabeth A. Kensinger (2010 жылғы шолу), Elizabeth Kensinger (валенттілік/толқу туралы кең көлемді эмпирикалық жұмыс) (Kensinger, E. A., 2009), Fiorella Dolcos, Roberto Cabeza,David LaBar (нейровизуализация бойынша зерттеулер) және James McGaugh (McGaugh, J. L., 2004), Elizabeth Phelps (эмоциялық есте сақтау қабілетін жақсартудың нейробиологиясы) сынды ғалымдар айналысты. Жалпылай атап өтетін болсақ, бұл зерттеушілер амигдала, гиппокамп және префронталды ми қыртысының эмоциялық қуатталған автобиографиялық оқиғаларды кодтау және алу кезінде өзара әрекеттесуі туралы идеяларды әзірледі.

Естеліктерді реконсолидациялау және өзгерту мәселелері бойынша Karim Nader, Joseph Le Doux, S. J. Sara жұмыстары және бірқатар кейінгі шолулар жасалды және автобиографиялық естеліктердің эмоциялық бояуын өзгертуге бағытталған интервенциялардың маңызды тұжырымдамасы мен есте сақтауды қайта біріктіру туралы идеялардың нейробиологиялық негізін құрады. Клиникалық бағытта реконсолидациялық зерттеулер Merel Kindt, Tom Beckers және Schiller & Phelps жұмыстарымен байланысты.

Зерттеу тақырыбымыздың эмпирикалық бағыты бойынша атап өтер болсақ, әуелі эмоцияның автобиографиялық естеліктерді кодтауға және консолидацияға әсері жөнінде нақтылаған орынды. Осы бағытта зерттеулер жүргізген негізгі авторлар Elizabeth Kensinger, Fiorella Dolcos, James McGaugh, Elizabeth A. Phelps, Florin Dolcos, Roberto Cabeza, Tor W. Buchanan, Stefan Hamann болды. Бұл зерттеушілер эмоциялық қуатталған оқиғалардың есте сақтау ықтималдығы жоғары екенін көрсетті (Dolcos, F., LaBar, K. S., & Cabeza, R., 2004).

Көңіл-күйге сәйкес немесе көңіл-күйге байланысты еске түсірудің ерекшеліктерін зерттеген ғалымдар ретінде, классикалық және қазіргі заманғы авторлардың қатарына Gordon Bower көңіл-күйге сәйкес келетін есте сақтау туралы алғашқы зерттеулері, Marcia B. Bower (теорияға қосқан үлесі), Teasdale мен Ellis және L. Faul, Tor W. Buchanan и E. Kensinger дайындаған заманауи шолулары кіреді. Олар ағымдық әсер валенттілік-конгруенттік мазмұнды еске түсіруді жеңілдететін құбылысты сипаттайды; көңіл-күйге тәуелді және көңіл-күйге сәйкес әсерлердің айырмашылығы да талқыланады (Faul, L., Buchanan, T. W., & Kensinger, E. A., 2024).

Инволюнтарлы (еріксіз) автобиографиялық естеліктерге назар аударған негізгі зерттеушілер: Dorthe Berntsen, David C. Rubin және кейінгі ынтымақтастықтар жасаған Berntsen мен Rubin еріксіз естеліктердің табиғатын, олардың триггерлерін және

эмоциялық қарқындылығын егжей-тегжейлі зерттеді, Rubin сонымен қатар есте сақтау қасиеттерін (vividness, reliving) зерттеді (Berntsen, D., 2010).

Жарақаттану естеліктері және ПТКС (посттравматикалық күйзеліс синдромы) мәселесін зерттеген ғалымдар: Patricia A. Resick (травма терапиясы бойынша), Richard A. Bryant, Anke Ehlers (Ehlers, A., & Clark, D. M., 2000), David M. Brewin, Bessel van der Kolk және т.б. (van der Kolk, B. A., 2014).Олар жарақаттанған естеліктердің сипаттамаларын (фрагментация, обсессия, флешбэктер), посттравматикалық бұзылулардың қалыптасу механизмдерінжәнетерапиялықтәсілдерді,соныңішінде,экспозиция,реконсолидацияға негізделген интервенцияларды зерттеді.

Автобиографиялық естеліктердің жас ерекшеліктері мен тұлғалық ерекшеліктеріне сай зерттеулерді Dorthe Berntsen, David C. Rubin, Michael D. S. van Vreeswijk, James W. Griffith сынды ғалымдар жүргізген, сондай-ақ депрессия және J. M. G. Williams, Dalgleish, Raes ғалымдары шамадан тыс жалпыланған естеліктер (overgeneral memory) бойынша жұмыстар өткізді. Олардың зерттеулері арқылы автобиографиялық естеліктердегі жас ерекшеліктерін, эмоцияларды реттеу стилі және жеке қасиеттер мен естеліктердің ерекшелігін, айқындылығын және жиілігін өзгертетінін көрсетеді (Myin-Germeys, et al., 2009).

Ғалымдар автобиографиялық естеліктердің ерекшеліктерін, атқаратын функцияларын ғана зерттеп қоймай, сонымен қатар оларды өлшеу әдістерін де дамытты. Autobiographical Memory Test (AMT) - James Williams,Kathryn Broadbent – естеліктердің ерекшелігін бағалауға арналған кеңінен келтірілген парадигманы қолданды, ал фактор құрылымының кейінгі зерттеулерін Griffith және т.б. дамытты. Experience Sampling Method (ESM, EMA): Myin-Germeys (Williams, J. M., et al., 2007) психопатологиядағы ESM әдістемесінің негізгі авторы, ESM еріксіз естеліктерді зерттеу үшін қолданылады. Нейровизуализация/психофизиология: LaBar & Cabeza, Dolcos, Phelps (Dolcos, F., et al., 2012) естеліктердің эмоциялық кодталуын зерттеу үшін fMRI/ EEG және психофизиологиялық шараларды қолдануда көшбасшы болып табылады. Реконсолидация және интервенциялар: Karim Nader (2000), Joseph Le Doux, Merel Kindt, Tom Beckers (2014) - реконсолидация механикасы және оның клиникалық қолданулары бойынша жұмыс жасады.

Автобиографиялық естеліктерді зерттеуге байланысты Қазақстандық зерттеулер туралы тоқталатын болсақ, отандық эмпиризм саласы шектеулі, қолжетімді деректер қорында негізінен тарихи және ұжымдық естеліктер, әңгімелер мен автобиографиялық дискурс бойынша зерттеулер бар, ал олардың аз бөлігінде автобиографиялық естеліктер бойынша тікелей психологиялық эмпирикалық жұмыстар жоқ. В.В. Нуркова (2015) – мәдени-тарихи тұрғыдан автобиографиялық естеліктер бойынша зерттеулер бар. А.Б.Жолмаханова — қазақтардың эмиграциясы және естеліктердің маңызы туралы аймақтық тарихи-мемориалдық перспективаға қатысты еңбектер жүргізді. А.С. Жанбосынова – Қазақстандағы құжаттар мен тарихи естеліктерді зерттеу жасады (Жанбосынова, А. С., 2022). Баяндау немесе тарихи естеліктер бойынша негізгі диссертациялық және монографиялық зерттеулерді Крупко (2023) – Қазақстандағы тарихи естеліктердің баяндауыштарының семиозына талдау тақырыбында жасады. Бұл жұмыстар ұлттық дискурстағы автобиографиялық естеліктер контекстінде қолдану үшін пайдалы, дегенмен тікелей психологиялық эксперименттер жоқ. Сонымен

қатар, отандық зерттеушілер арасында автобиографиялық естеліктердің қазіргі кездегі зерттелу деңгейі мен отандық психологияның дамуына автобиографиялық естеліктерді зерттеу маңыздылығын теориялық шолулар арқылы А.Ахильбекова (2024) мен А.Р.Мандыкаева (2024) көрсеткен. Автобиографиялық естеліктердің қалыптасуы мен қызмет етуінің әлеуметтік алғышарттарын да аталған ғалымдар өз зерттеулерінде атап өткен. Осыған сәйкес, автобиографиялық естеліктердің зерттеу аясы әзірге аз болғанымен, болашақта зерттеу перспективасының бағыттарын айқындауға болады (Ахильбекова, А. А., 2024).

Автобиографиялық естеліктерді зерттеулерге қатысты ауқымды шолу мен мета-анализдерді дайындаған бірнеше айтулы ғалымдар мен мақалалар бар, айта кетер болсақ, Holland, Kensinger (2010) - эмоциялар мен автобиографиялық естеліктердің өзара байланысына арналған ауқымды шолу мақаласын жариялайды, ал Faul et al. (2024) – Holland, Kensinger жасаған шолуын 14 жыл өткен соң қайта жаңартады, жаңа бағыттар мен мәселелерді көрсетеді. Berntsen,Rubin (2002) – Duke университетінде involuntary memories тақырыбына арналған ауқымды зерттеулер жасады.

Зерттеу әдістемесі

Бұл жұмыс эмоциялар мен автобиографиялық естеліктердің арақатынасы туралы теориялық және эмпирикалық деректерді жүйелеуге бағытталған және аналитикалық тәсілге негізделген шолу. Зерттеудің әдіснамалық негізі келесі кезеңдерді қамтиды.

Әдебиет іздеу стратегиясын анықтау кезеңіне тоқталсақ, дереккөздер халықаралық және отандық ғылыми деректер базасында іздестірілді: Scopus, Web of Science, PubMed, PsycINFO, Google Scholar,ЕҰУ Хабаршысы, РИНЦ (eLibrary.ru), CyberLeninka. Ағылшын және орыс тілдерінде түйінді сөздер ретінде келесі терминдер қолданылды: “autobiographical memory”, “emotion”, “affect”, “emotional valence”, “memory specificity”, “self-memory system”, сонымен қатар«автобиографическая память», «эмоции», «аффект», «эмоциональная валентность», «специфичность воспоминаний».

Басылымдарды іріктеу критерийлері ретінде келесі қадамдар қолданылды: 2000-2025 жылдар аралығында жарияланған мақалалар, рецензияланатын журналдардағы жарияланымдар (Scopus, Web of Science және Russian Science Citation Index базасында индекстелген), эмпирикалық зерттеулер, теориялық және шолу мақалалары және мета-талдаулар, автобиографиялық естеліктерді кодтау, бекіту және іздеу процестеріндегі эмоциялардың рөлін тікелей зерттейтін зерттеулер, мәдениетаралық және клиникалық аспектілерді қарастыратын зерттеулер қамтылды.

Мәліметтерді талдау әдістері ретінде негізгі бағыттар бойынша анықталған жарияланымдарды жүйелеу және тақырыптық талдау: теориялық модельдер (self-memory system, эмоционалдық кодтау теориясы), есте сақтау процестеріне эмоционалды әсер ету (кодтау, бекіту, іздеу), жеке айырмашылықтар (жас, мәдениет, психикалық денсаулық). Жалпы заңдылықтар мен мәдени ерекшеліктерді анықтау мақсатында шетелдік және отандық зерттеулерді салыстырмалы талдау әдісі пайдаланылды. Қолданыстағы эмпирикалық деректерді сыни талдау, қарама-қайшылықтарды анықтау.

Әдістемелік көзқарас тұрғысынан зерттеу жұмысы когнитивтік, аффективті және мәдени психологияны біріктіретін пәнаралық құрылымға негізделген. Бұл тәсіл

автобиографиялық естеліктерді тек когнитивті функция ретінде ғана емес, сонымен бірге эмоционалдық реттеумен, тұлғалық сәйкестікпен және әлеуметтік контекстпен тығыз байланысты динамикалық жүйе ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Талдау кезеңдері - басылымдарды таңдау және түйінді сөздер бойынша бастапқы скрининг; тақырыпқа сәйкестік критерийлері негізінде мақала мазмұнын егжей-тегжейлі бағалау; эмпирикалық зерттеулердің теориялық негізін және негізгі бағыттарын анықтау; алынған мәліметтерді мәселенің ағымдағы жағдайын көрсететін бірыңғай аналитикалық модельге біріктіру.

Сонымен, зерттеу әдістемесі жүйелі талдау, дереккөздерді сыни салыстыру және пәнаралық синтез принциптеріне негізделген. Бұл тәсіл автобиографиялық естеліктер құрамындағы эмоциялардың рөлін жан-жақты зерттеуді қамтамасыз етеді және одан әрі зерттеудің, оның ішінде отандық ғылымда перспективалық бағыттарды анықтауға мүмкіндік береді.

Нәтижелер

Өткізілген әдебиеттерге шолу эмоциялар мен автобиографиялық естеліктердің арақатынасын зерттеудің бірқатар тұрақты заңдылықтары мен бағыттарын анықтауға мүмкіндік берді.

Эмоциялар, кодтау және консолидация процестері ретінде ең дәйекті және бірнеше рет расталған эмпирикалық фактілердің бірі - ақпаратты кодтау және біріктіру процестеріне эмоциялардың әсері. Эмоциялық қуатталған оқиғалар амигдаланы белсендіреді, ол өз кезегінде гиппокамптың жұмысын өзгеріске алып келеді – ал бұл процесс ұзақ мерзімді есте сақтаудың қалыптасуына жауапты негізгі құрылым. Бұл адамдардың қуаныш, қорқыныш немесе ашу сияқты күшті эмоциялармен жүретін оқиғаларды неліктен жақсы есте сақтайтынын түсіндіреді. Дегенмен, осы күшейтілген естеліктермен бірге «эмоциялық айқындық» құбылысы пайда болады: естеліктер бұрынғыдан гөрі жарқын және мағыналы болып көрінеді. Kensinger мен Schacter (2006) және Dolcos мен Cabeza (2002) зерттеулері эмоциялық естеліктердің дәлдігіне субъективті сенім әрқашан олардың объективті сенімділігімен сәйкес келмейтінін көрсетті. Бұл әсіресе куәгерлердің айғақтары эмоциялық факторлармен бұрмалануы мүмкін сот психологиясы сияқты практикалық қолданбалар үшін өте маңызды (Kensinger, E. A., & Schacter, D. L., 2006).

Жағымды және жағымсыз естеліктердің айырмашылығына келетін болсақ, зерттеулер қызықты парадоксты көрсетеді: жағымсыз естеліктер жиі егжей-тегжейлі болады (Kensinger, 2009; Dolcos et al., 2012), бұл қауіп-қатердің эволюциялық маңыздылығының артуына байланысты. Сонымен қатар, ұзақ мерзімді сақтау кезінде оң естеліктер тұрақты болады (Talarico & Rubin, 2003; Berntsen, 2010).Осылайша, жағымсыз эмоциялар егжей-тегжейлі есте сақтауды «ұштайды», ал жағымды эмоциялар оқиғалардың ұзақ уақыт сақталуын қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, жағымды және жағымсыз естеліктер арасындағы тепе-теңдік мәдени контекстке әсер етеді: ұжымдық қоғамдарда мысалы, Шығыс Азия елдерінде естеліктер позитивті, әлеуметтік маңызды оқиғаларға көбірек таңдалады (Wang, 2008),ал батыс мәдениеттерінде жағымсыз өткенге жиі жүгіну байқалады.

Көңіл-күйдің есте сақтау қабілетіне әсері туралы тоқталар болсақ, көңіл-күйге сәйкес келетін және көңіл-күйге тәуелді еске түсіру құбылыстары естеліктердің эмоциялық валенттілігі қазіргі көңіл-күйге сәйкес келген кезде еске түсіру оңайырақ екенін көрсетеді. Мысалы, қайғылы жағдай кезінде адамдар қайғылы оқиғаларды еске түсіреді, ал қуанышты кезде жағымды оқиғаларды еске түсіреді. Бұл әсер эмоциялар оны эмоциялық сипаттамаларға сәйкес құрылымдай отырып, автобиографиялық естеліктерге өзіндік «қолжетімділік кілтін» жасаумен түсіндіріледі. Практикалық тұрғыдан алғанда, бұл депрессияны емдеуге әсер етеді. Депрессияға ұшыраған адамдар теріс ойлаудың патологиялық циклін күшейтетін жағымсыз естеліктерге көбірек көңіл бөледі.

Еріксіз және жарақатталған естеліктерге келер болсақ, аяқасты естеліктер көбінесе эмоциялық құрамдас бөлікке ие және бұл естеліктер ең жарқын және қарқынды деп сипатталады. Психологиялық жарақат алғаннан кейінгі оқиғалар жағдайында олар патологиялық интрузивті, фрагментті және дисфункцияға айналуы мүмкін. Бұл сипаттамалар гиппокамп және амигдаланың (эмоциялық қарқындылықпен байланысты) өзара әрекеттесуінің бұзылуымен түсіндіріледі. Қазіргі заманғы реконсолидация зерттеулері естеліктер статикалық емес екенін көрсетті: олардың эмоциялық коннотациялары қайта қосылу кезінде өзгертілуі мүмкін. Бұл жарақатталған тәжірибелерді жеңілдетуге бағытталған психотерапевтік интервенцияларға мүмкіндіктер ашады.

Жас ерекшелік және клиникалық модераторлар ретінде тұлғаның жас ерекшелігі мен психикалық жағдайы автобиографиялық естеліктерге айтарлықтай әсер етеді. Егде жастағы адамдарда «позитивті әсер» байқалады, бұл жағымды естеліктерді жақсырақ сақтауға және қайтаруға бейімділік. Бұл эмоциялық әл-ауқатты сақтаудың бейімделу механизмі болып саналады. Сонымен қатар, депрессия және жарақаттан кейінгі бұзылулары бар адамдарда «шамадан тыс жалпы есте сақтау» құбылысы байқалады, бұл олардың өткенді тиімді эмоциялық өңдеу мүмкіндігін шектейтін белгілі бір эпизодтарды қалпына келтіру қабілетсіздігін көрсетеді. Бұл тұжырымдар автобиографиялық естеліктердің психикалық денсаулықтың диагностикалық көрсеткіші және терапиялық интервенциялардың маңызды нысанасы болуы мүмкін деген идеяны қолдайды.

Әдістемелік әртүрлілік пен шектеулер эмоциялар мен автобиографиялық естеліктер зерттеу әдістерінің ішінде ең көп қолданылатыны автобиографиялық есте сақтау сынағы, көңіл-күйдің индукциялық парадигмалары, тәжірибені іріктеу әдістері және нейробейнелеу әдістері. Бұл тәсілдер есте сақтау механизмдері туралы құнды түсініктер берді, бірақ зерттеулердің көпшілігі әлі де зертханалық жағдайларда жүргізіледі. Бұл олардың «экологиялық жарамдылығын», яғни табиғи жағдайларда нақты есте сақтау процестерін көрсету қабілетін төмендетеді. Жаңа әдістемелік тәсілдер, атап айтқанда, ESM пайдалану және күнделікті жағдайларда еріксіз естеліктерді талдау - бұл олқылықты толтыру мүмкіндігіне ие, бірақ олар шектеулі болып қалады.

Талқылау

Ғылыми әдебиеттерді шолудың қорытындылай келе, эмоциялардың автобиографиялық естеліктердің қызметінде маңызды рөл атқаратыны анықталды. Оқиғалардың эмоциялық бояуы олардың есте сақтаудағы консолидациясын күшейтеді, естеліктерге

субъективті айқындық пен «тәжірибе» береді, сондай-ақ көңіл-күйге сәйкес келетін әсерлер көрсеткендей, қалпына келтіру процестеріне әсер етеді. Дегенмен, есте сақтаудың эмоциялық күшеюі әрқашан оның сенімділігіне кепілдік бермейді, бірқатар зерттеулер естеліктер жарқын болғанымен, алайда бұрмалануға ұшырауы мүмкін екенін көрсетеді.

Деректердегі қайшылықтар, ең алдымен, жағымды және жағымсыз эмоциялар арасындағы айырмашылықтарға қатысты. Кейбір авторлар егжей-тегжейлі естеліктерді қалыптастырудағы жағымсыз эмоциялардың артықшылығына назар аударады, ал басқалары жағымды естеліктердің ұзақ мерзімді тұрақтылығын атап көрсетеді. Бұл келіспеушіліктер мәдени факторлармен (Wang, 2008; Jobson & O'Kearney, 2008), эмоцияларды реттеудегі жеке айырмашылықтармен және еске түсіру контекстімен түсіндірілуі мүмкін.

Жарақатталған естеліктер зерттеулерде ерекше назар аударады. Көптеген ғалымдардың жұмысы психологиялық жарақат әкелген оқиғалар туралы естеліктер гиппокамп пен амигдаланың дисфункционалды өзара әрекеттесуімен байланысты интрузивтілік пен фрагментациямен сипатталатынын көрсетеді. Сонымен қатар, реконсолидация бойынша зерттеулер психологиялық жарақатталған естеліктердің эмоциялық бояуын өзгерту мүмкіндігін көрсетеді, бұл психотерапияның болашағына жол ашады.

Жас және жеке тұлғалық айырмашылықтар да маңызды рөл атқарады. Егде жастағы адамдарда «жағымды әсер» феномені жағымды оқиғаларды жақсы есте сақтау тенденциясымен, ал депрессияға ұшыраған науқастарда тым жалпы есте сақтау қабілетін көрсетеді, бұл белгілі бір автобиографиялық естеліктерге қол жеткізу қиындықтарымен байланысты. Бұл тұжырымдар автобиографиялық естеліктердің тек когнитивті процесс емес, сонымен қатар психикалық денсаулықтың көрсеткіші екенін көрсетеді.

Зерттеудің әдіснамалық шектеулері жасанды ынталандырулармен зертханалық эксперименттердің басым болуынан қамтиды, ал нақты өмірдегі естеліктер күрделі әлеуметтік және мәдени контексттерден туындайды. Тәжірибені іріктеу әдістерін қолдану, сондай-ақ еріксіз естеліктерді талдау зерттеудің «экологиялық жарамдылығына» жақындауға мүмкіндік береді, бірақ мұндай тәсілдер әлі де сирек кездеседі.

Қазақ ғылыми контекстінде сезім мен автобиографиялық естеліктер мәселесі өте шектеулі. Ұжымдық және тарихи естеліктер бойынша зерттеулер жүргізілсе де атап өтер болсақ, Нуркова (2015), Жанбосынова (2022), Крупко (2023) расталған халықаралық әдістерді (мысалы, AMT немесе ESM) қолданатын жүйелі психологиялық зерттеулер іс жүзінде жоқ. Бұл қазақстандық үлгіде осы құралдарды бейімдеу және сынау мүмкіндіктерін ашатын әдістемелік және мазмұндық алшақтықты тудырады. Қуғын-сүргін, көші-қон және мәдени трансформацияның тарихи тәжірибесіне байланысты жарақатталған естеліктер мәселелеріне жоғары қызығушылықты ескере отырып, когнитивтік және мәдени психологияның тоғысында зерттеулерді дамыту отандық ғылымға да, халықаралық контекстке де айтарлықтай үлес қоса алады. Осылайша, ғылыми шолу жұмысымыз эмоциялардың автобиографиялық есте сақтау процестерінің негізгі модераторы екенін көрсетті, бірақ естеліктердің валенттілігіне, олардың сенімділігіне және мәдени ерекшелігіне байланысты қайшылықтар қалады. Қазақстандық ғылым үшін өзекті бағыт заманауи әдістерді пайдалана отырып,

мәдениетаралық және клиникалық зерттеулер жүргізу және когнитивті, аффективті және мәдени психологияны қамтитын пәнаралық тәсілді кеңейту болып табылады.

Қорытынды

Осы жүргізілген шолу эмоциялар автобиографиялық естеліктердің қызметін анықтайтын іргелі фактор екенін көрсетті. Оқиғалардың эмоциялық бояуы кодтау және консолидация процестерін күшейтеді, естеліктерге субъективті айқындық береді және олардың өздігінен еске түсіру ықтималдығын арттырады. Сонымен бірге, эмоцияларға боялған естеліктер бұрмалануға ұшырайды, әсіресе психологиялық жарақат алған тәжірибелер жағдайында, адаптивті және дезадаптивті күйлердің де көзіне айналуы мүмкін.

Зерттеу барысында анықталған қайшылықтар туралы айтар болсақ, жағымды және жағымсыз естеліктердің тұрақтылығындағы айырмашылықтар, мәдени факторлардың әсері, сонымен қатар жеке тұлғалық ерекшеліктер, атап айтқанда: жас, психикалық денсаулық, эмоцияны реттеу стилі - эмоциялар мен есте сақтаудың өзара әрекеттесуінің күрделілігін көрсетеді. Бұл когнитивті, аффективті және мәдени психологияны біріктіретін пәнаралық тәсілдің қажеттілігін көрсетеді. Зерттеулердің әдістемелік әртүрлілігі (автобиографиялық естеліктерге арналған тест сынағы мен көңіл-күйді индукциялау парадигмаларынан, Experience Sampling және нейробейнелеу әдістеріне дейін) мәселені жан-жақты зерттеуге мүмкіндік береді. Дегенмен, кросс-мәдени зерттеулер шектеулі болып қала береді, сонымен қатар көптеген эксперименттік деректер бойынша олардың жарамдылығының жеткіліксіздігін атап өтуге болады.

Бұл тақырып әсіресе отандық ғылым үшін өзекті. Көбіне автобиографиялық және ұжымдық естеліктер бойынша зерттеулер ең алдымен мәдени және тарихи тәсілдерге бағытталған, ал эксперименттік және клиникалық аспектілер іс жүзінде жоқ. Валидацияланған халықаралық әдістерді жүйелі түрде енгізу және оларды жергілікті контекстке бейімдеу бар олқылықты толтырып қана қоймайды, сонымен қатар жаһандық ғылыми білімді бірегей мәдениетаралық деректермен байытады. Осылайша, эмоциялар мен автобиографиялық естеліктердің арақатынасын қарастыру жеке тұлғаның психологиялық әл-ауқатын түсінуге, психотерапиялық тәсілдерді дамытуға және Қазақстанда ұлттық зерттеу мектебін қалыптастыруға бағытталған одан әрі зерттеулердің болашағына жол ашады.

Авторлардың қосқан үлесі

Әдістеме – Ахильбекова А.А. Мандыкаева А.Р.

Жұмыс нәтижелерін жинау мен талдау - Ахильбекова А.А.

Мәтін даярлау, рецензиялау, редакциялау - Ахильбекова А.А. Мандыкаева А.Р.

Мақаланың соңғы нұсқасын бекіту - Мандыкаева А.Р.

Әдебиеттер тізімі

Berntsen, D. (2010). The unbidden past: Involuntary autobiographical memories as a basic mode of remembering. Current Directions in Psychological Science, 19(3), 138–142. https://doi.org/10.1177/0963721410370301

Conway, M. A., & Pleydell-Pearce, C. W. (2000). The construction of autobiographical memories in the self-memory system. Psychological Review, 107(2), 261–288. https://doi.org/10.1037/0033-295X.107.2.261

Conway, M. A., Rubin, D. C., Berntsen, D., & Kensinger, E. A. (2010). The self and autobiographical memory: Correspondence and coherence. Social Cognition, 28(5), 491–523. https://doi.org/10.1521/soco.22.5.491.50768

Dolcos F, Cabeza R. Event-related potentials of emotional memory: encoding pleasant, unpleasant, and neutral pictures. Cogn Affect Behav Neurosci. 2002 Sep;2(3):252-63. https://doi.org/10.3758/cabn.2.3.252 .

Dolcos, F., Denkova, E., & Dolcos, S. (2012). Neural correlates of emotional memory: A review of evidence for emotion-enhanced memory and emotion's influence on retrieval. Frontiers in Behavioral Neuroscience, 6(3), 55–67. https://doi.org/10.2117/psysoc.2012.80

Dolcos, F., LaBar, K. S., & Cabeza, R. (2004). Interaction between the amygdala and the medial temporal lobe memory system predicts better memory for emotional events. Neuron, 42(5), 855–863. https://doi.org/10.1016/S0896-6273(04)00289-2

Ehlers, A., & Clark, D. M. (2000). A cognitive model of posttraumatic stress disorder. Behaviour Research and Therapy, 38(4), 319–345. https://doi.org/10.1016/S0005-7967(99)00123-0

Faul, L., Buchanan, T. W., & Kensinger, E. A. (2024). Emotion and autobiographical memory: A meta-analytic update. Emotion Review, 16(1), 25–40.

Kensinger, E. A. (2009). Remembering the details: Effects of emotion. Emotion Review, 1(2), 99–113. . https://doi.org/10.1177/1754073908100432

Kensinger, E. A., & Schacter, D. L. (2006). Reality monitoring and memory distortion: Effects of negative, arousing content. Memory & Cognition, 34(2), 251–260. https://doi.org/10.3758/BF03193403

Kindt, M., & Beckers, T. (2014). Memory reconsolidation as an emerging treatment for emotional disorders: Strengths, limitations, challenges, and opportunities. Annual Review of Clinical Psychology, 10, 759–785. https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032813-153631

Krupko, A. (2023). Narratives of historical memory in post-Soviet Kazakhstan. Bulletin of KazNU. Series of Psychology and Sociology, 2(89), 73–85. https://doi.org/10.51943/2710-3994 2022_30_2_158-167

McGaugh, J. L. (2004). The amygdala modulates the consolidation of memories of emotionally arousing experiences. Annual Review of Neuroscience, 27, 1–28. https://doi.org/10.1146/annurev.neuro.27.070203.144157

Myin-Germeys, I., Oorschot, M., Collip, D., Lataster, J., Delespaul, P., & van Os, J. (2009). Experience sampling research in psychopathology: Opening the black box of daily life. Psychological Medicine, 39(9), 1533–1547. https://doi.org/10.1017/S0033291708004947

Nader, K. (2000). Memory traces unbound. Nature Reviews Neuroscience, 1(3), 216–219. https://doi.org/10.1038/35044572

Talarico, J. M., & Rubin, D. C. (2003). Confidence, not consistency, characterizes flashbulb memories. Psychological Science, 14(5), 455–461. https://doi.org/10.1111/1467-9280.02453

van der Kolk, B. A. (2014). The body keeps the score: Brain, mind, and body in the healing of trauma. New York: Viking.

Wang, Q. (2008). Emotion knowledge and autobiographical memory across the lifespan. Developmental Psychology, 44(3), 805–817. https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.3.805

Williams, J. M., Barnhofer, T., Crane, C., Hermans, D., Raes, F., Watkins, E., & Dalgleish, T. (2007). Autobiographical memory specificity and emotional disorder. Psychological Bulletin, 133(1), 122–148. https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.122

Ахильбекова, А. А. (2024). Автобиографиялық естеліктердің қалыптасуы мен қызмет етуінің әлеуметтік алғышарттары. AIU-2024: Білім, ғылым және жасанды интеллект синергиясы: идеядан тәжірибеге атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары.

Ахильбекова, А. А., & Мандыкаева, А. Р. (2024). Автобиографиялық естеліктердің қазіргі кездегі зерттелу деңгейі. Отандық және әлемдік психологияның дамуы: тәжірибесі, үрдістері мен болашағы атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары (Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың 90 жылдығына арналған).

Жанбосынова, А. С. (2022). Эго-документы и культурная память в Казахстане. Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Психология», 1(74), 45–52.

Нуркова, В. В. (2015). Роль автобиографической памяти в структуре идентичности личности. Ежегодник Российского психологического общества. Специальный выпуск. Материалы юбилейной конференции, посвященной 120-летию Московского психологического общества. 1-том. 25-27. https://istina.msu.ru/publications/article/3266601/

А.А. Ахильбекова[1], А.Р. Мандыкаева*[2]

[1,2]Евразийский национальный университет им Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Взаимосвязь между эмоциями и автобиографическими воспоминаниями

Аннотация. Данная статья посвящена анализу взаимосвязи эмоций и автобиографических воспоминаний как базовых психических процессов, обеспечивающих целостность личностной идентичности и субъективную непрерывность жизненного опыта. Обзор подготовлен на основе современных эмпирических и теоретических исследований, опубликованных в международных и отечественных научных базах данных, и направлен на выявление закономерностей влияния эмоциональной окраски событий на процессы кодирования, консолидации и извлечения воспоминаний. Особое внимание уделяется роли аффективной значимости переживаний в усилении селективности и долговременной фиксации информации, а также нейрокогнитивным механизмам взаимодействия эмоциональной и мнемической сфер.

В статье рассматриваются различия между позитивными и негативными воспоминаниями с точки зрения их доступности, яркости, детализированности и устойчивости во времени. Анализируются феномены конгруэнтного и связанного с настроением припоминания, механизмы формирования непроизвольных и травматических воспоминаний, а также их влияние на поведенческие и эмоциональные реакции индивида. Приводятся эмпирические данные о возрастных и клинических модераторах, включая депрессию и посттравматическое стрессовое расстройство, определяющих специфику функционирования автобиографической памяти.

В статье подчеркивается существующий исследовательский пробел в казахстанской психологии, где систематическая работа по данной тематике остается ограниченной, несмотря на значимость учета историко-культурного и травматического контекста формирования индивидуального и коллективного опыта, а также необходимость дальнейших междисциплинарных исследований в данном направлении.

Ключевые слова: автобиографические воспоминания, эмоции, негативные воспоминания, психические процессы, автобиографическая память, функция памяти, эмоциональные воспоминания.

A.A. Akhilbekova[1], A.R. Mandykayeva[2]
[1,2]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

The relationship between emotions and autobiographical memories

Abstract. This article is devoted to the analysis of the relationship between emotions and autobiographical memories as fundamental mental processes that ensure the integrity of personal identity and the subjective continuity of life experience. The review is based on contemporary empirical and theoretical studies published in international and national scientific databases and aims to identify patterns in how the emotional valence of events influences the processes of encoding, consolidation, and retrieval of memories. Particular attention is paid to the role of the affective significance of experiences in enhancing selectivity and long-term retention of information, as well as to the neurocognitive mechanisms underlying the interaction between emotional and mnemonic systems.

The article examines differences between positive and negative memories in terms of their accessibility, vividness, level of detail, and temporal stability. It analyzes the phenomena of mood-congruent and mood-dependent recall, the mechanisms underlying the formation of involuntary and traumatic memories, and their impact on individuals' behavioral and emotional responses. Empirical data on age-related and clinical moderators, including depression and post-traumatic stress disorder, are presented, highlighting their role in shaping the functioning of autobiographical memory.

The article emphasizes the existing research gap in Kazakhstani psychology, where systematic work on this topic remains limited despite the importance of considering the historical, cultural, and traumatic context in the formation of individual and collective experience, as well as the need for further interdisciplinary research in this field.

Keywords: autobiographical memories, emotions, negative memories, mental processes, autobiographical memory, memory function, emotional memories.

References

Akhilbekova, A. A. (2024). Avtobiografiyalyq estelikterdiń qalyptasuy men qyzmet etuiniń áleumettik alǵysharttary.[Social prerequisites for the formation and functioning of autobiographical memories.] AIU-2024: Bilim, ǵylym jáne jasandy intellekt sinergiyasy: ideyadan tázhiribeke atty halyqaralyq ǵylymi-praktikalyq konferenciya materialdary - [in Kazakh]

Akhilbekova, A. A., & Mandykaeva, A. R. (2024). Avtobiografialyq estelıkterdıñ qazırgı kezdegı zerttelu deñgeiı. [The current level of research on autobiographical memories] Otandyq jäne älemdık psihologianyñ damuy: täjıribesı, ürdısterı men bolaşağy atty halyqaralyq ğylymi-täjıribelık konferensia materialdary (Äl-Farabi atyndağy QazŪU-dyñ 90 jyldyğyna arnalğan) - [in Kazakh]

Berntsen, D. (2010). The unbidden past: Involuntary autobiographical memories as a basic mode of remembering. Current Directions in Psychological Science, 19(3), 138–142. https://doi.org/10.1177/0963721410370301

Conway, M. A., & Pleydell-Pearce, C. W. (2000). The construction of autobiographical memories in the self-memory system. Psychological Review, 107(2), 261–288. https://doi.org/10.1037/0033-295X.107.2.261

Conway, M. A., Rubin, D. C., Berntsen, D., & Kensinger, E. A. (2010). The self and autobiographical memory: Correspondence and coherence. Social Cognition, 28(5), 491–523. https://doi.org/10.1521/soco.22.5.491.50768

Dolcos, F., & Cabeza, R. (2002). Event-related potentials of emotional memory: Encoding pleasant, unpleasant, and neutral pictures. Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience, 2(3), 252–263. https://doi.org/10.3758/cabn.2.3.252

Dolcos, F., Denkova, E., & Dolcos, S. (2012). Neural correlates of emotional memory: A review of evidence for emotion-enhanced memory and emotion's influence on retrieval. Frontiers in Behavioral Neuroscience, 6(3), 55–67. https://doi.org/10.2117/psysoc.2012.80

Dolcos, F., LaBar, K. S., & Cabeza, R. (2004). Interaction between the amygdala and the medial temporal lobe memory system predicts better memory for emotional events. Neuron, 42(5), 855–863. https://doi.org/10.1016/S0896-6273(04)00289-2

Ehlers, A., & Clark, D. M. (2000). A cognitive model of posttraumatic stress disorder. Behaviour Research and Therapy, 38(4), 319–345. https://doi.org/10.1016/S0005-7967(99)00123-0

Faul, L., Buchanan, T. W., & Kensinger, E. A. (2024). Emotion and autobiographical memory: A meta-analytic update. Emotion Review, 16(1), 25–40.

Kensinger, E. A. (2009). Remembering the details: Effects of emotion. Emotion Review, 1(2), 99–113. https://doi.org/10.1177/1754073908100432

Kensinger, E. A., & Schacter, D. L. (2006). Reality monitoring and memory distortion:Effects of negative, arousing content. Memory & Cognition, 34(2), 251–260. https://doi.org/10.3758/BF03193403

Kindt, M., & Beckers, T. (2014). Memory reconsolidation as an emerging treatment for emotional disorders: Strengths, limitations, challenges, and opportunities. Annual Review of Clinical Psychology, 10, 759–785. https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032813-153631

Krupko, A. (2023). Narratives of historical memory in post-Soviet Kazakhstan. Bulletin of KazNU. Series of Psychology and Sociology, 2(89), 73–85. https://doi.org/10.51943/2710-3994_2022_30_2_158-167

McGaugh, J. L. (2004). The amygdala modulates the consolidation of memories of emotionally arousing experiences. Annual Review of Neuroscience, 27, 1–28. https://doi.org/10.1146/annurev.neuro.27.070203.144157

Myin-Germeys, I., Oorschot, M., Collip, D., Lataster, J., Delespaul, P., & van Os, J. (2009). Experience sampling research in psychopathology: Opening the black box of daily life. Psychological Medicine, 39(9), 1533–1547. https://doi.org/10.1017/S0033291708004947

Nader, K. (2000). Memory traces unbound. Nature Reviews Neuroscience, 1(3), 216–219. https://doi.org/10.1038/35044572

Nurkova, V. V. (2015). Röl avtobiograficheskoi pamäti v strukture identichnosti lichnosti. [The role of autobiographical memory in the structure of personal identity]..Ejegodnik Rosiskogo psihologicheskogo obşestva. Spesiälnyi vypusk. Materialy iubileinoi konferensii, posväşennoi 120-letiu Moskovskogo psihologicheskogo obşestva. 1-tom. 25-27. https://istina.msu.ru/publications/article/3266601/ - [in Russian]

Talarico, J. M., & Rubin, D. C. (2003). Confidence, not consistency, characterizes flashbulb memories. Psychological Science, 14(5), 455–461. https://doi.org/10.1111/1467-9280.02453

van der Kolk, B. A. (2014). The body keeps the score: Brain, mind, and body in the healing of trauma. New York: Viking.

Wang, Q. (2008). Emotion knowledge and autobiographical memory across the lifespan. Developmental Psychology, 44(3), 805–817. https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.3.805

Williams, J. M. G., Barnhofer, T., Crane, C., Hermans, D., Raes, F., Watkins, E., & Dalgleish, T. (2007). Autobiographical memory specificity and emotional disorder. Psychological Bulletin, 133(1), 122–148. https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.122

Zhanbosinova, A. S. (2022). Ego-dokumenty i kul'turnaya pamyat' v Kazakhstane. [Ego-documents and cultural memory in Kazakhstan] Vestnik KazNPU im. Abaya. Seriya "Psikhologiya", 1(74), 45–52. [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Ахильбекова А.А. – 8D03103"Психология" мамандығының үшінші курс докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көшесі 6, 010000, Астана, Қазақстан. erkesha_jan@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0009-0005-1472-4522

Мандыкаева А.Р. – хат-хабар авторы, психология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көшесі 6, 010000, Астана, Қазақстан. mandykayeva_ar@enu.kz , ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0724-7247

Сведения об авторах:

Ахильбекова А.А. – докторант третьего курса специальности 8D03103 «Психология», Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, улица Янушкевича 6, 010000, Астана, Қазақстан. erkesha_jan@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0009-0005-1472-4522

Мандыкаева А.Р. – автор для корреспонденции, кандидат психологических наук, ассоцированный профессор. Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, улица Янушкевича 6, 010000, Астана, Қазақстан. mandykayeva_ar@enu.kz, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0724-7247

Information about the authors:

Akhilbekova A.A. – third-year doctoral student of the specialty 8D03103 "Psychology", L.N. Gumilyov Eurasian National University, Yanushkevich Street 6, 010000, Astana, Kazakhstan. erkesha_jan@mail.ru, ORCID: https://orcid.org/0009-0005-1472-4522

Mandykayeva A.R. – corresponding author, candidate of psychological sciences, associate professor. L.N. Gumilyov Eurasian National University, Yanushkevich Street 6, 010000, Astana, Kazakhstan. mandykayeva_ar@enu.kz, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0724-7247

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

ҒТАМР 15.41.49
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-125-156

«Отбасылық өмір ата-ана көзімен» (Е. Шеффер, Р. Белл) әдістемесінің қысқартылған нұсқада қазақ тіліне бейімделуі

С.Т. Бапаева[1], М.И. Багибаева[2], М.К. Бапаева*[3], А.К. Байздрахманова[4], Ф.М. Қуантқанова[5]

[1]«Тұран» Университеті, Алматы, Қазақстан
[2,3,4,5]Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

(E-mail: [1]s.bapayeva@turan-edu.kz, [2]bagibaeva.m@qyzpu.edu.kz,*[3]Bapaeva.m@qyzpu.edu.kz, [4]bayzdrahmanova.a@qyzpu.edu.kz, [5]kuantkanova.f@qyzpu.edu.kz)

Аңдатпа. Ата-ана ұстанымдары – бала мен ата-ана арасындағы қарым-қатынастың сипатын және отбасының эмоциялық ахуалын айқындайтын сенімдер, құндылықтар мен мінез-құлықтық үрдістердің жиынтығы. Е. Шеффер мен Р. Белл авторлығымен құрастырылған «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» (Parent Attitude Research Instrument (PARI) әдістемесі ата-аналардың отбасылық өмірді және тәрбиелік тәжірибелерді қабылдау ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Соңғы жылдары аталған психодиагностикалық құралды Қазақстанның мәдени-тілдік жағдайларына бейімдеу қажеттілігі туындады. Осы зерттеудің мақсаты қазіргі әлеуметтік-мәдени жағдайлардағы ата-ана ұстанымдарының ерекшеліктерін көрсететін «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің валидті және сенімді қазақ тілді нұсқасын бейімдеу болды.

Зерттеуде сапалық және сандық тәсілдерді біріктіретін кезең-кезеңімен жүзеге асырылатын зерттеу дизайны қолданылды. Әдістемені бейімдеу барысында түпнұсқа тармақтарды аудару және тілдік-мәдени контектіге сәйкестендіру қадамдары жүргізіліп, олардың мазмұндық валидтілігіне сараптамалық бағалау жасалып, қазақстандық ата-аналар іріктемесінде апробациядан өткізілді. Эксплораторлық факторлық талдау нәтижесінде ата-ана ұстанымдарының негізгі қырларын қамтитын факторлық құрылым анықталды, оған ананың шамадан тыс қамқорлығы, тәрбиедегі авторитарлық ұстаным, отбасылық шаршау және шиеленіс, демократиялық ұстаным және ынтымақтастыққа бағдар, жыныстық рөлдердің икемділігі және отбасылық автономия жатады. Аталған құрылым конфирматорлық факторлық талдау арқылы расталып, модельдің келісімділігі мен бара-бар екендігінің қолайлы деңгейі анықталды.

Түсті: 11.02.2026; Жөнделді: 3.03.2026; Мақұлданды: 12.03.2026; Онлайн қолжетімді: 30.03.2026

***хат-хабар авторы**

Алынған деректер негізінде «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің қазақ тілді нұсқасы психометриялық тұрғыдан негізделген, валидті және сенімді құрал екенін әрі оны Қазақстан контексінде отбасы психологиясы, тәрбиелеу үдерісі және ұрпақаралық қатынастар саласындағы психологиялық зерттеулерде одан әрі қолдануға жарамды деп қорытынды жасауға болады.

Түйін сөздер: ата-аналардың қарым-қатынасы, әдістемені бейімдеу, ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас, отбасылық тәрбие, психометриялық валидация, мәдени-лингвистикалық бейімделу, қазақстандық контекст.

Кіріспе

Отбасы – қоғамның негізгі бірлігі ретінде баланың тұлғалық қалыптасуы мен әлеуметтену үдерісінің ең қолайлы ортасы. Осы жайлы ортада бала өзгелермен қарым-қатынас жасауды үйреніп, өзінің тұлғалық ажырамас бөлігіне айналатын көзқарастар жүйесін қалыптастырады. Баланың қоршаған әлемді тануға деген қызығушылығы мен ұмтылысы отбасы тарапынан қолдау тауып жатса, кейде керісінше, шектелуі де әбден мүмкін. Баланың мақсаттарға жетуге деген талпынысы мен болашақта жетістіктерге жетуі отбасылық тәжірибемен тығыз байланысты.

Тәрбие мен отбасындағы әлеуметтену үдерістері арқылы баланың ұстанымдары қалыптасады. Осы зерттеу аясында ата-ана тарапынан берілетін тәрбие мен әлеуметтену үдерісіне қатысты ата-аналар ұстанымдарын объективті түрде өлшеуге болады деген болжам жасалады. Сонымен қатар, алынған деректер отбасылық өмір үлгілерін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді деп күтілуде.

Баланың дамуы үшін ата-ана ұстанымдарының мәнін зерттеушілердің көпшілігі мойындайды. Беттельхейм (1952) жалпы ұстанымдар ата-аналық әрекеттердің кең спектріне әсер етуі мүмкін екенін атап өтті. Ол баланың дамуын жеделдетуге ұмтылатын ата-аналарға (ерте жастан сөйлеуді, жүруді, оқуды және т.б. мәжбүрлеп дамыту) мұндай тәжірибелердің қажет еместігі түсіндірілсе, олар нақты бір әрекеттен бас тартуы мүмкін, алайда баланың дамуын басқа аумақтарда мәжбүрлеуді жалғастыра беретінін көрсетеді.

Cromwell (1969) өз зерттеуінде ана ұстанымдарын талдай отырып, баланың әлеуметтенуі мен тұлғалық дамуы тәрбиелеу тәсілдерімен және отбасылық өмір салтындағы ана көзқарасымен тікелей байланысты деген қорытындыға келген.

Жастар арасындағы ата-ана қатынастарының дамуына бірнеше негізгі факторлар әсер етеді. Біріншіден, тәрбие стилі шешуші рөл атқарады, өйткені балалық шағында қолданылған әдістер мен стратегиялар келешекте ата-аналардың мінез-құлқы мен қарым-қатынасын қалыптастыра алады (Chauhan, 2015). Сонымен қатар, бұндай динамика отбасындағы өзара қарым-қатынастарға да әсер етеді, отбасындағы позитивті қарым-қатынастар қолайлы психоәлеуметтік ортаның қалыптасуына ықпал етсе, ал жағымсыз динамика ата-ана қатынастарының үйлесімді дамуына кедергі келтіруі мүмкін (Thomas et al., 2017; Roman et al., 2025).

Сондай-ақ әлеуметтік-экономикалық мәртебе де маңызды рөл атқарады, себебі әлеуметтік-экономикалық деңгейі төмен адамдардың күрделі өмірлік қиындықтарға ұшырау ықтималды жоғары болып, нәтижесінде олардың негізгі шешім қабылдау үдерістеріне өзіндік әсерін тигізуі мүмкін (Barber et al., 2015). Мәдени нормалар ата-аналардың тәрбиелеу әдістерін айқындап, олардың құндылықтар жүйесін қалыптастырады (Board, Breiner, Ford, & Gadsden, 2016).

Білім деңгейінің де маңызы зор, өйткені жоғары білім ата-аналарды қажетті ресурстармен қамтамасыз ете отырып, олардың бала тәрбиесіндегі жауапкершілігі мен құзыреттілігін арттырады (Schmid & Garrels, 2021). Аталған факторлардың құрылымында жастардың бала тәрбиесіне қатысты перцептивті түсініктері мен ұстанымдарын айқындайтын күрделі өзара байланыс түзіледі.

Ата-аналар мен балалардың қарым-қатынасы – баланың эмоциялық және әлеуметтік дамуына әсер ететін көп қырлы динамикалық үдеріс. Бұл жерде баланың ерте жастан алған тәрбиесі мен ата-анамен арадағы эмоциялық байланысына негізделген реттеу тетіктерін ескеру қажет. Сенімді қарым-қатынас орнаған ортада өскен баланың психологиялық дамуы тұрақты болады, нәтижесінде оның есейгенде саналы таңдау жасау қабілетіне тікелей ықпал етеді. (Barett, 2006).

Сонымен қатар, тәрбиелеу стильдері - авторитарлық, либералды немесе демократиялық – баланың мінез-құлқы мен эмоциялық әл-ауқатының қалыптасуына айтарлықтай әсер етеді (Olivari, Tagliabue & Confalonieri, 2013).

Тиімді қарым-қатынас та шешуші мәнге ие, өйткені ол сенімділікті және балалардың өз сезімдерін қалыптастыруы үшін өте маңызды ойлары мен сезімдерін білдіруге мүмкіндік береді (Chiariello & Orvaschel, 1995). Сонымен қатар, тәртіп пен шекараны белгілеу балаларды өзін-өзі реттеу мен жауапкершілікке үйретуде басты рөл атқарып, олардың жалпы дамуына ықпал етеді (Li, Bi, Willems, & Finkenauer, 2020).

Ата-ананың эмоциялық интеллектісі баланың әлеуметтік дағдыларын дамытуға қажетті қолайлы ортаны қалыптастыруда, сондай-ақ эмоциялық реттеу мен эмпатия үлгілерін көрсетуде шешуші рөл атқарады (Ким & Yoo, 2010). Дәл осы факторлар ата-ана мен бала арасындағы сенімге негізделген, берік әрі позитивті қарым-қатынастың іргетасын қалайды.

Мақала «Өзіндік рефлексия - отбасындағы зорлық-зомбылықтың алдын алуда ата-аналардың психологиялық мәдениетін қалыптастыру құралы ретінде» жобасын іске асыру аясында әзірленгендіктен, балаларды тәрбиелеудің қауіпсіз әрі үйлесімді ортаны қалыптастыруға ықпал ететін түйінді факторлар ретінде ата-аналық ұстанымдар мен отбасылық қатынастарды зерттеуге ерекше назар аударылды. Жобаны жүзеге асыру барысында Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті жанындағы «Әлеуметтік және гендерлік зерттеулер» ғылыми-зерттеу институтымен, сондай-ақ балалардың құқықтарын қорғау жөніндегі халықаралық ЮНИСЕФ ұйымымен ынтымақтастық орнатылды.

Соңғы жылдары зорлық-зомбылықтың құрбандар мен жекелеген отбасылар үшін салдары туралы хабардар болу жеке адам жағдайында әрі мемлекет деңгейінде де едәуір артуда. Осыған қарамастан, бұл құбылысты қабылдау бұрынғысынша оның отбасының жеке ісі ретінде қаралатынына келіп тіреледі, ал шын мәнінде ол жеке адамды да, әлеуметтік институттар мен тұтастай қоғамды да қозғайтын күрделі әлеуметтік мәселе

екені сөзсіз. Осы тұрғыда ата-ана ұстанымдары мен отбасылық қатынастарды отбасы ішіндегі зорлық-зомбылықтың алдын алу факторы ретінде зерттеу ерекше маңызға ие болады.

Сол себепті, Е. Шеффер мен Р. Беллдің «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің қазақ тіліндегі нұсқасын бейімдеу ата-аналардың психологиялық мәдениетін ғылыми талдау және қалыптастыру құралы ретінде қарастырылады. Бұл әдістеме отбасылық тәрбиенің ерекшеліктерін анықтап қана қоймай, отбасылық қатынастардағы үйлесімділік пен жауапкершілікті арттыруға бағытталған шараларды көздеуге мүмкіндік береді.

Е. Шеффер мен Р. Белдің (1965) пікірінше, көптеген зерттеушілер ұстанымдарды бағалаудың объективті әдістері ата-аналардың көзқарастары туралы шынайы ақпарат бере алады деген болжамға сүйенеді. Мұндай өлшемдердің отбасылық өмір үлгілерін болжау және анықтау үшін әлеуетті құндылығы оларды құрастырудың негізділігін ақтайды. «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесі ата-ана ұстанымдарын бағалау үшін кеңінен пайдаланылады және жоғары конструктивтік валидтілігімен сипатталады.

Zuckerman және әріптестері жүргізген классикалық зерттеулерде (1958) нормативтік деректер ұсынылып, сондай-ақ «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» шкаласына факторлық талдауы жүргізілді. Бұл қадам ата-ана ұстанымдарының негізгі компоненттерін көрсететін тұрақты статистикалық кластерлерді бөліп көрсетуге мүмкіндік берді.

Зерттеу нәтижелері психодиагностикалық құрал ретінде «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің құрылымдық негізділігін растайды және оның басқа тілдер мен мәдени контекстерге бейімделуі үшін маңызды зерттеу базасы болады.

Зерттеудің нысаны. Қазіргі қазақстандық қоғамдағы отбасылық тәрбие үдерісі және ата-аналардың психологиялық мәдениетінің қалыптасу ерекшеліктері.

Зерттеудің пәні. Е. Шеффер мен Р. Беллдің «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің қазақ тілді ортаға бейімделуінің психометриялық сипаттамалары мен құрылымдық ерекшеліктері.

Зерттеудің мақсаты. «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» (Е. Шеффер, Р. Белл) әдістемесінің қысқартылған нұсқада қазақ тіліне аудару, мәдени-лингвистикалық тұрғыдан бейімдеу және оның қазақстандық ата-аналар іріктемесіндегі валидтілігі мен сенімділігін ғылыми негіздеу. Осы арқылы отбасылық қатынастарды зерттеуге арналған отандық психодиагностикалық қорды толықтыру.

Зерттеудің міндеттері:

1. Ата-ана ұстанымдарының бала тұлғасын қалыптастырудағы рөлі мен зерттелу деңгейіне теориялық шолу жасау;

2. Әдістеменің түпнұсқа сұрақтарын қазақ тіліне мағыналық тұтастығын сақтай отырып аудару және сараптамалық бағалау арқылы мазмұнын пысықтау;

3. Эксплораторлық және конфирматорлық факторлық талдау әдістері арқылы әдістеменің ішкі құрылымын (факторлық жүктемесін) айқындау;

4. Алынған нәтижелер негізінде әдістеменің қазақстандық контекстегі сенімділік коэффициентін есептеу және оны тәжірибелік қолданысқа ұсыну.

Зерттеудің болжамы. «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» (Е. Шеффер, Р. Белл) әдістемесінің қысқартылған нұсқада қазақ тілінің лингвистикалық ерекшеліктері мен жергілікті менталитеттің құндылықтық бағдарларын ескере отырып бейімделген

жағдайда, ол ата-аналардың тәрбиелік ұстанымдарын шынайы бейнелейтін, психометриялық тұрғыдан негізделген тиімді құрал бола алады.

Материалдар мен зерттеу әдістері

Зерттеу барысында қойылған міндеттерді шешу үшін кешенді әдістер жүйесі қолданылды. Теориялық деңгейде ата-ана ұстанымдары мен отбасылық қатынастардың табиғатын ашу мақсатында психологиялық-педагогикалық әдебиеттерге жүйелі талдау жасалып, негізгі тұжырымдамаларды топтастыру және өзара салыстыру әдістері негізге алынды. Зерттеудің эмпирикалық бөлігі «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» (Е. Шеффер, Р. Белл) әдістемесін апробациялаудан өткізу, ата-аналар арасында психологиялық сауалнама жүргізу және аударманың мазмұндық сәйкестігін анықтау үшін сараптамалық талдау жасалды. Алынған мәліметтердің шынайылығы мен ғылыми негізділігін қамтамасыз ету мақсатында статистикалық деңгейде математикалық өңдеу әдістері, соның ішінде факторлық құрылымды айқындауға арналған эксплораторлық (EFA) және оны растауға бағытталған конфирматорлық (CFA) факторлық талдау тәсілдері кеңінен пайдаланылды.

Жұмыстың ғылыми мәні мен жаңалығы. Зерттеудің құндылығы – алғаш рет халықаралық деңгейдегі «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» (Е. Шеффер, Р. Белл) әдістемесінің қазақ тілінде қысқартылған нұсқада психометриялық көрсеткіштерінің дәлелденуінде. Бұл жұмыс отбасындағы зорлық-зомбылықтың алдын алуда ата-аналардың өз ұстанымдарына рефлексия жасауына мүмкіндік беретін ғылыми-әдістемелік құрал ретінде ерекшеленеді.

Әдістеменің түпнұсқа нұсқасының сипаттамасы

«Отбасылық өмір ата-ана көзімен» (Parental Attitude Research Instrument, PARI) әдістемесін Шеффер (E. S. Schaefer) және Белл (R. Q. Bell) 1958 жылы ата-аналардың тәрбие мәселелеріне көзқарасын, отбасылық рөлдер мен балалармен өзара әрекеттестігінің эмоциялық аспектілерін зерттеу мақсатында ұсынған. Аталмыш құрал XX ғасырдың ортасындағы отбасы құрылымындағы әлеуметтік өзгерістерді айқындайтын клиникалық бақылаулар мен психологиялық тұжырымдамалар негізінде жасалды (Schaefer & Bell, 1958).

«Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің түпнұсқасы 115 тұжырымды қамтиды. Олардың әрқайсысын респондент Лайкерттің төрт баллдық шкаласы «толық келісемін» және «толық келіспеймін» деңгейінде бағалайды. Жауаптар ата-ана қарым-қатынасының әртүрлі аспектілерінің көрініс беру дәрежесін анықтауға мүмкіндік береді.

Бастапқыда авторлар ата-ана ұстанымдарының негізгі бағыттарын көрсететін бірнеше мазмұндық блоктарға біріктірілген 23 шкаланы бөліп алды:

1 Әйел мен ананың рөліне қатынас – ана рөлін атқару, үй жағдайын және әйелдердің тәрбие үдерісіне қатысуын қабылдау.

2 Отбасылық рөлдер мен беделге деген көзқарас - демократиялылық, бақылау және бағыныстылыққа бағдарлану дәрежесі.

3 Тәрбиенің эмоциялық аспектілері – балаға қатысты жылудың, қабылдаудың, мазасыздық пен шамадан тыс қамқорлықтың деңгейі.

Бастапқыда әдістеме аналарды зерттеуге арналған, алайда кейіннен әкелер мен отбасының басқа да мүшелерінің ұстанымдарын зерттеуде қолданыла бастады.

«Отбасылық өмір ата-ана көзімен» (Е. Шеффер, Р. Белл) әдістемесі ата-ана ұстанымдарын гиперпротективті, авторитарлық және перфекционистік, сондай-ақ ізгілендіруші, демократиялық және ұжымдастық типтерін анықтауға мүмкіндік береді.

Авторлар «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесі тікелей ата-ана мінез-құлқын бағаламайды, олардың тәрбие стилін айқындайтын сенім, норма және күтулер жүйесін анықтайды деп тұжырымдайды. Әдістеме отбасылық факторлардың баланың тұлғалық дамуына, өзін-өзі бағалауына, эмоциялық реттеуіне әсерін анықтауға арналған зерттеулерде кеңінен қолданылған (Schaefer & Bell, 1958; Schaefer, 1965).

Шетелдік зерттеулерде «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің бейімделуі мен модификациялары

Е. Шеффер мен Р. Беллдің «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» (Parental Attitude Research Instrument (PARI) әдістемесінің түпнұсқасы жарияланғаннан кейін әдістеме түрлі елдерде және мәдени контекстерде кеңінен таралды. Осы орайда әдістемені бейімдеу және отбасылық жүйелердің әлеуметтік-мәдени ерекшеліктеріне сәйкес шкаланы нақтылау қажеттілігі туындады.

Шетелдік зерттеулерде «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің бейімделуі құралдың психометриялық қасиеттерін, факторлық құрылымын және кросс-мәдени валидтілігін зерттеу мақсатында жүргізілді.

Бірқатар авторлар тәрбиенің демократиялылығы, баланың автономиясын бақылау, шектеу және дұшпандық немесе кері қайтару сияқты үш мета өлшемді қамтитын базалық факторлық модельдің тұрақтылығын растады (Harbin & Madden, 1979; (Paulson, Schwemer, Afifi, & Bendel, 1977).

M.J. Paulson, G.T. Schwemer, A.A. Afifi, & R.B. Bendel зерттеулерінде (1977) ата-ана қатынасын зерттеу құралының сот арқылы анықталған зорлық-зомбылыққа бейім аналарды және зорлық-зомбылыққа бейім емес және балаларға арналған клиникаларда есепте тұрған аналардың салыстырмалы әлеуметтік-экономикалық мәртебесін бақылау іріктемесін ажырату қабілеті бағаланды.

Бұл ретте бірқатар мәдени іріктемелерде ана рөлімен, отбасылық иерархиямен және тұлғааралық шекаралармен байланысты факторларды мазмұндық толықтыруда айырмашылықтар байқалды (Rohner & Pettengill, 1985).

Теориялық үлгілерді ата-ананың бірқатар сипаттамаларын өлшеу арқылы тексеру қажеттілігіне байланысты, «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің қасиеттері қайта қарастырылып, 23 тармақшада факторлық талдау негізінде қысқартылған нұсқасы әзірленді.

Ана тарапынан авторитарлық бақылау көрсеткіші, ананың ақыл-ой қабілетінің көрсеткіштерімен, тұлғалық қасиеттерімен, білім деңгейімен, жасымен, қолайсыз отбасылық жағдайлардың жиілігімен және балаларды тәрбиелеу әдістерімен байланысы, осы ағымдағы басқа да зерттеу жұмыстары үшін пайдалы болды (Stanton & Silva (1992).

Ресей психологиясында «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесі Т.В. Нещерет (2001) тарапынан бейімделіп, сынақтан өткізілді. Оған ата-ананың балаға және отбасындағы өмірге қарым-қатынасының әр түрлі жақтарына қатысты 23 шкала құралып, әр шкала 5 сұрақты қамтыды. Олардың ішінде 8 шкала отбасылық рөлге қатынасты, 15 шкала ата-ана-бала қатынастарын сипаттайды. Өз кезегінде бұл 15 шкала

келесі 3 топқа бөлінеді: 1 – баламен оңтайлы эмоциялық байланыс, 2 - баламен шамадан тыс эмоциялық арақашықтық, 3 - балаға шамадан тыс шоғырлану.

Әдістемеде өзара байланысты шкалалар бар. Тұжырымдар белгілі бір ретпен орналастырылған және жауап беруші оларға белсенді немесе ішінара келісім немесе келіспеушілік түрінде көзқарасын білдіруі тиіс: А - белсенді келісу; а - ішінара келісу; б - ішінара келіспеу; Б - толық келіспеу.

Қазіргі заманғы зерттеулер көрсеткендей, «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесі отбасының психологиялық ахуалын, тәрбиенің эмоциялық детерминантын және ата-ана ұстанымдарындағы гендерлік айырмашылықтарды талдаудың ең маңызды құралдарының бірі болып қала береді (Bornstein, 2012; Trommsdorff & Cole, 2011).

Икемділік пен тұжырымдамалық тереңдіктің арқасында әдістеме клиникалық, педагогикалық және кросс-мәдени психологияда, соның ішінде ата-аналардың балалар мен жасөспірімдердің стресске төзімділігі мен белгісіздікке толеранттылықтың қалыптасуына әсерін зерттеуде қолданылуын жалғастырады.

Қазақ тілді әдістемені бейімдеу кезеңдері

Психологиялық әдістемелерді бейімдеу және апробациялау процесі – түпнұсқа құралдың концептуалдық, лингвистикалық және психометриялық эквиваленттілігін қамтамасыз етуге бағытталған кешенді процедурасы. Бұл зерттеуде Е. Шеффер мен Р. Беллдің «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» (Parental Attitude Research Instrument (PARI) әдістемесінің қазақ тілді қысқартылған нұсқасын бейімдеу халықаралық стандарттарға сәйкес кезең-кезеңімен жүргізілді (Hambleton & Patsula, 1998; van de Vijver & Hambleton, 1996).

Бірінші кезеңде әдістеменің түпнұсқа нұсқасы тікелей және кері аударма арқылы өңделді. Лингвистикалық эквиваленттілікті қамтамасыз ету үшін психология саласында тәжірибесі бар, екі тілде де еркін сөйлейтін екі тәуелсіз аудармашы тартылды. Әдістеме тұжырымдамаларының семантикалық дәлдігіне және қазақстандық іріктемеге сәйкес мәдени контекстке аударма сәйкестігін сақтауға ерекше көңіл бөлінді.

Екінші кезеңде мазмұндық сараптама жүргізілді, оған тұлға психологиясы, психодиагностика және психолингвистика саласының мамандары қатысты. Сарапшылар әдістеме тармақтарын олардың мәдени релеванттылығы, түсініктілігі және концептуалдық адекваттылығы тұрғысынан талдады. Талқылау нәтижесінде мазмұндық құрылымды бұзбайтын аздаған редакциялық түзетулер енгізілді.

Үшінші кезеңде шағын іріктеме (N = 40) қатысқан пилоттық зерттеу жүргізілді. Бұл зерттеу тұжырымдарды қабылдаудағы ықтимал қиындықтарды анықтап, алдын ала психометриялық көрсеткіштерді бағалауға мүмкіндік берді. Пилоттық зерттеу нәтижесінде сауалнама құрылымы елеулі өзгерістерсіз сақталды. Келесі кезең қазақ тілді нұсқаның сенімділігі мен валидтілігін бағалауға бағытталды. Шкалалардың ішкі келісімділігі Кронбах α коэффициенті арқылы, конструктивтік валидтілік – эксплораторлық және конфирматорлық факторлық талдау арқылы бағаланды (Paulson et al., 1977).

Факторлық талдаудың мақсаты – шкалалардың негізгі құрылымын анықтау, яғни шкала тармақтары арасындағы корреляциялық заңдылықтарды түсіндіретін факторлардың санын және сипатын белгілеу. Бұл талдау әртүрлі тармақтардың

бір-бірімен қалай байланысатынын түсінуге және шкала өлшеп отырған ықтимал өлшемдерді анықтауға қажет. Факторлық талдау тармақтық талдау деректері үшін құнды толықтыру болатыны есептелді. Бұл талдаудың негізгі сұрағы: «Осы деректер арасындағы өзара байланыс үлгілері қандай?» (Rummel, 1967). Басқаша айтқанда, факторлық талдау айнымалылар жиынтығындағы жалпы өзгергіштік заңдылықтарын анықтаумен байланысты.

Статистикалық талдаудың тармақтық талдау процедурасынан айырмашылығы дифференцияланбаған процедура ретінде жүргізілуінде болды. Бұл талдаулар барысында шкалалардың валидтілігі мен сенімділігі расталғаннан кейін қосымша зерттеулер жүргізілді. Шкалалардың валидтілігі мен сенімділігін қамтамасыз ету ең басты маңызға ие, өйткені бұл шкалаларды қолдану арқылы алынатын кез келген кейінгі нәтижелердің сенімділігін қамтамасыз етеді. Тек осы негізгі сапалар расталғаннан кейін ғана деректердегі өзара байланыстарды тереңірек зерттеу үшін басқа аналитикалық процедураларды мағыналы түрде қолдануға болады.

Қалыпқа келтіру кезеңінде әдістеме ата-аналардың репрезентативтік іріктемесінде апробацияланды, бұл шкалалар бойынша қалыпты мәндерді, таралуын анықтауға және нәтижелерді интерпретациялау диапазондарын белгілеуге мүмкіндік берді.

Осылайша, «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің қазақ тілді қысқартылған нұсқасын бейімдеу барысы лингвистикалық эквиваленттіліктен бастап статистикалық валидтілік пен сенімділікті тексеруге дейін барлық негізгі кезеңдерден өтті.

Потенциалды қатысушылар әлеуметтік желілер арқылы сауалнама жүргізу арқылы іріктелді, түрлі жас топтарын ыңғайлы таңдау мүмкіндігі қарастырылды. Зерттеу 2024 жылғы 8 қыркүйектен 2025 жылғы 28 наурызға дейін өткізілді.

Сандық талдауға кіріспес бұрын, іріктеменің көлемі алынған деректерді талдау үшін жеткілікті екені тексерілді. Д. Крамер (2007) пікірінше, факторлық талдау жүргізу үшін зерттеу іріктемесі кемінде 100 қатысушыдан тұруы тиіс; әр айнымалыға 5 бақылау жеткілікті. Pallant (2020) факторлық талдауға арналған іріктеме саны аталған элементтер санынан 10 есе көп болса жеткілікті деп есептейді. О.В. Митина (2001) бойынша, іріктеме көлемі ≥ 300 болуы керек, ал Tabachnick және Fidell (2015) 300 қатысушы көлемі факторлық талдау үшін жеткілікті деп көрсеткен. «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесі бойынша іріктеме саны 380 болғандықтан, факторлық талдаудың бастапқы шарттарының бірі орындалды. Деректер жиынтығында бос мәндердің бар-жоғы тексеріліп, ешқандай бос мәндер анықталмады.

Жиналған деректерді талдау үшін IBM SPSS Statistics 23 және Jamovi (Version 2.6) статистикалық бағдарламалары қолданылды (The jamovi project, 2024).

Зерттеу барысында «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің қазақ тілді қысқартылған нұсқасының психометриялық мүмкіндіктерін тереңдетіп зерделеу үшін келесі зерттеу сұрақтары алға қойылды:

1) «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің қазақ тіліне бейімделген қысқартылған нұсқасы қазақстандық іріктемеде жоғары ішкі үйлесімділік пен сенімділік көрсеткіштерін сақтай ала ма?

2) Қазақстандық ата-аналар іріктемесінде әдістеменің факторлық құрылымы қандай болмақ?

3) Алынған факторлық модель конфирматорлық талдау (CFA) арқылы тексергенде эмпирикалық деректерге сәйкестіктің қанағаттанарлық деңгейін көрсете ме?

Осы сұрақтарды негізге ала отырып, келесі зерттеу болжамдары ұсынылды:

H1: «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің қазақ тілді қысқартылған нұсқасы өте жоғары ішкі үйлесімділікке ие және оның тармақтары біртұтас концептуалды конструктіні өлшеуде жоғары сенімділік танытады.

H2: Эксплораторлық факторлық талдау нәтижесінде қазақстандық ата-аналардың тәрбиелік ұстанымдарын сипаттайтын негізгі факторлар бөлініп шығады.

H3: Конфирматорлық факторлық талдау әдістеменің көпфакторлы құрылымының эмпирикалық деректерге сәйкестігін растайды.

1 - кесте. Қатысушылардың демографиялық сипаттамалары

Сипаттамалары	Саны	%
Жынысы		
Ер	18	4,7
Әйел	362	95,3
жасы		
18-24	84	22,1
25-34	180	47,4
35-44	100	26,3
55 және одан жоғары	16	4,2
Отбасылық жағдайы		
Некеде / үйленген	313	82,4
Қамқоршы, асырап алушы ата-ана	1	,3
Жесір	13	3,4
Дербес ажырасқан	42	11,1
Некеде емес, бірақ қатынастары бар	11	2,9
Отбасындағы балалар саны		
1	34	8,9
2	64	16,8
3	122	32,1
4	96	25,3
5	46	12,1
6	17	4,5
7	1	,3
Тұратын жері		
Алматы қ	200	52,6
Алматы облысы	131	34,5
Шығыс Қазақстан облысы	5	1,3
Астана қ.	1	,3
Түркістан облысы	9	2,4

Жамбыл облысы	12	3,2
Жетісу облысы	5	1,3
Қызылорда облысы	8	2,1
Маңғыстау облысы	2	,5
Шымкент қ.	5	1,3
Атырау облысы	1	,3
Батыс Қазақстан облысы	1	,3
Білімі		
Орта арнайы	218	57,4
Орта	78	20,5
Жоғары	84	22,1

Зерттеуге 380 респондент қатысты, олардың ішінде 4,7% ер адамдар, ал 95,3% әйелдер болды. Қатысушылардың жасы 18-24 жас аралығындағы респонденттердің пайыздық үлесі 22,1%-ды құрады, ал 25–34 жас аралығындағы тұлғалардың басым екенін көрсетті (барлығы 47,4%), ал 35–44 жас аралығындағы топ – 26,3%, ал 55 жастан асқан респонденттер – 4,2% құрады. Қатысушылардың отбасылық жағдайын талдау олардың 82,4%-ы некеде екенін көрсетті, сонымен бірге 11,1%-ы ажырасқан, 3,4%-ы жесір, 2,9%-ы некеде емес, бірақ араласатын адамдары бар, ал 0,3%-ы қамқоршы немесе асырап алушы ата-ана екені анықталды. Балалар саны бойынша таралу талдауы көрсеткендей, қатысушылардың 32,1%-ның үш баласы, 25,3%-ның төрт, 16,8%-ның екі, 12,1%-ның бес, 8,9%-ның бір, 4,5%-ның алты, ал 0,3%-ның жеті баласы бар.

Респонденттердің тұратын жері бойынша көбінесе Алматы қаласы - 52,6% және Алматы облысы - 34,5% көрсеткіштері басым болды. Қалған аймақтарда қатысушылар саны әрқайсысында 5%-дан аз: Шығыс Қазақстан облысы – 1,3%, Шымкент қ. - 1,3%, Жетісу облысы - 1,3%, Түркістан облысы - 2,4%, Жамбыл облысы - 3,2%, Қызылорда облысы - 2,1%, Маңғыстау облысы - 0,5%, Астана қ., Атырау және Батыс Қазақстан облыстары – әрқайсысында 0,3%.

Қатысушылардың білім деңгейі бойынша орта арнайы білімді тұлғалар саны басым (57,4%), одан кейін орта арнайы білімділер - 20,5% және жоғары білімділер - 22,1%.

Нәтижелер және оларды талқылау

Ата-аналардың көзқарасы арқылы отбасы өмірін зерттейтін «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің (Е. Шеффер және Р. Белл) қазақ тілді қысқартылған нұсқасы бойынша көрсеткіштердің таралу сипаттамаларын бағалау үшін орташа мән, медиана, мода, стандартты ауытқу, сондай-ақ асимметрия және эксцесс көрсеткіштері сынды барлық негізгі статистикалық өлшемдер есептелді.

Деректер қалыпты үлестіруге сәйкес болуы тиіс, ол факторлық талдаудың ең маңызды бастапқы шарттарының бірі саналады (Erdogan & Donmez, 2019). Осы мақсатта асимметрия мен эксцесс мәндері, сондай-ақ экстремалды мәндердің болуы зерттелді. Орташа мән M = 3,09 құрады. Медиана (3,20) және мода (3,50) отбасы өмірін бағалауда оң бағалауға бейімділікті растайды, сонымен қатар ең жиі берілген жауаптар

жақсы қабылдауға қарай ығысып тұрғанын көрсетеді. Стандартты ауытқу (SD = 0,88) жауаптардың орташа дәрежедегі вариативтілігін көрсетті. Асимметрияның теріс мәні (-0,72) және асимметрияның стандартты қателігі (0,13) таралудағы маңызды ығысу оң бағалауға қарай екенін көрсетеді. Эксцесс нөлге жақын (-0,01) және оның стандартты қателігі (0,25) таралудың қалыпты екенін, шкаланың шеткі мәндерінде айқын шоғырланған мәндердің жоқтығын білдіреді. Қалыпқа келтіру тестінің нәтижесі бойынша асимметрия мен эксцесс мәндері ±2 шегінде болғандықтан қалыпты таралуды көрсетті (George & Mallery, 2010).

Бұл нәтижелер «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесін қазақ тілді контекске қысқартылған нұсқада бейімдеудің бара-бар екенін растайды.

Алдағы уақытта субшкалаларды тереңірек зерттеу және бағалаулар вариативтілігіне әсер ететін факторларды анықтау арқылы қазақ тілді ортадағы отбасы қатынастарын қабылдаудың толық бейнесін алу мақсатқа сай болар еді.

Шкаланың сенімділігі және ішкі үйлесімділігі

Талдау жалпы жиналған үлгінің 100% құрады. Барлық бақылаулардың сақталуы іріктеменің зерттеу міндеттері аясында репрезентативті екенін және алынған нәтижені мақсатты популяцияға негізді түрде таратуға болатынын көрсетеді.

Ішкі үйлесімділік әдістеменің өте жоғары сенімділік деңгейін көрсетті. альфа Кронбах коэффициенті 0,971 құрады. Бұл көрсеткіш психологиялық өлшеу құралдары үшін қабылданған минималды шек (0,7-0,8) деңгейінен айтарлықтай жоғары болып, шкала тармақтарының жоғары ішкі үйлесімділігін және олардың бірдей психологиялық конструктіні өлшей алу қабілетін көрсетеді.

Сауалнама тармақтарының статистикалық талдауы көрсеткендей, шкалалар бойынша орташа мәндер 2,01-3,75 аралығында өзгеріп, қатысушылардың әртүрлі деңгейдегі келісімін немесе тиісті көзқарастар мен сипаттамалардың көрінісін көрсетеді. Ең жоғары орташа көрсеткіштері бар бірнеше тармақ байқалды, олар позитивті көзқарастарды, қабылдауда жоғары үйлесімділікті және мінез-құлықтағы тұрақтылықты көрсетеді (мысалы, T.006 - 3,75; T.047 - 3,71; T.041 - 3,69; T.011 - 3,67). Бұл іріктемеде психологиялық немесе әлеуметтік жағынан оң сипаттамалары айқын респонденттердің басым екенін көрсетуі мүмкін.

Ең төмен орташа мәндері бар тармақтар (мысалы, T.085 - 2,01; T.032 - 2,08; T.081 - 2,20; T.021 - 2,32) байқалды, олар қиындықтар, қанағаттанбаушылық немесе жағымсыз тәжірибе туралы ақпарат береді. Ол сипаттамалардың салыстырмалы түрде аз таралғанын немесе қатысушылардың оларды мойындауға дайын еместігін көрсетуі мүмкін.

Жалпы алғанда, алынған көрсеткіштер құралдың теңгерімділігін растайды – келісімге әкелетін тармақтарды да, сондай-ақ респонденттердің әртүрлі пікірлерін көрсететін тармақтарды да қамтиды. Соның негізінде жауаптардың айырмашылықтарын түсіндіретін латентті факторларды анықтауға мүмкіндік береді және келесі факторлық талдау кезінде жоғары ақпараттылықты қамтамасыз етеді.

Алынған көрсеткіштер құрастырылған сауалнама жоғары ішкі үйлесімділікке ие екенін және оны ғылыми зерттеулерде, сондай-ақ психологиялық немесе әлеуметтік диагностикада сенімді құрал ретінде қолдануға болатынын растайды.

Шкаладағы жоғары ішкі үйлесімділіктің анықталғанын ескере отырып, келесі талдау кезеңіне – факторлық талдауға көшу орынды деп саналады. Бұл қадам өлшенетін конструктінің латенттік құрылымын анықтауға, факторлардың санын және мазмұнын белгілеуге, сондай-ақ жеке тармақтардың үлкен мәндік блоктарға қалай біріктірілетінін бағалауға мүмкіндік береді. Мұндай тәсіл алынған мәліметтерді тереңірек түсінуге және зерттеу теориялық моделінің тұрғысынан құрал құрылымын негіздеуге жол ашады.

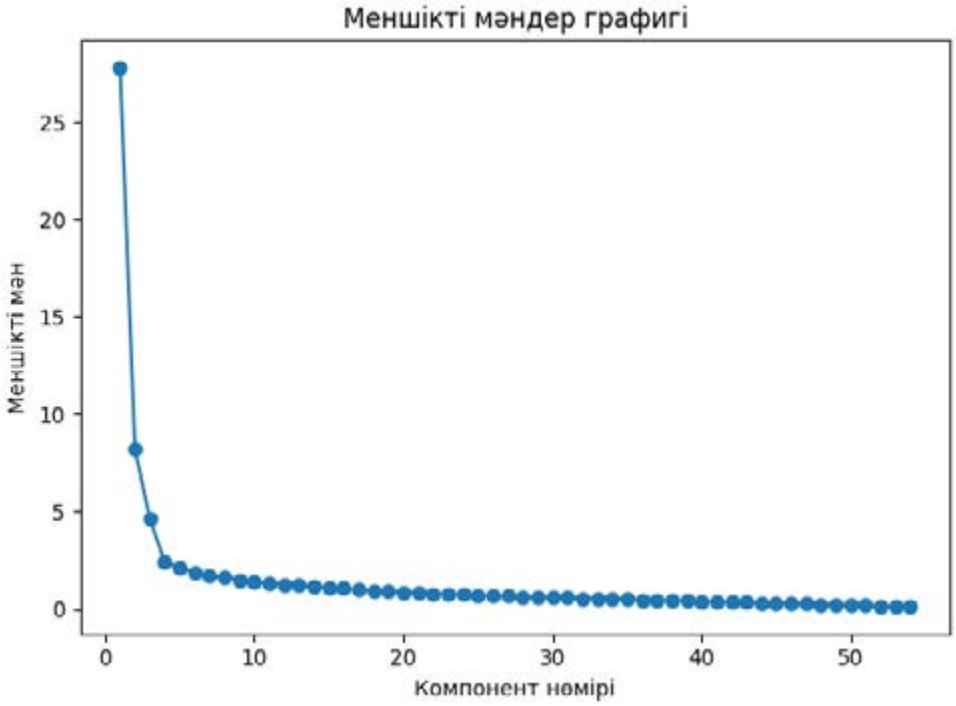
Факторлық талдауды жүргізбес бұрын бастапқы деректердің қолдануға жарамдылығы алдын ала бағаланды, өйткені факторлық модельдеу нәтижелерінің дұрыстығы мен интерпретациясы іріктемедегі айнымалылардың өзара байланысын қатысты болады. Бұл кезеңде көрсеткіштер арасындағы қажет корреляция деңгейі тексеріледі, сондай-ақ корреляциялық матрицаның бірлік матрицаға ұқсас болмауы тексеріледі. Осы мақсатта Кайзер–Майер–Олкин (КМО) іріктеме жарамдылығы коэффициенті және Бартлетт сфералық критерийі есептелді.

Деректердің факторлық талдауға жарамдылығын тексеру нәтижесінде КМО коэффициенті 0,92 құрап, бұл Кайзер классификациясы бойынша «өте жоғары» деңгейге сәйкес келеді және айнымалылардың жоғары өзара байланысын, тұрақты факторлық құрылымды бөліп шығару үшін жеткілікті екенін көрсетеді. Бартлетт сфералық критерийі статистикалық мәнді болды (χ^2 = 23355,500; df = 6555; p < 0,001), нәтижесінде айнымалылар арасындағы маңызды корреляциялардың бар екенін растайды. Осылайша, КМО және Бартлетт критерийінің мәндері факторлық талдауды қолданудың орынды және негізді екенін көрсетеді.

Бастапқы бірлік көрсеткіштері 1,0-ге тең болды, нәтижесінде факторлар бөлінбей тұрғандағы айнымалылардың толық дисперсиясын көрсетеді. Әрбір айнымалының бөлінген факторлар арқылы түсіндірілген дисперсия үлесі келтірілген. Бұл мәндер 0,553-тен 0,751-ге дейін өзгеріп, айнымалылардың факторлық құрылымды интерпретациялау үшін жеткілікті дәрежеде түсіндірілгенін растайды.

Факторлардың санын анықтау және олардың жалпы вариативтілікке үлесін бағалау мақсатында басты компоненттер әдісімен жалпы дисперсияға талдау жүргізілді. Меншікті мәндер критерийі 1-ден жоғары болатын факторлар критерийіне сәйкес модель жалпы дисперсияның 65,06%-ын бірлесіп түсіндіретін 27 факторды қамтыды. Ең үлкен үлес бірінші компонентке тиесілі (24,15%), бұл мәліметтерде айқын латенттік құрылымның бар екенін көрсетеді. Екінші және үшінші компоненттер сәйкесінше 7,05% және 3,90% үлесін түсіндіреді, одан кейінгі факторлардың үлесі біртіндеп төмендейді. Мұндай дисперсияның құрылымы зерттелетін құбылыстың көпөлшемді сипатын растайды және бірнеше факторды одан әрі интерпретациялаудың негізділігін көрсетеді.

Факторлардың оңтайлы санын визуалды анықтау үшін меншікті мәндердің графигі (scree plot) салынды, ол меншікті мәндердің шамасының компонент санына тәуелділігін көрсетеді. Мұндай графикалық әдіс қисықтың «сыну» сәтін визуализациялауға мүмкіндік береді, бұл жалпы дисперсияға айтарлықтай үлес қосатын факторлардан минималды ақпараттылығы бар факторларға ауысуды көрсетеді. Алынған графикті талдау сандық критерийлер негізінде алынған нәтижелерді қосымша растауды қамтамасыз етеді және модельге енгізілген факторлардың санын таңдауға негіз болады.



Сурет 1. Меншікті мәндер графигі

Меншікті мәндер графигі (Кайзер критерийі) компоненттер бойынша дисперсияның таралуын көрнекі түрде көрсетіп, алынатын факторлардың оңтайлы санын анықтауға мүмкіндік береді. Графикте бесінші компоненттен кейін қисықтың өткір бұрылысы айқын байқалады, бұл кейінгі факторлардың жалпы дисперсияға қосқан үлесінің едәуір төмендегенін көрсетеді. Алғашқы бес фактордың меншікті мәндері 1-ден жоғары, бұл Кайзер критерийіне сәйкес келеді және олардың статистикалық маңызды екенін растайды. Меншікті мәндер графигі бесінші компоненттен кейінгі айқын бұрылысты көрсетті, бұл модельді бес фактормен шектеуге мүмкіндік берді, олар ата-ана ұстанымдарының негізгі өлшемдеріне сәйкес келіп, әдістеменің түпнұсқа нұсқасында көрсетілген.

Қазақ тіліндегі бейімделген Е. Шеффер мен Р. Беллдің «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінде ана көзімен отбасылық өмірді қабылдауды көрсететін құрылымды анықтау және негізгі факторларды белгілеу үшін басты компоненттер әдісімен факторлық талдау жүргізілді. Әр айнымалының бөлінген факторларға жүктеме коэффициенттері айнымалылардың қай фактормен тығыз байланысты екенін анықтауға және зерттелетін конструкт аясында мағыналық топтарды негізді түрде бөлуді қамтамасыз етеді.

Компоненттер матрицасы 27 факторды көрсетті, алайда интерпретациялау үшін деректер вариативтілігінің айтарлықтай бөлігін түсіндіретін алғашқы бірнеше компонент таңдалды.

Бірінші компонент айнымалылардың жоғары шоғырымен сипатталады (жүктемелер 0,4-0,65 аралығында), бұл аналар қабылдайтын отбасылық өмірдің негізгі аспектілерін біріктіретін жалпы фактордың бар екенін көрсетеді. Бұл факторға эмоциялық

қанағаттану, отбасыдағы коммуникация сапасы, сондай-ақ отбасы мүшелері арасындағы қолдау мен өзара түсіністік деңгейін көрсететін айнымалылар кіреді. Жоғары жүктеме коэффициенттері осы өлшемдердің қазақ тіліндегі әдістеме нұсқасында отбасылық қатынастарды қабылдауда орталық мән екенін көрсетеді.

Екінші және үшінші компоненттер неғұрлым сараланған құрылымды көрсетеді. Екінші факторға отбасылық өмірдегі қақтығыстар мен стресс аспектілерімен байланысты айнымалылар кіреді, яғни жұбайлар арасындағы өзара әрекеттесудегі шиеленіс пен қиындықтарды көрсетеді. Жүктемелер 0,3-0,5 аралығында болып, белгілердің компонентпен орташа байланысын білдіреді және респонденттер арасында бұл мәселенің көріну деңгейінің әртүрлілігін көрсетуі мүмкін. Үшінші фактор отбасылық рөлдер мен міндеттердің бөлінуіне байланысты айнымалыларды біріктіріп, отбасыдағы әділдік пен жауапкершілікке қатысты қабылдауды көрсетеді.

Көптеген айнымалылар кейінгі компоненттерде орташа жүктемелерге ие, бұл аналардың қабылдауында отбасылық аспектілердің әртүрлілігін көрсететін қосымша арнайы құрылымдардың бар екенін білдіреді. Бұл нәтижелер бейімделген әдістеменің бастапқы құралдың көпөлшемділігін сақтайтынын, сонымен қатар қазақ тіліндегі аудиторияның мәдени және тілдік ерекшеліктерін ескеретінін растайды.

Жалпы алғанда, бейімделген «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің факторлық құрылымы қазақ тіліндегі контексте отбасылық өмірді қабылдауды бағалау үшін бара-бар және валидті екендігін көрсетеді. Алынған деректер бұл құралды әрі қарай диагностика және зерттеу мақсаттарында, сондай-ақ отбасыларға психологиялық қолдау бағдарламаларын әзірлеуде пайдалануға мүмкіндік береді.

Белгіленген факторларды дәлірек интерпретациялау үшін факторларды варимакс әдісімен және Кайзердің қалыпқа келтіру үшін айналдыру әдісі жасалынды. Бұл тәсіл факторлық құрылымның айқындылығын арттыруға және айнымалыларды компоненттерге бірмәнді түрде бөлуге мүмкіндік берді. Айналдырылған компоненттер матрицасы (2-кестеде көрсетілген) факторларды айналдырудан кейін айнымалылардың бөлінген факторларға жүктемелерін көрсетеді, бұл мағыналық топтарды анықтауды жеңілдетеді және әр фактордың интерпретациясын нақтылауға көмектеседі. Айналдыру әдісі 65 итерациядан кейін тұрақталды, бұл алынған факторлық құрылымның тұрақтылығын растайды.

2-кесте. «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесі бойынша зерттеушілік факторлық талдау нәтижелері

Тармақтар	1-фактор	2-фактор	3-фактор	4-фактор	5-фактор
100. Қатаң тәртіппен тәрбиеленген балалар бақыттырақ болады.	,714				
65. Жоспарлауды тек ана ғана жасауы керек, өйткені тек ол ғана үй шаруасын қалай жүргізу керектігін біледі.	,709				

31. Балаға қатысты қатаң тәртіп оның күшті мінезін қалыптастырады.	,700				
49. Әйел үй шаруасы мен ойын-сауықтың арасынан таңдау жасауы керек.	,624				
21. Егер ата-аналар балаларының істеріне көбірек қызығушылық танытса, балалар жақсырақ және бақыттырақ болар еді.	,585				
111. Әйел тұрмысқа шыққанда, отбасылық істерді басқаруға мәжбүр болатынын түсінуі керек.	,583				
47. Балада өз көзқарастары болуы керек және оларды еркін білдіру мүмкіндігі болуы тиіс.		,696			
69. Ақылды ана баласы туғанға дейін де, одан кейін де жақсы жағдайда болу үшін барлық мүмкіндікті жасайды.		,684			
98. Ананың басты қамқорлығы – баланың амандығы мен қауіпсіздігі.		,677			
54. Мінез-құлық нормаларына құрметпен қарауды үйренген балалар жақсы, тұрақты және құрметке ие адамдар болып өседі.		,669			
84. Бала өз міндетін орындаған кезде, ол дұрыс жолда және бақытты болады.		,659			
103. Балалардың алғашқы міндеті - ата-аналарына сенім білдіру.		,646			
82. Жағымсыз құбылыстардың бірі – аналардың әдетте сүйікті ісімен айналысуға бос уақыттары болмайды.			,603		
32. Аналар балаларының қасында болудан соншалықты шаршайды, тіпті оларға енді бір минут та шыдай алмайтындай көрінеді.			,587		

13. Үй шаруасымен айналысатын ана үшін ең қиын нәрсе – өзінің тұрмыстық міндеттерінен босай алмайтындығын сезіну.			,541		
6. Кішкентай сәбиді жуындыру кезінде оны құлап қалмауы үшін әрдайым мықтап ұстау керек.				,678	
24. Балалар отбасылық өмір туралы өз пікірлерін білдіруге ықпал ету керек, тіпті олар отбасының өмірі дұрыс емес деп есептесе де.				,535	
5. Балалар ата-аналарының олар үшін көп нәрсе жасайтынын түсінуі керек.				,523	
87. Балаларды тәрбиелеудегі ең күрделі сәттердің бірі - жыныстық мәселелер.					,685
40. Ер адамдар эгоист болғысы келмесе, отбасылық өмірге қатысуы керек.					,652
42. Егер әйел өз мәселелерін өз бетінше шешуге жеткілікті дайын болса, бұл балалар мен күйеуі үшін де жақсы.					,609

Негізгі компоненттер әдісімен және варимакс айналдыруы арқылы жүргізілген құрылымдық факторлық талдау нәтижесінде «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің көрсеткіштері бойынша дисперсияның негізгі үлесін түсіндіретін мағыналық тұрғыдан маңызды бес фактор бөлінді.

Бірінші фактор 100-тармақ, 65-тармақ, 31-тармақ, 49-тармақ, 21-тармақ, 111-тармақ айнымалыларының жоғары жүктемелерімен сипатталады (факторлық жүктемелер 0,50-0,72 аралығында). Мағыналық жағынан бұл фактор жоғары қамқорлыққа, құрбандыққа және ана ретінде өзін құрбан етуіне бағытталғанын көрсетеді, яғни авторлардың «Ананың шамадан тыс қамқорлығы» шкаласына сәйкес келеді. Бұл факторға топталған сұрақтар ананың баласына толықтай бағытталып, оның ойларын білуі, қиыншылықтардан қорғауы және өмірін бақылауы тиіс деген сенімдерге қатысты.

Екінші факторға 47-тармақ, 69-тармақ, 98-тармақ, 54-тармақ, 84-тармақ, 103-тармақ кіреді, жүктемелері 0,65-0,70 аралығында. Бұл фактор қатаң бақылау мен тәртіпке, талапшылдыққа және баланың тәрбиесінде авторитарлық қатынастың бағытын көрсетеді. Бұндай айнымалылар ата-аналардың бағыну, ереже мен нормаларды орындау қажеттілігіне деген сенімін білдіреді, сондықтан бұл фактор «Тәрбиедегі авторитарлық ұстаным» деп аталады.

Үшінші фактор 82-тармақ, 32-тармақ және 13-тармақ айнымалыларын қамтиды (жүктемелер 0,54-0,60) және аналық міндеттерден туындайтын эмоциялы шаршау мен

жүктемені қабылдау ретінде интерпретацияланады. Бұл компонент эмоциялы күйзеліс, қанағаттанбаушылық және жеке ресурстардың жоғалуын көрсетеді. «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің бастапқы құрылымында бұл фактор «Отбасылық шаршау және шиеленіс» шкаласына сәйкес келеді.

Төртінші фактор 24-тармақ, 6-тармақ және 5-тармақ арқылы көрсетілген (жүктемелер 0,52-0,68) және отбасындағы серіктестік өзара әрекеттесу мен рөлдерді бөлу бағытына сәйкес келеді. Мұнда жұбайлардың тәрбие, үй шаруасы және шешім қабылдау мәселелерінде өзара қатысуы маңызды болғандықтан, оны «Демократиялық ұстаным және ынтымақтастыққа бағдар» факторы деп атауды жөн көрдік.

Бесінші факторға 87-тармақ, 40-тармақ және 42-тармақ кіреді (жүктемелер 0,61-0,69). Бұл айнымалылар ата-аналардың гендерлік рөлдердің теңдігі мен икемділігіне, әрбір отбасы мүшесінің, соның ішінде баланың, дербестігі мен жауапкершілігін мойындауына бағытталған ұстанымдарын көрсетеді. Осылайша, бұл фактор «Жыныстық рөлдердің икемділігі және отбасылық автономия» деп интерпретацияланады.

Жалпы алғанда, бөлінген бес фактор «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің қазақ тіліндегі бейімделуінде анықталған негізгі мағыналық өрістерді көрсетеді. Алынған құрылым ішкі сәйкестілік пен конструктивті валидтілікті растайды, бұл сауалнаманы кейінгі конфирматорлық факторлық талдау (CFA) жүргізу және модельдің тәуелсіз таңдаудағы тұрақтылығын тексеру үшін негіз ретінде пайдалануға мүмкіндік береді.

«Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесін негізгі компоненттер әдісімен және варимакс айналдыруымен талдау нәтижесінде айнымалылардың маңызды бөлігі дисперсияның едәуір бөлігін түсіндіретін бес мағыналық тұрғыдан интерпретацияланатын факторға біріктірілді. Меншікті мәндер графигі (scree plot) бесінші компоненттен кейін айқын сынықты көрсетті, бұл кейінгі конфирматорлық талдау үшін бес факторды сақтау тиімділігін растайды. Ең жоғары факторлық жүктемелер (≥0,50) бөлінген факторларды салыстырмалы түрде тәуелсіз мағыналық блоктар ретінде интерпретациялауға мүмкіндік беріп, отбасылық рөлдер мен тәрбие стратегияларын қабылдаудың әртүрлі аспектілерін көрсетеді.

Бірінші фактор шамадан тыс қорлыққа, артық бақылауға және ананың баланың ішкі өмірі туралы барлығын білгісі келетін ниетіне байланысты тармақтарды біріктіреді. Аталмыш айнымалылар бойынша жоғары жүктемелер ата-аналардың симбиотикалық тәуелділікке, эмоциялы бірігуге деген қажеттілігін және бала–ата-ана қатынасында үстемдікке ұмтылысын көрсетеді. Сол үшін бұл факторды шартты түрде «Ананың шамадан тыс қамқорлығы» деп атауды жөн көрдік.

Екінші фактор балаға қатысты тәртіп, қатаң нормалар және талапшылдыққа бағытталған ата-аналық ұстанымды сипаттайтын тармақтарды қамтыды. Мұнда бақылаудың, бағынудың және бағыныштылықтың тәрбиелік құндылығына деген сенім көрініс табады, біз оны «Тәрбиедегі авторитарлық ұстаным» факторының сипаттамасына сәйкес келеді деп ұйғардық.

Үшінші фактор эмоциялық шаршау, отбасылық міндеттерден туындайтын жүктемені сезіну және жеке кеңістік тапшылығын көрсететін тармақтардан құралғандықтан әрі ана рөлі мен әйелдің жеке қажеттіліктері арасындағы рөлдік кернеуді бейнелейтіндіктен оны «Отбасылық шаршау және шиеленіс» деп интерпретацияладық.

Төртінші фактор өзара түсіністік, отбасылық мәселелерді бірге талқылау және баланы тұлға ретінде қабылдаудың маңыздылығын көрсететін ұстанымдарды біріктіреді. Бұл тармақтар бойынша жоғары жүктемелері бар компонентті «Демократиялық ұстаным және ынтымақтастыққа бағдар» деп анықтауға мүмкіндік береді, бұл ата-аналардың тең қатынастарға ұмтылысын және баланың автономиясын қолдауды сипаттайды.

Бесінші фактор отбасындағы тең рөлдерді мойындау, мүшелердің автономиясын және дербестігін қолдау, сондай-ақ отбасылық міндеттерді бөлу икемділігін көрсетеді. Осылайша, бұл фактор «Жыныстық рөлдердің икемділігі және отбасылық автономия» деп интерпретацияланады, ол ата-аналардың жауапкершілікті дамытуға, өзара құрметке және серіктестік қатынастарға бағытталған прогрессивті ұстанымдарын көрсетеді.

Осылайша, айналдырылған матрица құрылымы «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің концептуалды моделіне сәйкес бес тұрақты фактордың бар екенін растайды. Алынған нәтижелер тармақтардың жеткілікті факторлық тазалығын көрсетеді және анықталған құрылымды теориялық модельмен салыстыру үшін конфирматорлық факторлық талдау кезеңіне көшуге мүмкіндік береді.

Эксплораторлық (құрылымдық) факторлық талдау нәтижелеріне сүйене отырып, конфирматорлық факторлық талдау (CFA) жүргізуге арналған концептуалды модель құрылды. Факторлардың санын эмпирикалық критерий ретінде анықтау үшін меншікті мәндер графигі (Кеттелл критерийі) қолданылды, онда бесінші компоненттен кейін қисықтың айқын сынуы байқалды. Бұл нәтиже «Айналдырылған компоненттер матрицасы» кестесінің мазмұндық интерпретациясымен сәйкес келеді, онда алғашқы бес фактор айқын теориялық және эмпирикалық негізге ие.

Анықталған бес жасырын фактор CFA моделінің негізін құрады, себебі олардың әрқайсысы ата-аналардың отбасылық өмірді қабылдауындағы жеке өлшемді көрсетеді және «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің бастапқы тұжырымдық мазмұндық бөліміне сәйкес келеді.

Факторлардың әрқайсысы модельдің теориялық және статистикалық орнықтылығын қамтамасыз ететін тиісті компонентте ең көп факторлық жүктемесі (> 0,50) бар әдістеменің тармақтары арқылы операцияландырылды.

Аталған тармақтар «Айналдырылған компоненттер матрицасы» кестесінен таңдалып, бақыланатын айнымалылар ретінде CFA құрылымына енгізілді.

Осылайша, конфирматорлық талдау моделі ата-аналардың отбасылық өмірді қабылдауындағы көпөлшемді құрылымды көрсетеді және анықталған факторлардың Е. Шеффер мен Р. Беллдің бастапқы теориялық тұжырымдамасымен сәйкестігін, сондай-ақ олардың қазақ тілді таңдауында қолданылуын тексеруге мүмкіндік береді.

CFA моделіне эксплораторлық талдау кезеңінде анықталған бес жасырын фактор енгізілді. Әр фактор айналдырылған компонент матрицасында ең жоғары жүктемелерге ие индикаторлармен (тармақтармен) ұсынылды.

Алынған стандартталған факторлық жүктемелер 0,17-0,81 аралығында өзгеріп, жеке тармақтардың жасырын конструкцияларға әртүрлі дәрежеде үлес қосатынын көрсетеді. Көптеген көрсеткіштер жоғары мәндерге ие болып, $p < .001$ деңгейінде статистикалық маңызды болды, нәтижесінде таңдалған айнымалылардың теңгерімділігін растайды.

Жалпы, конфирматорлық факторлық талдау нәтижелері ұсынылған бесфакторлы модельдің статистикалық сипаттамалары қанағаттанарлық және «Отбасылық өмір

ата-ана көзімен» әдістемесінің теориялық тұжырымына сәйкес келетінін көрсетті. Тармақтардың маңызды факторлық жүктемелері модельдің конструктивті валидтілігін және қазақ тілді контексте ата-аналардың отбасылық өмірді қабылдау ерекшеліктерін бағалау үшін қолданылу мүмкіндігін растайды.

Түрлі факторлардың өзара байланысы бұл модельдің қисынды екенін және зерттеліп жатқан мәселені толық сипаттай алатынын көрсетеді. Жасырын айнымалылар өзара байланысты жүйені құрайды, онда ата-ана қатынастарының эмоциялы, когнитивті және мінез-құлық аспектілері отбасылық өмірді қабылдаудың тұтас моделіне біріктірілген.

Модельдің деректерге сәйкестігін бағалау үшін хи-квадрат (χ^2) статистикасын қолдана отырып, нақты сәйкестік тесті жүргізілді. Факторлық құрылымның бара-бар екенін бағалау үшін сәйкестік критерийі χ^2 (хи-квадрат) қолданылды. Алынған мәндер χ^2 = 659,289 еркіндік дәрежесімен $p < .001$ аралығында мәнді болды. Модельдің деректерге толық сәйкестігі туралы болжам жоққа шығарылды. Бірақ бұған χ^2 критерийінің таңдау тобының көлеміне сезімталдығы себеп болуы ықтимал. Қатысушылар саны көп болғанда, бұл көрсеткіш тіпті маңызды емес айырмашылықтарға да сезімталдығын байқатады. Сондықтан модельдің бара-барлығын интерпретациялауда тек χ^2 көрсеткішіне негізделмей, эмпирикалық деректерге ұсынылған факторлық құрылымның жақындығын көрсететін басқа сәйкестік көрсеткіштерімен (CFI, TLI, RMSEA, SRMR және т.б.) толықтырылуы тиіс. Дегенмен, алынған χ^2 мәні модельдің жалпы деректер құрылымын қабылдауға болатын деңгейде көрсететінін айтады, алайда идеалды сәйкестікпен салыстырғанда статистикалық маңызды ауытқулар бар.

Егер қосымша модель сәйкестігі көрсеткіштері (CFI > 0.90, RMSEA < 0.08 және т.б.) рұқсат етілген шектерде болса, бұл χ^2-тестінің ресми маңызды болуына қарамастан, факторлық құрылымның қанағаттанарлық сапасын растай алады.

Модельдің сәйкестік сапасын бағалау үшін стандартты көрсеткіштер: жуықтаудың орташа квадраттық қателігі (RMSEA) 90% сенімділік интервалымен салыстырмалы сенімділік индексі (CFI), Такер–Льюис индексі (TLI) қолданылды. CFI және TLI мәндері 0.90 жоғары, RMSEA 0.08 төмен болған жағдайда модельдің деректерге жақсы сәйкестігін көрсетеді. Зерттелген модель үшін есептелген сәйкестік көрсеткіштері 3-кестеде ұсынылған.

3-кесте. Модельдің сәйкестік көрсеткіштері

			RMSEA 90% CI	
CFI	TLI	RMSEA	Төменгі	Жоғарғы
0,959	0,952	0,0581	0,0522	0,0639

3-кестедегі конфирматорлық факторлық талдау нәтижелері модельдің эмпирикалық деректерге жеткілікті дәрежеде сәйкес келетінін көрсетеді. Салыстырмалы сәйкестік индексі CFI = 0,959 және Такер–Льюис индексі TLI = 0,952 шекті мән 0,95-тен жоғары болып, модельдің деректерге сәйкестігі жоғары екенін және оның құрылымының бара-бар екенін растайды. RMSEA = 0,081 мәні модельдің деректерге орташа, бірақ қабылданатын жақындығын көрсетеді (Browne & Cudeck, 1993), себебі 0,08-ге дейінгі

мәндер қанағаттанарлық деп есептеледі. PNFI = 0,804 индексі де модельдің тұрақтылығы мен парсимониялық сипатын көрсетіп, оның күрделілігі мен сәйкестігі арасындағы тепе-теңдікті айқындайды. Осылайша, көрсеткіштердің жиынтығы (CFI, TLI, RMSEA, PNFI) «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің қазақша қысқартылған нұсқасының құрылымдық валидтілігі жеткілікті жоғары екенін және оны ата-аналардың ұстанымдарын және балаға қатынасын зерттеу үшін одан әрі талдау кезінде пайдалануға болатынын көрсетеді.

Осылайша, анықталған факторлар ата-ана ұстанымдарының көпдеңгейлі құрылымын көрсетеді – авторитарлық бақылаудан бастап демократиялық-ізгілендіруші және эгалитарлық бағыттарға дейін, нәтижесінде қазіргі заманғы отбасы құндылықтар контекстінде ата-аналық позицияны кешенді сипаттауға мүмкіндік береді.

Анықталған факторлар жиынтығы зерттелетін психологиялық конструктың көпдеңгейлі құрылымын көрсетеді, онда когнитивтік, эмоциялық, мінез-құлықтық, әлеуметтік және мотивациялық компоненттер өзара байланыста, бірақ салыстырмалы автономияны сақтай отырып интеграцияланған. Мұндай факторлық конфигурация феноменнің көпөлшемді сипатын растайды және оның құрылымдық ұйымдасуына қатысты теориялық тұжырымдармен сәйкес келеді.

Жүргізілген ғылыми зерттеу жұмысының нәтижелерін қорытындылай келе, көзделген зерттеу сұрақтарына толық жауап алынды және ұсынылған болжамдар статистикалық тұрғыдан негізделді.

Зерттеу барысында алға қойылған болжамдарды статистикалық талдау нәтижелерімен салыстыру барысында келесідей тұжырымдар жасалды:

Бірінші болжам (H1) бойынша: Әдістеменің ішкі үйлесімділігіне қатысты болжамымыз толықтай расталды. Кронбах alpha коэффициентінің 0,971 деңгейінде болуы – психологиялық өлшеу құралдары үшін өте жоғары көрсеткіш. Бұл қазақ тіліне аударылған 115 тармақтың барлығы дерлік ортақ концептуалды бағытты біртұтас жүйе ретінде өлшей алатынын дәлелдейді. Жекелеген тармақтарды алып тастаудың коэффициент мәніне елеулі әсер етпеуі құралдың ішкі құрылымының бекемдігін көрсетеді.

Екінші болжам (H2) бойынша: Эксплораторлық факторлық талдау (EFA) нәтижесінде бес негізгі латентті фактордың бөлініп шығуы – болжамымыздың дұрыстығын айқындады. «Ананың шамадан тыс қамқорлығы» және «Тәрбиедегі авторитарлық ұстаным» факторларының жоғары жүктememен көрінуі – қазақстандық іріктемеде бала тәрбиесіне деген жауапкершіліктің жоғары болуымен қатар, бақылау мен тәртіпке бағытталған дәстүрлі ұстанымдардың әлі де сақталғанын аңғартады. Сонымен қатар, «Отбасылық шаршау және шиеленіс» факторының бөлінуі аналардың рөлдік жүктемесі мен эмоциялық қажеттіліктері арасындағы қайшылықты статистикалық тұрғыдан растады. Бұл нәтижелер «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің бастапқы авторлық моделімен мағыналық тұрғыдан үйлеседі.

Үшінші болжам (H3) бойынша: Конфирматорлық факторлық талдау (CFA) арқылы бес факторлы модельдің эмпирикалық деректерге сәйкестігі тексерілді. CFI (0,959) және TLI (0,952) индекстерінің 0,95-тен жоғары болуы ұсынылған модельдің теориялық тұрғыдан мінсіз екенін, ал RMSEA (0,081) көрсеткіші модельдің деректерге қанағаттанарлық деңгейде жақындығын көрсетті. Бұл – әдістеменің қазақ тілді нұсқасын ғылыми

зерттеулерде де, тәжірибелік диагностикада да (мысалы, отбасындағы зорлық-зомбылықтың алдын алу жобаларында) сенімді құрал ретінде пайдалануға болатынын толық негіздейді.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің қазақша нұсқасының факторлық құрылымының бара-бар екенін растайды, нәтижесінде оның Қазақстандағы таңдамалы топ жағдайында тұжырымды және эмпирикалық валидтілігін көрсетеді.

Құрылымдық және растайтын факторлық талдау барысында бес латентті факторлары бар модель сауалнаманың тармақтары арасындағы меншікті байланысты ең дәл сипаттайтыны анықталды. Бесінші компоненттен кейін меншікті мәндердің графигіндегі күрт сынуы, сондай-ақ факторлық жүктемелер мен ұштасу коэффициенттерінің мәндері анықталған құрылымның орнықтылығын растайды. Көптеген тармақтардың жоғары факторлық жүктемелері (0,65-тен 0,81-ге дейін) өлшенген конструкциялардың ішкі үйлесімділігін көрсетеді және Е. Шеффер мен Р. Беллдің бастапқы әдістемесінің теориялық қағидаларымен сәйкес келеді.

Модельдің сәйкестік көрсеткіштері қиыстырудың қолайлы деңгейін куәландырады және бейімделген құралдың құрылымдық келісімділігін растайды.

Анықталған бес фактор ата-аналардың отбасы өмірін қабылдауындағы негізгі өлшемдерді бейнелейді және Қазақстанның мәдени ортасына бейімделген. Мазмұндық тұрғыдан олар былайша интерпретациялана алады:

1) Ананың шамадан тыс қамқорлығы.

2) Тәрбиедегі авторитарлық ұстаным.

3) Отбасылық шаршау және шиеленіс.

4) Демократиялық ұстаным және ынтымақтастыққа бағдар.

5) Жыныстық рөлдердің икемділігі және отбасылық автономия.

Факторлар арасында қалыпты және жоғары ковариациялардың болуы ата-ана ұстанымдарының өлшенетін аспектілерінің өзара байланыстылығын көрсетеді және отбасылық қатынастар феноменінің кешенді табиғатын растайды. Бұндай өзара тәуелділік қазіргі заманғы отбасы психологиясының интегративті модельдеріне сәйкес келеді әрі ата-ана ұстанымдарын мінез-құлықтық және эмоциялық паттерндер жүйесі ретінде қарастырады.

Анықталған нәтижелер бейімделген әдістеменің бастапқы құралдың мазмұндық валидтілігін сақтайтынын және оны ғылыми-зерттеу және тәжірибелік мақсаттарда қолдануға болатынын көрсетеді. Бұл әдіс ата-аналардың отбасы динамикасын қабылдау ерекшеліктерін, бақылау деңгейін, эмоциялық қолдау мен отбасы мүшелерінің автономиясын сенімді бағалауға мүмкіндік береді, бұл психологиялық кеңес беру, бала–ата-ана қатынастарын айқындау және отбасы терапиясында ерекше маңызды.

Осылайша, конфирматорлық факторлық талдау әзірленген модельдің тұжырымды негізделгенін және эмпирикалық тұрғыдан тұрақты екенін көрсетті. «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің қысқартылған қазақша нұсқасын Қазақстанның әлеуметтік – мәдени ортасында отбасы көзқарастарын зерттеу үшін валидті құрал ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Қазақстандық таңдамалы топта бес латентті фактордың анықталуы отбасы ішіндегі қатынастарды қабылдаудың егжей-тегжейлілігін көрсетеді. Ұжымдық құндылықтар,

ұрпақтар арасындағы өзара тәуелділік және посткеңестік кеңістікте гендерлік рөлдердің трансформациясына байланысты отбасы әлеуметтенуінің ерекшеліктерімен түсіндіріледі.

Конфирматорлық факторлық талдау нәтижелері «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің қазақша қысқартылған нұсқасының бес факторлық моделінің бара-бар екенін растайды. Модельге кірген барлық индикаторлар статистикалық маңызды факторлық жүктемелерді көрсетті ($p < 0,001$), бұл конструктың жоғары конвергенттік валидтілігін көрсетеді. Факторлар арасындағы ковариациялар негізінен оң және статистикалық маңызды болып, латентті айнымалылардың өзара байланыстылығын білдіреді, бірақ олардың мазмұндық ерекшелігі сақталады.

Модельдің эмпирикалық деректермен келісу көрсеткіштері қиыстыру деңгейі қанағаттанарлық модельдерге тән диапазонда болады. Бұл құрылымдық талдау барысында алынған латентті факторлар құрылымының бақылау жүргізілген эмпирикалық деректерді бара-бар сипаттайтынын көрсетеді.

Конфирматорлық факторлық талдау алынған факторлардың тұрақтылығын және теориялық үйлесімділігін көрсетті. Бейімделген әдістеменің конструктивті валидтілігін және оны келешектегі психодиагностикалық зерттеулерде қолдануға мүмкіндігі расталды деуге негіз бар.

Осылайша, «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесін қазақшаға бейімдеу тек оның құрылымдық валидтілігін растап қана қоймай, ата-ана ұстанымдарын зерттеуде мәдени-сезімтал тәсілдің маңыздылығын көрсетеді. Бес факторлық құрылым қазіргі Қазақстандағы отбасы динамикасының заманауи типін бейнелей алады, дәстүрлі және модернизацияланған тәрбиелік модельдердің элементтерін біріктіреді. Бұндай нәтиже ата-ана рөлдерін және отбасылық қызметтерді қабылдауда мәдени ерекшеліктерді нақтылау мақсатындағы болашақтағы салыстырмалы зерттеулердің қажеттілігін айқындайды.

Қорытынды

«Отбасылық өмір ата-ана көзімен» (Parental Attitude Research Instrument) әдістемесін қазақ тілді таңдау тобында бейімдеу барысында толық психометриялық процедуралар циклі жүргізілді, оған ішкі келісімділікті бағалау, зерттеушілік және конфирматорлық факторлық талдау кірді. Бастапқыда әдістеме 115 тармақтан тұрғанымен, қатарынан жүргізілген статистикалық және мазмұндық тексеру нәтижесінде 21 тұжырымнан тұратын қысқартылған нұсқа қалыптастырылды, ол жоғары сенімділік пен факторлық тазалық көрсеткіштерін көрсетті.

Тармақтарды іріктеу кезінде келесі критерийлер ескерілді:

- факторлық жүктеме 0,50-тен төмен болмауы;
- 0,30-тен жоғары қиылыспалы жүктемелердің болмауы;
- Е. Шеффер мен Р. Белл ұсынған ата-ана ұстанымдары тұжырымдамасының мазмұндық релеванттілігі;
- бастапқы мәнін сақтай отырып, аударманың семантикалық және мәдени эквиваленттілігі.

Ішкі үйлесімділік көрсеткіштері қосымша талданды. Кронбах α коэффициентінің мәндері 0.71-ден 0.86-ға дейінгі диапазонда өзгерді, бұл әрбір кіші шкаланың жеткілікті сенімділігін растайды.

Әдістемені 115 тармақтан 21 тармаққа дейін қысқарту оның диагностикалық құндылығын төмендетпейді. Керісінше, сақталған тұжырымдар бастапқы әдістеменің негізгі мазмұндық аумағын көрсетеді және қазақ тіліндегі мәдени-психологиялық ерекшеліктерін бейнелейді. Зерттеушілік факторлық талдау бес тұрақты фактордың болуын растады, олар «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің теориялық құрылымымен сәйкес келеді, ал конфирматорлық факторлық талдау модельге сәйкестік көрсеткіштерінің қанағаттанарлық деңгейін көрсетті (χ^2/df = 3,45; CFI = 0,959; TLI = 0,952; RMSEA = 0,081; PNFI = 0,804), бұл эмпирикалық деректердің теориялық модельге жақсы сәйкес келетінін көрсетеді.

Сауалнамаға қатысқан респонденттердің жалпы саны 380 құрады, бұл факторлық талдау үшін халықаралық ұсыныстарға сәйкес келеді (әрбір тармаққа 5-10 қатысушы; Costello & Osborne, 2005) және нәтижелердің статистикалық қуаты мен сенімділігін қамтамасыз етеді.

Осылайша, қазақ тіліндегі бейімделген «Отбасылық өмір ата-ана көзімен» әдістемесінің нұсқасы жоғары психометриялық көрсеткіштерге ие болып, Қазақстанның әлеуметтік-мәдени жағдайында ата-ана ұстынамдарын зерттеу үшін сенімді және валидті құрал ретінде қарастыруға болады деуге негіз бар. Әдістемені 21 тармаққа дейін қысқарту зерттеу және қолданбалы психологияда оны қолданудың ыңғайлылығын арттырады, бастапқы нұсқаның теориялық эквиваленттілігін сақтай отырып, мәдени контекстке релеванттілігін қамтамасыз етеді.

Шектеулер және келешек зерттеулерге ұсыныстар.

Алынған маңызды нәтижелерге қарамастан, аталған зерттеудің бірқатар әдістемелік шектеулері бар және зерттеу нәтижелерін интерпретациялағанда ескеру қажет. Біріншіден, таңдау 380 респонденттен тұрады, бұл конфирматорлық факторлық талдау жүргізу үшін жеткілікті статистикалық қуатты қамтамасыз етеді, бірақ нәтижелерді кеңірек популяцияға жалпылау мүмкіндігін шектейді. Таңдаудың репрезентативтілігін арттыру үшін әртүрлі жас, кәсіби және мәдени топтарды қосу ұсынылады, бұл анықталған факторлық құрылымның әмбебаптығын толық бағалауға мүмкіндік береді.

Екіншіден, зерттеу өзара есеп беру деректеріне негізделген, бұл әлеуметтік қалау және қатысушылардың өзіндік қабылдау ерекшеліктерімен байланысты субъективті бұрмаланулар ықпалын арттыруы мүмкін. Болашақта өлшенетін көрсеткіштердің сенімділігі мен объективтілігін арттыру үшін сауалнама деректерін мінез-құлықтық немесе эксперименттік әдістермен толықтыру ұсынылады.

Сонымен қатар, талдау кросс-секциялық дизайн шеңберінде жүргізілгендіктен ол айнымалылар арасындағы себеп-салдарлы байланысты анықтауға мүмкіндік бермейді. Келешек зерттеулер латенттік факторлардың уақыт бойынша динамикасын қадағалауға мүмкіндік беру үшін лонгитюдтық бақылаулар жүргізуге бағытталуы мүмкін.

Тәжірибелік тұрғыдан, алынған нәтижелер білім беру және кеңес беру тәжірибесінде қолданылатын психодиагностикалық құралдарды жетілдірудің негізі бола алады. Бейімделген әдістемені кеңейтілген таңдау топтарында апробациялау ұсынылады, бұл нормативтік көрсеткіштерді нақтылауға және стандартталған интерпретациялық критерийлерді тереңірек зерттеуге мүмкіндік береді.

Қаржыландыру туралы ақпарат

Зерттеу AP23490817 «Өзіндік рефлексия - отбасындағы зорлық-зомбылықтың алдын алуда ата-аналардың психологиялық мәдениетін қалыптастыру құралы ретінде» жобасы шеңберінде Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің қолдауымен және қаржыландыруымен жүзеге асырылды. Жоба өзіндік рефлексияның психологиялық механизмдерін зерттеуге, саналы ата-аналықты дамытуға, отбасыдағы зорлық-зомбылықтың алдын алуға және сау отбасылық климат қалыптастыруға бағытталған. Алынған нәтижелер қазіргі қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық трансформациялар жағдайында қолданбалы отбасылық психология мен ата-аналардың психологиялық мәдениетін дамытуға үлес қосады.

Алғыс айту, мүдделер қақтығысы

Осы зерттеу AP23490817 «Өзіндік рефлексия - отбасындағы зорлық-зомбылықтың алдын алуда ата-аналардың психологиялық мәдениетін қалыптастыру құралы ретінде» ғылыми жобасы шеңберінде жүзеге асырылды. Зерттеуді жүргізуге қолдау көрсетіп, қаржыландырғаны үшін Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігіне алғыс білдіреміз.

Жобаны іске асыру барысында көрсеткен әкімшілік қолдауы үшін Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Ғылым бөліміне алғыс білдіреміз.

Зерттеудің әдістемелік мәліметтерін техникалық тұрғыдан рәсімдеуге көрсеткен кәсіби қолдауы үшін психология магистрі, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Педагогика және психология институты, Психология кафедрасының аға оқытушысы Аубакирова Айсулу Сәрсенбайқызына шынайы алғыс білдіреміз.

Автор қарсылас мүдделердің болмағанын мәлімдейді.

Этикалық мәлімдемелер

Зерттеу барысында жүргізілген барлық процедуралар Хельсинки декларациясының (1964) және оның кейінгі түзетулерінің әдеп стандарттарына сәйкес жүзеге асырылды. Қажет болған жағдайда автор этикалық нормалардың сақталуын растайтын құжаттаманы ұсына алады.

Адамдар мен жануарларды қатыстыру

Авторлар зерттеу барысында жануарларға тәжірибе жүргізілмегенін мәлімдейді. Адамдардың қатысуымен орындалған барлық процедуралар этикалық нормалар мен стандарттарға сай орындалды.

Ақпараттандырылған келісім

Зерттеуге қатысушылардың барлығынан ақпараттандырылған келісім алынды.

Деректерге қолжетімділік

Зерттеуде пайдаланылған деректер автордың негізделген өтініші бойынша берілуі мүмкін.

Авторлардың үлестері

Тұжырымдамалау: С.Т.Бапаева, М.К.Бапаева; Деректерді жинақтау: М.К.Бапаева, М.И.Багибаева, Ф.М.Қуантканова, А.К.Байздрахманова; Формальды талдау: С.Т.Бапаева, М.К.Бапаева, М.И.Багибаева; Зерттеу жүргізу: М.К.Бапаева, М.И.Багибаева, А.К.Байздрахманова Ф.М.Қуантканова; Әдіснама: М.К.Бапаева, С.Т.Бапаева; Зерттеуді әкімшілендіру: М.К.Бапаева, М.И.Багибаева; Ғылыми жетекшілік: М.К.Бапаева; Көрнекілеу / визуализация: С.Т.Бапаева, Ф.М.Қуантканова; Мәтіннің бастапқы нұсқасын

жазу: С.Т.Бапаева, М.К.Бапаева, М.И.Багибаева; Мәтінді рецензиялау және редакциялау: М.К.Бапаева, С.Т.Бапаева, М.И.Багибаева; Хат алмасуға жауапты автор: С.Т.Бапаева.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

Barber, J. S., Yarger, J., & Gatny, H. (2015). Black-White Differences in Attitudes Related to Pregnancy Among Young Women. Demography, 52(3), 751–786. https://doi.org/10.1007/S13524-015-0391-4

Barett, H. (2006). Parents and children: facts and fallacies about attachment theory. The Journal of Family Health Care, 16(1), 3–4. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16550805/

Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. Psychological Bulletin, 107(2), 238–246. https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238 (PubMed)

Bettelheim B. (1952). Mental health and current mores. The American journal of orthopsychiatry, 22(1), 76–88. https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1952.tb01938.x

Board, Y., Breiner, H., Ford, M., & Gadsden, V. L. (2016). Parenting Matters: Supporting Parents of Children Ages 0-8. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27997088/

Bornstein, M. H. (2012). Cultural approaches to parenting. Parenting: Science and Practice, 12(2–3), 212–221. https://doi.org/10.1080/15295192.2012.683359

Browne, M. W., & Cudeck, R. (1992). Alternative Ways of Assessing Model Fit. Sociological Methods & Research, 21(2), 230–258. https://doi.org/10.1177/0049124192021002005

Byrne, B.M. (2010). Structural Equation Modeling With AMOS: Basic Concepts, Applications, and Programming, Second Edition (2nd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203805534

Chauhan, H. (2015). Positive Parenting in Adolescence and Its Association with Future Hopes and Fears in Adulthood: A Longitudinal Analysis. https://scholars.wlu.ca/etd/1791/

Chiariello, M. A., & Orvaschel, H. (1995). Patterns of parent-child communication: Relationship to depression. Clinical Psychology Review, 15(5), 395–407. https://doi.org/10.1016/0272-7358(95)00022-H

Costello, A. B., & Osborne, J. W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. Practical Assessment, Research & Evaluation, 10(1), 7. https://doi.org/10.7275/jyj1-4868 (openpublishing.library.umass.edu)

Cromwell, R. E. (1969). Development of a parental attitude research scale for use with the lower and middle classes (Master's thesis). Kansas State University.

Erdogan, U., & Donmez, B. (2019). Development and validation of organizational socialization scale, Inonu University Journal of the Faculty of Education, 20(1), 288- 302. DOI: 10.17679/inuefd.531733

George, D. & Mallery, M. (2010). SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson

Hambleton, R. K., & Patsula, L. (1998). Adapting tests for use in multiple languages and cultures. Social Indicators Research, 45(1–3), 153–171. https://doi.org/10.1023/A:1006941729637

Harbin, H. T., & Madden, M. E. (1979). Battered parents: a new syndrome. American Journal of Psychiatry, 136(10):1288-91. https://doi.org/10.1176/ajp.136.10.1288

Hardie, B. (2022). What do parents do? Towards conceptual clarity in the study of parental influence on adolescent development and behaviour. Journal of Adolescence. https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2022.100936

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. Structural Equation Modeling, 6(1), 1–55. https://doi.org/10.1080/10705519909540118

Kim, H.-K., & Yoo, M.-S. (2010). The Effects of Parenting Behaviors and Children's Playfulness on Emotional Intelligence. Korean Journal of Child Studies 31(5), 115–130. http://www.koreascience.or.kr/article/ArticleFullRecord.jsp?cn=ODHHBP_2010_v31n5_115

Kline, R. B. (2016). Principles and practice of structural equation modeling (4th ed.). The Guilford Press.

Lee, H. E., Kim, J. Y., & Kim, C. (2022). The Influence of Parent Media Use, Parent Attitude on Media, and Parenting Style on Children's Media Use. Children (Basel, Switzerland), 9(1), 37. https://doi.org/10.3390/children9010037

Li, J.-B., Bi, S.-S., Willems, Y. E., & Finkenauer, C. (2020). The Association Between School Discipline and Self-Control From Preschoolers to High School Students: A Three-Level Meta-Analysis. Review of Educational Research, 91(1), 73-111. https://doi.org/10.3102/0034654320979160

Markus, K. A. (2012). Principles and Practice of Structural Equation Modeling by Rex B. Kline. Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 19(3), 509–512. https://doi.org/10.1080/10705511.2012.687667

Olivari, M. G., Tagliabue, S., & Confalonieri, E. (2013). Parenting Style and Dimensions Questionnaire: A Review of Reliability and Validity. Marriage and Family Review, 49(6), 465–490. https://doi.org/10.1080/01494929.2013.770812

Ozturk, Y., Onat, M., Ozyurt, G., Mutlu, C., Tufan, A. E., & Akay, A. P. (2021). Relationships between family functioning, parenting and peer victimization in adolescent depression: A cross-sectional study. Northern clinics of Istanbul, 8(3), 212–221. https://doi.org/10.14744/nci.2020.36744

Pallant, J. (2020). SPSS Kullanma Kilavuzu [SPSS user manual]. (S. Balci & B. Ahi, Trans.). 3. Baski, Ankara: Ani Yayincilik. [in Turkish]

Paulson, M. J., Schwemer, G. T., Afifi, A. A., & Bendel, R. B. (1977). Parent Attitude Research Instrument (PARI): clinical vs. statistical inferences in understanding abusive mothers. Journal of clinical psychology, 33(3), 848–854. https://doi.org/10.1002/1097-4679(197707)33:3<848::aid-jclp2270330351>3.0.co;2-o

R Core Team (2024). R: A Language and environment for statistical computing. (Version 4.4) [Computer software]. Retrieved from https://cran.r-project.org. (R packages retrieved from CRAN snapshot 2024-08-07).

Revelle, W. (2023). psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research. [R package]. Retrieved from https://cran.r-project.org/package=psych

Rohner, R. P., & Pettengill, S. M. (1985). Perceived parental acceptance–rejection and parental control among Korean adolescents. Child Development, 56(2), 524–528. https://doi.org/10.2307/1129739

Roman, N. V., Balogun, T. V., Butler-Kruger, L., Danga, S. D., Therese de Lange, J., Human-Hendricks, A., Thelma Khaile, F., October, K. R., & Olabiyi, O. J. (2025). Strengthening Family Bonds: A Systematic Review of Factors and Interventions That Enhance Family Cohesion. Social Sciences, 14(6), 371. https://doi.org/10.3390/socsci14060371

Rosseel, Y., et al. (2023). lavaan: Latent Variable Analysis. [R package]. Retrieved from https://cran.r-project.org/package=lavaan

Rummel, R. J. (1967). Understanding factor analysis. Journal of Conflict Resolution, 11(4), 444-480. https://doi.org/10.1177/002200276701100405

Schaefer, E. S. (1965). A configurational analysis of children's reports of parent behavior. Journal of Consulting Psychology, 29(6), 552–557. https://doi.org/10.1037/h0022702

Schaefer, E. S., & Bell, R. Q. (1958). Development of a parental attitude research instrument. Child development, 29(3), 339–361. https://doi.org/10.2307/1126348

Schmid, E., & Garrels, V. (2021). Parental involvement and educational success among vulnerable students in vocational education and training. Educational Research, 63(4), 456–473. https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1988672

Stanton, W. R., & Silva, P. A. (1992). The Parental Attitude Research Instrument: An approach to use of attitude questionnaires. Infant and Child Development, 1(2), 121–126. https://doi.org/10.1002/edp.2430010208

Tabachnick, BG & Fidell, LS (2015).Using Multivariate Statistics (Tra: Ed. M. Baloglu). Ankara: Nobel Akademik.

The jamovi project (2024). jamovi. (Version 2.6) [Computer Software]. Retrieved from https://www.jamovi.org

Thomas, P. A., Liu, H., & Umberson, D. (2017). Family Relationships and Well-Being. Innovation in aging, 1(3), igx025. https://doi.org/10.1093/geroni/igx025

Trommsdorff, G., & Cole, P. M. (2011). Emotion, self-regulation, and social behavior in cultural contexts. Emotion Review, 3(2), 139–143. https://www.researchgate.net/publication/260530586_Emotion_self-regulation_and_social_behavior_in_cultural_contexts

van de Vijver, F. J. R., & Hambleton, R. K. (1996). Translating tests: Some practical guidelines. European Psychologist, 1(2), 89–99. https://doi.org/10.1027/1016-9040.1.2.89

Zuckerman, M., Bibback, B. B., Monashkin, I., & Norton, J. A., Jr (1958). Normative data and factor analysis on the Parental Attitude Research Instrument. Journal of consulting psychology, 22(3), 165–171. https://doi.org/10.1037/h0042376

Крамер, Д. (2007). Математическая обработка данных в социальных науках: современные методы: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений (И. В. Тимофеев, Я. И. Киселева, ауд.; О. В. Митина, ред.). Москва: Издательский центр «Академия». – 288 с. https://pzs.dstu.dp.ua/DataMining/multidim/bibl/2007_Matematicheskaya_obrabotka_v_sotsialnykh_na.pdf

Митина, О. В., Михайловская, И. Б. (2001). Факторный анализ для психологов. Москва: УМК «Психология». – 169 с. http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%D0%9C%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B0%20%D0%9E.%D0%92..pdf

Шеффер, Е. С., Белл, Р. К. (2001). Методика PARI (адаптация Т.В. Нещерет). В А. А. Карелин (Ред.), Психологические тесты, Том 2 (б. 130–143). Москва: ВЛАДОС.

S.T. Bapayeva[1], M.B. Bagibayeva[2], M.K. Bapayeva*[3], A.K. Baizdrakhmanova[4], F.M. Kuantkanova[5]

[1]Turan University, Almaty, Kazakhstan, Almaty, Kazakhstan
[2,3,4,5]Kazakh National Women's Teacher Training University Almaty, Kazakhstan

Adaptation of the methodology 'Family Life Through the Eyes of Parents' (E. Schaefer, R. Bell) into the Kazakh language in a shortened version

Abstract. Parental attitudes are a set of beliefs, values, and behavioral tendencies that determine the nature of child-parent relationships and the emotional climate of the family. The "Parent Attitude Research Instrument (PARI)" methodology, developed by E. Schaeffer and R. Bell, is used to study parents'

perception of family life and educational practices. In recent years, there has been a need to adapt this tool to the cultural and linguistic conditions of Kazakhstan. The purpose of this study was to adapt a valid and reliable Kazakh-language version of the "PARI" methodology, reflecting the peculiarities of parental attitudes in modern socio-cultural conditions.

The study used a consistent design combining qualitative and quantitative approaches. At the stage of developing the scale, the translation and linguistic and cultural adaptation of the original points, an expert assessment of their substantive validity and testing on a sample of Kazakhstani parents were carried out. According to the results of the exploratory factor analysis, a factor structure was identified that includes key aspects of parental attitudes – excessive maternal care, an authoritarian position in parenting, family fatigue and tension, a democratic position and orientation towards cooperation, flexibility of gender roles and family autonomy. The structure was confirmed using confirmatory factor analysis, which allowed us to establish an acceptable level of consistency and adequacy of the model.

Based on the data obtained, it can be concluded that the Kazakh-language version of the "PARI" methodology is a psychometrically sound, valid and reliable tool suitable for further use in psychological studies of family, upbringing and intergenerational relations in the Kazakh context.

Keywords: parental attitudes; questionnaire adaptation; parent–child relations; family education; psychometric validation; cultural and linguistic adaptation; Kazakhstan context.

С.Т. Бапаева[1], М.И. Багибаева[2], М.К. Бапаева*[3], А.К. Байздрахманова[4], Ф.М. Қуантқанова[5]

[1]Университет «Туран», Алматы, Казахстан
[2,3,4,5]Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан

Адаптация методики «Семейная жизнь глазами родителей» (Е. Шеффер, Р. Белл) на казахский язык в сокращённом варианте

Аннотация. Родительские установки представляют собой совокупность убеждений, ценностей и поведенческих тенденций, определяющих характер детско-родительских отношений и эмоциональный климат семьи. Методика «Семейная жизнь глазами родителей» (Parent Attitude Research Instrument (PARI), разработанная Е. Шеффер и Р. Беллом, используется для изучения восприятия родителями семейной жизни и воспитательных практик. В последние годы возникла необходимость адаптации данного психодиагностического инструментария к культурно-языковым условиям Казахстана. Целью данного исследования являлась адаптация валидного и надежного казахоязычного варианта методики «PARI», отражающего особенности родительских установок в современных социокультурных условиях.

В исследовании был использован последовательный дизайн, объединяющий качественные и количественные подходы. На этапе разработки шкалы проведён перевод и лингвокультурная адаптация оригинальных пунктов, экспертная оценка их содержательной валидности и апробация на выборке казахстанских родителей. По результатам эксплораторного факторного анализа была выделена факторная структура, включающая ключевые аспекты родительских установок – чрезмерная материнская забота, авторитарная позиция в воспитании, семейная усталость и напряжение, демократическая позиция и ориентация на сотрудничество, гибкость гендерных ролей и семейная автономия. Структура была подтверждена с помощью

конфирматорного факторного анализа, что позволило установить приемлемый уровень согласованности и адекватности модели.

На основании полученных данных можно заключить, что казахоязычный вариант методики «PARI» является психометрически обоснованным, валидным и надежным инструментом, пригодным для дальнейшего применения в психологических исследованиях семьи, воспитания и межпоколенческих отношений в казахстанском контексте.

Ключевые слова: родительские установки; адаптация методики, детско-родительские отношения, семейное воспитание, психометрическая валидизация, культурная и лингвистическая адаптация, казахстанский контекст.

References

Barber, J. S., Yarger, J., & Gatny, H. (2015). Black-White Differences in Attitudes Related to Pregnancy Among Young Women. Demography, 52(3), 751–786. https://doi.org/10.1007/S13524-015-0391-4

Barett, H. (2006). Parents and children: facts and fallacies about attachment theory. The Journal of Family Health Care, 16(1), 3–4. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16550805/

Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. Psychological Bulletin, 107(2), 238–246. https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238 (PubMed)

Bettelheim B. (1952). Mental health and current mores. The American journal of orthopsychiatry, 22(1), 76–88. https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1952.tb01938.x

Board, Y., Breiner, H., Ford, M., & Gadsden, V. L. (2016). Parenting Matters: Supporting Parents of Children Ages 0-8. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27997088/

Bornstein, M. H. (2012). Cultural approaches to parenting. Parenting: Science and Practice, 12(2–3), 212–221. https://doi.org/10.1080/15295192.2012.683359

Browne, M. W., & Cudeck, R. (1992). Alternative Ways of Assessing Model Fit. Sociological Methods & Research, 21(2), 230–258. https://doi.org/10.1177/0049124192021002005

Byrne, B.M. (2010). Structural Equation Modeling With AMOS: Basic Concepts, Applications, and Programming, Second Edition (2nd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203805534

Chauhan, H. (2015). Positive Parenting in Adolescence and Its Association with Future Hopes and Fears in Adulthood: A Longitudinal Analysis. https://scholars.wlu.ca/etd/1791/

Chiariello, M. A., & Orvaschel, H. (1995). Patterns of parent-child communication: Relationship to depression. Clinical Psychology Review, 15(5), 395–407. https://doi.org/10.1016/0272-7358(95)00022-H

Costello, A. B., & Osborne, J. W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. Practical Assessment, Research & Evaluation, 10(1), 7. https://doi.org/10.7275/jyj1-4868 (openpublishing.library.umass.edu)

Cromwell, R. E. (1969). Development of a parental attitude research scale for use with the lower and middle classes (Master's thesis). Kansas State University.

Erdogan, U., & Donmez, B. (2019). Development and validation of organizational socialization scale, Inonu University Journal of the Faculty of Education, 20(1), 288- 302. DOI: 10.17679/inuefd.531733

George, D. & Mallery, M. (2010). SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson

Hambleton, R. K., & Patsula, L. (1998). Adapting tests for use in multiple languages and cultures. Social Indicators Research, 45(1–3), 153–171. https://doi.org/10.1023/A:1006941729637

Harbin, H. T., & Madden, M. E. (1979). Battered parents: a new syndrome. American Journal of Psychiatry, 136(10):1288-91. https://doi.org/10.1176/ajp.136.10.1288

Hardie, B. (2022). What do parents do? Towards conceptual clarity in the study of parental influence on adolescent development and behaviour. Journal of Adolescence. https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2022.100936

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. Structural Equation Modeling, 6(1), 1–55. https://doi.org/10.1080/10705519909540118

Kim, H.-K., & Yoo, M.-S. (2010). The Effects of Parenting Behaviors and Children's Playfulness on Emotional Intelligence. Korean Journal of Child Studies 31(5), 115–130. http://www.koreascience.or.kr/article/ArticleFullRecord.jsp?cn=ODHHBP_2010_v31n5_115

Kline, R. B. (2016). Principles and practice of structural equation modeling (4th ed.). The Guilford Press.

Kramer, D. (2007). Matematicheskaya obrabotka dannykh v sotsial'nykh naukakh: sovremennye metody: ucheb. posobie dlya stud. vysshikh ucheb. zavedeniy [Mathematical data processing in the social sciences: modern methods: textbook for students of higher educational institutions] (I. V. Timofeev, Y. I. Kiseleva, Trans.; O. V. Mitina, Ed.). Moskva: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya». – 288 p. [in Russian] https://pzs.dstu.dp.ua/DataMining/multidim/bibl/2007_Matematicheskaya_obrabotka_v_sotsialnykh_na.pdf

Lee, H. E., Kim, J. Y., & Kim, C. (2022). The Influence of Parent Media Use, Parent Attitude on Media, and Parenting Style on Children's Media Use. Children (Basel, Switzerland), 9(1), 37. https://doi.org/10.3390/children9010037

Li, J.-B., Bi, S.-S., Willems, Y. E., & Finkenauer, C. (2020). The Association Between School Discipline and Self-Control From Preschoolers to High School Students: A Three-Level Meta-Analysis. Review of Educational Research, 91(1), 73-111. https://doi.org/10.3102/0034654320979160

Markus, K. A. (2012). Principles and Practice of Structural Equation Modeling by Rex B. Kline. Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 19(3), 509–512. https://doi.org/10.1080/10705511.2012.687667

Mitina, O. V., & Mikhailovskaya, I. B. (2001). Faktornyi analiz dlya psikhologov [Factor analysis for psychologists]. Moskva: UMK «Psikhologiya». – 169 p. [in Russian] http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%D0%9C%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B0%20%D0%9E.%D0%92..pdf

Olivari, M. G., Tagliabue, S., & Confalonieri, E. (2013). Parenting Style and Dimensions Questionnaire: A Review of Reliability and Validity. Marriage and Family Review, 49(6), 465–490. https://doi.org/10.1080/01494929.2013.770812

Ozturk, Y., Onat, M., Ozyurt, G., Mutlu, C., Tufan, A. E., & Akay, A. P. (2021). Relationships between family functioning, parenting and peer victimization in adolescent depression: A cross-sectional study. Northern clinics of Istanbul, 8(3), 212–221. https://doi.org/10.14744/nci.2020.36744

Pallant, J. (2020). SPSS Kullanma Kilavuzu [SPSS user manual]. (S. Balci & B. Ahi, Trans.). 3. Baski, Ankara: Ani Yayincilik. [in Turkish]

Paulson, M. J., Schwemer, G. T., Afifi, A. A., & Bendel, R. B. (1977). Parent Attitude Research Instrument (PARI): clinical vs. statistical inferences in understanding abusive mothers. Journal of clinical psychology, 33(3), 848–854. https://doi.org/10.1002/1097-4679(197707)33:3<848::aid-jclp2270330351>3.0.co;2-o

R Core Team (2024). R: A Language and environment for statistical computing. (Version 4.4) [Computer software]. Retrieved from https://cran.r-project.org. (R packages retrieved from CRAN snapshot 2024-08-07).

Revelle, W. (2023). psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research. [R package]. Retrieved from https://cran.r-project.org/package=psych

Rohner, R. P., & Pettengill, S. M. (1985). Perceived parental acceptance–rejection and parental control among Korean adolescents. Child Development, 56(2), 524–528. https://doi.org/10.2307/1129739

Roman, N. V., Balogun, T. V., Butler-Kruger, L., Danga, S. D., Therese de Lange, J., Human-Hendricks, A., Thelma Khaile, F., October, K. R., & Olabiyi, O. J. (2025). Strengthening Family Bonds: A Systematic Review of Factors and Interventions That Enhance Family Cohesion. Social Sciences, 14(6), 371. https://doi.org/10.3390/socsci14060371

Rosseel, Y., et al. (2023). lavaan: Latent Variable Analysis. [R package]. Retrieved from https://cran.r-project.org/package=lavaan

Rummel, R. J. (1967). Understanding factor analysis. Journal of Conflict Resolution, 11(4), 444-480. https://doi.org/10.1177/002200276701100405

Schaefer, E. S. (1965). A configurational analysis of children's reports of parent behavior. Journal of Consulting Psychology, 29(6), 552–557. https://doi.org/10.1037/h0022702

Schaefer, E. S., & Bell, R. Q. (1958). Development of a parental attitude research instrument. Child development, 29(3), 339–361. https://doi.org/10.2307/1126348

Schaefer, E. S., & Bell, R. Q. (2001). PARI Method (adaptation by T. V. Neshcheret). In A. A. Karelin (Ed.), Psikhologicheskie testy [Psychological tests], Vol. 2, pp. 130–143. Moscow: VLADOS. [in Russian]

Schmid, E., & Garrels, V. (2021). Parental involvement and educational success among vulnerable students in vocational education and training. Educational Research, 63(4), 456–473. https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1988672

Stanton, W. R., & Silva, P. A. (1992). The Parental Attitude Research Instrument: An approach to use of attitude questionnaires. Infant and Child Development, 1(2), 121–126. https://doi.org/10.1002/edp.2430010208

Tabachnick, BG & Fidell, LS (2015).Using Multivariate Statistics (Tra: Ed. M. Baloglu). Ankara: Nobel Akademik.

The jamovi project (2024). jamovi. (Version 2.6) [Computer Software]. Retrieved from https://www.jamovi.org

Thomas, P. A., Liu, H., & Umberson, D. (2017). Family Relationships and Well-Being. Innovation in aging, 1(3), igx025. https://doi.org/10.1093/geroni/igx025

Trommsdorff, G., & Cole, P. M. (2011). Emotion, self-regulation, and social behavior in cultural contexts. Emotion Review, 3(2), 139–143. https://www.researchgate.net/publication/260530586_Emotion_self-regulation_and_social_behavior_in_cultural_contexts

van de Vijver, F. J. R., & Hambleton, R. K. (1996). Translating tests: Some practical guidelines. European Psychologist, 1(2), 89–99. https://doi.org/10.1027/1016-9040.1.2.89

Zuckerman, M., Bibback, B. B., Monashkin, I., & Norton, J. A., Jr (1958). Normative data and factor analysis on the Parental Attitude Research Instrument. Journal of consulting psychology, 22(3), 165–171. https://doi.org/10.1037/h0042376

Авторлар туралы мәлімет:

Бапаева С.Т. – PhD, «Тұран» Университетінің қауымдастырылған профессоры, Сәтбаев көшесі, 16а, 050013, Алматы, Қазақстан, s.bapayeva@turan-edu.kz

Багибаева М.И. – психология магистрі, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің аға оқытушысы, Гоголь көшесі, 114 к1, 050000, Алматы, Қазақстан, bagibaeva.m@qyzpu.edu.kz

Бапаева М.К. – хат-хабар авторы, п.ғ.к., Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің профессор м.а., Гоголь көшесі, 114 к1, 050000, Алматы, Қазақстан, bapaeva.m@qyzpu.edu.kz

Байздрахманова А.К. – психология магистрі, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің аға оқытушысы, Гоголь көшесі, 114 к1, 050000, Алматы, Қазақстан, bayzdrahmanova.a@qyzpu.edu.kz

Куантканова Ф.М. – психология магистрі, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің аға оқытушысы, Гоголь көшесі, 114 к1, 050000, Алматы, Қазақстан, kuantkanova.f@qyzpu.edu.kz

Information about authors:

Bapayeva S.T. – PhD, Associate Professor, Turan University, 16a Satpayev St., 050013, Almaty, Kazakhstan, s.bapayeva@turan-edu.kz

Bagibayeva M.B. – Master of Psychology, Senior Lecturer, Kazakh National Women's Teacher Training University, 114 k1 Gogol St., 050000, Almaty, Kazakhstan, bagibaeva.m@qyzpu.edu.kz

Bapayeva M.K. – corresponding author, PhD, Acting Professor, Kazakh National Women's Teacher Training University, 114 k1 Gogol St., 050000, Almaty, Kazakhstan, bapaeva.m@qyzpu.edu.kz

Baizdrakhmanova A.K. – Master of Psychology, Senior Lecturer, Kazakh National Women's Teacher Training University, 114 k1 Gogol St., 050000, Almaty, Kazakhstan, bayzdrahmanova.a@qyzpu.edu.kz

Kuantkanova F.M. – Master of Psychology, Senior Lecturer, Kazakh National Women's Teacher Training University, 114 k1 Gogol St., 050000, Almaty, Kazakhstan, kuantkanova.f@qyzpu.edu.kz

Сведения об авторах:

Бапаева С.Т. – PhD, ассоциированный профессор Университета «Туран», ул. Сатпаева 16а, 050013, Алматы, Казахстан, s.bapayeva@turan-ed.kz

Багибаева М.И. – магистр психологии, старший преподаватель Казахского национального женского педагогического университета, ул. Гоголя, 114 к1, 050000, Алматы, Казахстан, bagibaeva.m@qyzpu.edu.kz

Бапаева М.К. – автор для корреспонденции, к.п.н., и.о. профессора Казахского национального женского педагогического университета, ул. Гоголя, 114 к1, 050000, г. Алматы, Казахстан, bapaeva.m@qyzpu.edu.kz

Байздрахманова А.К. – магистр психологии, старший преподаватель Казахского национального женского педагогического университета, ул. Гоголя, 114 к1, 050000, Алматы, Казахстан, bayzdrahmanova.a@qyzpu.edu.kz

Куантканова Ф.М. – магистр психологии, старший преподаватель Казахского национального женского педагогического университета, ул. Гоголя, 114 к1, 050000, Алматы, Казахстан, kuantkanova.f@qyzpu.edu.kz

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

ХҒТАР 15.41.21.
Теориялық шолу

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-157-171

Қ. Жарықбаевтың ғылыми еңбектеріндегі рухани-адамгершілік мәселесінің психологиялық аспектілері

Н.С. Бердыбекова[1], Ж.С. Сихынбаева [2], А.А. Аубакирова*[3], Е.Н. Хатунцева[4], А.К. Адилова[5]

[1,3,4,5]А. Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау, Қазақстан
[2]Орталық Азия инновациялық университеті, Шымкент, Қазақстан

*(E-mail: [1]berdybekova.nurgul@mail.ru, [2]sihimbaeva.j@mail.ru , *[3]aliya.aubakirova.11@mail.ru, [4]Helen-alex-08@mail.ru, [5]ka_kairatovna@mail.ru)*

Аңдатпа. Мақала көрнекті қазақстандық ғалым-психолог, педагог, профессор, академик Қ.Б. Жарықбаевтың ғылыми еңбектеріндегі рухани-адамгершілік туралы ғылыми идеяларының психологиялық аспектілері мәселесін зерттеуге арналған. Ғалымның зерттеулерінің негізгі бағыттары этнопсихология, қазақ психологиясының тарихы, тұлға психологиясы және отбасы психологиясы, жас ерекшелік психологиясы аясында қарастырылған. Қ. Жарықбаевтың ұлттық психологиялық мектепті дамытуға қосқан үлесіне және оның қазақстандық психологияны әлемдік ғылыми қоғамдастыққа интеграциялаудағы рөлі айрықша. Қазақстандық және шетелдік ғалымдардың Қ. Жарықбаевтың ғылыми мұрасын бағалауын, оның жаһандық контексте психологиялық ғылымды дамытуға қосқан үлесі мен маңыздылығын ерекше бағалаған. Қазақстандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне жасалған теориялық талдау профессор Қ.Б. Жарықбаевтың ғылыми мұрасының халықаралық психологиялық қауымдастықта кеңінен танылғанын көрсетеді. Ғалымның зерттеулері тек қазақ психологиясының дамуына ғана емес, сонымен қатар әлемдік ғылымға, әсіресе этнопсихология, мәдениетаралық зерттеулер саласында рухани-адамгершілік құндылықтарды ғылыми тұрғыда негіздеуге елеулі үлес қосқан.

Зерттеу жұмысымыз барысында ғалымның еңбектеріне сүйене отырып контент-талдау әдісі арқылы рухани-адамгершілік мәселесінің психологиялық аспектілерін жүйеледік. Зерттеу нәтижелері ғалымның еңбектерінің Қазақ психологиясының тарихы бойынша психология саласындағы қазақ ойшылдарының бай мұрасын жүйелеуге, сақтауға көмектесті деген ойдамыз.

Түйін сөздер: Қ. Жарықбаев, этнопсихология, рухани-адамгершілік, ұлттық сана, рухани құндылықтар, ғылыми еңбек, ғалым.

Түсті: 2.02.2026; Жөнделді: 16.03.2026; Мақұлданды: 20.03.2026; Онлайн қолжетімді: 30.03.2026

***хат-хабар авторы**

Кіріспе

Қ. Жарықбаев қазақ психологиясы ғылымында ұлттық сана, рухани құндылықтар, адамгершілік тәрбиесі мәселелерін ғылыми тұрғыда қарастырған жетекші ғалымдардың бірі. Оның еңбектерінде психология тек жеке тұлғаның ішкі процестері ғана емес, сонымен қатар ұлттық мәдениет, тәрбие, рухани даму аясында да талданады. Көрнекті қазақстандық ғалымдардың ғылыми мұрасын зерттеудің өзектілігі елдің интеллектуалдық әлеуетін сақтау және арттыру, рухани-адамгершілік құндылықтар мәселесін зерделеу, сондай-ақ ұлттық ғылыми мектепті қалыптастыру қажеттілігімен анықталды. Идеялары мен еңбектері Қазақстандағы психологиялық ғылымның дамуына елеулі үлес қосқан профессор Қ. Б.Жарықбаев Қазақстан ғылымының тарихында ерекше орын алды.

Профессор Қ.Б. Жарықбаев (2024) психология ғылымының жанашары, майталманы ретінде Қазақстанда осы ғылымды дамытуға баға жетпес үлес қосқан, қазақ психологиясының атасы, Ұлттық психологияның негізін қалаған ғалым деп танимыз. Ғалым бар өмірін Қазақстанда психологиялық ғылымның дамуына барынша жағдай жасау, қазақ халқының және елімізде тұрып жатқан басқа ұлттардың мәдениеті мен тарихын есепке ала отырып, қоғамда психологиялық білімді насихаттау және тарату, ғылыми-инновациялық қызметті жүзеге асыру, Қазақстан ғалымдары мен мамандарын өзекті әлеуметтік-психологиялық проблемаларды шешуге жұмылдыру мәселелерін зерттеп, тың еңбектер қалдырды.

Құбығұл Бозайұлы Жарықбаев (2006) (1929-2019) - көрнекті қазақстандық ғалым, психология ғылымдарының докторы, профессор және қазақстандық психологиялық мектептің негізін қалаушы, 500-ден астам ғылыми еңбектің, соның ішінде 30 монография мен психология, этнопсихология сынды оқулықтардың авторы және Қазақстандағы психологиялық ғылым мен білімнің дамуына баға жетпес үлес қосқан, алыс және жақын шетелде де еңбектері танылған ғалым. Оның ұлттық бірегейлік пен этносаралық қатынастардың психологиялық аспектілері бойынша жұмысы елдегі этнопсихологияның дамуының негізін қалады. Сонымен қатар қазақ мәдениеті контексінде тұлға психологиясын зерттеудің әдіснамалық тәсілдерін дамытуға айтарлықтай үлес қосты. Ғалымның зерттеулері ұлттық психологиялық мұраны сақтауға және дамытуға ықпал еткен қазақ ойшылдарының психологиялық көзқарастарына бағытталған, сонымен қатар рухани-адамгершілік мәселесін зерделеп, ұлттық тәлім-тәрбиенің негізін қалауға септігі тиген.

Қ.Б. Жарықбаевтың ғылыми мұрасын А.Т. Ақажанова (2019), Ж.И. Намазбаева (2010) және С.М. Жақыпов (1992) сияқты отандық ғалымдар зерттеген. Олардың еңбектері профессор Қ. Жарықбаевтың ғылыми қызметінің негізгі бағыттарын жүйелеуге және жалпылауға мүмкіндік береді, ғалымның ғылыми идеялары мен Қазақстандағы психологиялық ғылымның дамуына қосқан үлесін одан әрі зерттеудің негізін қалады.

Профессор Қ.Б. Жарықбаевтың зерттеулері психологиялық зерттеулердің кең ауқымын қамтиды. Этнопсихология саласында Қ. Жарықбаев (2005) қазақтардың ұлттық мінез ерекшеліктерін, олардың менталитеті және этносаралық қатынастардың психологиялық аспектілері бойынша іргелі зерттеулер жүргізгендігінің айқын көрінісін ғалымның еңбектерінен көруге болады.

Ғалымның еңбектеріндегі рухани-адамгершілік мәселесі психология ғылымының барлық саласымен тығыз байланысты. Ғалым руханилық пен адамгершілік тұлғаның психологиялық дамуының өзегі ретінде қарастырып, ұлттық психологияның ғылыми негізін қалыптастырды. Бұл көзқарастар қазіргі психология ғылымында өзектілігін жоғалтпай, тұлғаны кешенді зерттеуге жол ашып, әрі рухани-адамгершілік мәселесінің психологиялық аспектілерін зерделеуге айтарлықтай әсер етті.

Зерттеу мақсатымыз Қ. Жарықбаевтың ғылыми еңбектеріндегі рухани-адамгершілік мәселесінің психологиялық аспектілеріне теориялық талдау жасау.

Материалдар мен зерттеу әдістері

Қ. Жарықбаевтың ғылыми еңбектеріндегі рухани-адамгершілік мәселесінің психологиялықаспектілерінқарастыруда бізтеориялықталдауәдісінқолдандық.Зерттеу материалдары ретінде Қ. Жарықбаевтың ғылыми мақалалары, монографиялары, оқу құралдары мен психология саласына қатысты еңбектері пайдаланылды. Атап айтқанда «Қазақтың тәлімдік ой-пікір антологиясы» (1994), «Қазақ тәлім-тәрбиесі» (1995), «Этнопсихология – ұлт тәрбиесінің өзегі» (2005) және т.б. еңбектері негізге алынып, аталмыш еңбектердегі рухани-адамгершілік мәселесінің психологиялық аспектілеріне талдау жасалды.

Зерттеу нысанасы - Қ. Жарықбаевтың ғылыми еңбектеріндегі рухани-адамгершілік мәселесінің психологиялық аспектілері. Зерттеу пәні Қ. Жарықбаевтың еңбектерінде қарастырылған рухани-адамгершілік құндылықтардың психологиялық мазмұны және тұлға дамуына ықпалы. Зерттеу әдістері ретінде: «теориялық талдау әдісі» - бұл ғалымның ғылыми еңбектеріндегі негізгі идеялар мен ұғымдарды анықтау; «контент талдау әдісі» - ғалымның ғылыми еңбектерінің мазмұнын жүйелі талдау, негізгі категориялар мен ұғымдарды саралау, зерделеу; сонымен қатар «жүйелеу және жалпылау әдісі» арқылы сараланған нәтижелерді біріктіру, қорытынды жасауда қолданылды.

Нәтижелер және оларды талқылау

Қ. Жарықбаев (2005) еңбектерінде рухани-адамгершілік мәселесі тұлға теориясының дамуы аясында, педагогикалық психология, этнопсихология бағыттарында кеңінен қарастырылған. Ғалым өзінің көзқарастары мен тұжырымдамаларын Қазақстандық орта мен мәдени контекске сәйкес қарастырып, батыстық концепциялармен сабақтастырған. Мәселен, педагогикалық психологиясы саласында ол қазақстандық студенттердің ұлттық, рухани-адамгершілік ерекшеліктерін ескеретін инновациялық оқыту әдістерін әзірлеген. Психология мен педагогика рухани-адамгершілік мәселесін әр қырынан зерттегенімен, олардың түпкі мақсаты – жан-жақты дамыған, рухани кемел тұлға қалыптастыру. Қ. Жарықбаев еңбектері осы екі ғылымды ұлттық құндылықтар негізінде ұштастырып, рухани-адамгершілік тәрбиенің психологиялық-педагогикалық тұтастығын дәлелдей түседі.

Қ. Жарықбаев өз зерттеулерінде (1994) жаһандану жағдайында ұлттық өзін-өзі тану мен тұлғаның жеке басын дамыту мәселесіне де ерекше назар аударды. Ғалымның еңбектері мен зерттеу аймағы, ондағы рухани-адамгершілік мәселелерінің қарастырылуына келетін болсақ 1-кестеде келтірілген:

Кесте 1

Рухани-адамгершілік мәселенің Қ. Жарықбаев еңбектеріндегі зерделенуі

№	Еңбектің атауы	Зерттеу аясы	Рухани-адамгершілік мәселенің зерделенуі
1	Қазақтың тәлімдік ой-пікір антологиясы. 1 т,- Алматы: Рауан, 1994.- 317 б. / С. Қалиевпен бірге.	Жас ерекшелік психологиясы даму психологиясы	тұлғаның құндылық бағдарлары Жеке тұлғаның рухани дамуы
2	Әдеп және жантану: орта мектепке арналған оқу құралы.- Алматы: Атамұра.- 1994.- 143 б. / Ә. Табылдиевпен бірге.	Жасерекшелік психология	- моральдық сана мен мінез-құлық - отбасылық тәрбие
3	Қазақ тәлім-тәрбиесі.- Алматы: Санат, 1995. - 349 б. / С. Қалиевпен бірге.	Отбасы психологиясы, даму психологиясы	ар-ұят, жауапкершілік, мейірім, эмпатия
4	Орта ғасырлық қазақ психологиясынын, тарихынан: хрестоматиялық құрал.- Алматы, 2004.- 62 б	Психология тарихы, әлеуметтік психология	- қоғамдық орта
5	Этнопсихология - ұлт тәрбиесінінің өзегі. - Алматы, Білім, 2005.- 141 б.	Этнопсихология	Ұлттық мінез-құлық пен сана - ұлттық салт-дәстүр
6	Жантану окулығы: оқулык,- өңд. толықт. 8-ші басылуы. Алматы, 2008.- 637 б.	Жалпы психология	өзін-өзі тану және өзіндік реттеу

Ескерту: *деректер Қ. Жарықбаев еңбектері негізінде құрастырылған*

Жоғарыда кестеде келтірілген еңбектерді зерделей келе, Қ. Жарықбаев еңбектеріндегі рухани-адамгершілік мәселесі келесі ерекшеліктермен тығыз байланысты екендігін атап өтуге болады: тұлғаның құндылық бағдарлары, моральдық сана мен мінез-құлық, ұлттық мінез-бітістер, ұлттық болмыс, ұлттық тәрбие, ұлттық сана, ұлттық рух және т.б. Қ. Жарықбаев бұл ұғымдарды этнопсихология, отбасы психологиясы, жасерекшелік психологиясы тұрғысынан қарастырып, қазақ халқының салт-дәстүрі мен дүниетанымымен байланыстырады.

Қ. Жарықбаев (1994, 1995, 2004, 2005, 2008) еңбектеріндегі рухани-адамгершілік мәселесінің психологиялық аспектілерін жүйелей келе оларды төмендегідей атап көрсетуге болады:

1. Тұлғаның рухани дамуының психологиялық аспектісі

Ғалым «тұлғаны» рухани кемелденуге ұмтылатын психологиялық жүйе ретінде қарастырады. Бұл аспектіге: өзіндік сана мен өзін-өзі тану, өмірлік мағына мен құндылықтарды сезіну, ішкі үйлесім және ар-ожданды жатқызуға болады. Психологиялық тұрғыда бұл – тұлғаның ішкі реттелуі мен моральдық жауапкершілігінің қалыптасуына әкеледі.

2. Құндылықтар мен моральдық сананың психологиялық аспектісі

Ғалым еңбектерінде рухани-адамгершілікті дамытуда: ар-намыс, ұят, жауапкершілік, әділеттілік сияқты моральдық ұғымдардың психологиялық механизмдері арқылы түсіндіреді. Бұл аспект тұлғаның мінез-құлқы мен шешім қабылдауына әсер ететін ішкі моральдықбағдарлардықамтиды.Құндылықтарменморальдықсананыңпсихологиялық аспектісі – адамның мінез-құлқын, дүниетанымын және қоғамдағы әрекеттерін реттейтін ішкі психологиялық механизмдерді зерттейтін мәселе. Құндылықтар – адамның өмірінде маңызды деп есептелетін рухани және әлеуметтік ұстанымдар. Олар тұлғаның өмірлік мақсатын, таңдауын және мінез-құлқын анықтайды. Ғалымның еңбегіне сүйене отырып психологиялық тұрғыдан алғанда құндылықтар - адамның қажеттіліктері мен қызығушылықтарына байланысты қалыптасады; тәрбие, әлеуметтік орта, мәдениет арқылы дамиды; тұлғаның өмірлік бағытын және әрекеттерін реттейді. Бұл ретте ұлттық сана – ұлттың рухани тұтастығын сақтайтын маңызды құндылық, ал этнопсихологиялық тұрғыдан оны зерттеу халықтың мәдениетін, дүниетанымын және ұлттық ерекшеліктерін терең түсінуге мүмкіндік береді. Құндылықтар мен моральдық сананың психологиялық аспектілерін зерттеу тұлғаның рухани дамуын түсінуге көмектеседі, олар адамның мінез-құлқын бағыттап, қоғамда адамгершілік нормаларды сақтауға ықпал етеді, сондықтан білім беру жүйесінде құндылықтық тәрбие мен моральдық сананы дамыту маңызды міндеттердің бірі болып табылады.

3. Ұлттық сана мен этнопсихологиялық аспект

Ғалым рухани-адамгершілік қасиеттерді: ұлттық мінез, халықтық дүниетаным, салт-дәстүр арқылы қалыптасатын этнопсихологиялық феномен ретінде қарастырды. Бұл аспект тұлғаның рухани болмысын ұлттық мәдени сәйкестікпен байланыстырады. Ұлттық сана – белгілі бір ұлтқа тән тілді, мәдениетті, салт-дәстүрді, тарихты және ортақ құндылықтарды түсіну мен құрметтеу сезімі. Ол адамның өзін белгілі бір халықтың мүшесі ретінде сезінуінен қалыптасады. Ұлттық сананың негізгі белгілері: ұлттық тіл мен мәдениетке құрмет; тарихи жадыны сақтау; ұлттық дәстүрлер мен құндылықтарды қадірлеу; өз халқының бірлігі мен болашағына жауапкершілік сезімі. Этнопсихологиялық аспект – әр халықтың психологиялық ерекшеліктерін, мінез-құлық үлгілерін, дүниетанымын зерттеу, ол ұлттық тәрбиенің, мәдениеттің және әлеуметтік ортаның адам психологиясына әсерін қарастырады. Сондықтан ғалымның еңбегіне сүйене отырып білім беру жүйесінде ұлттық сана мен этнопсихологиялық ерекшеліктерді ескеру жастардың ұлттық құндылықтарды құрметтеуіне және рухани дамуына ықпал етері сөзсіз.

4. Эмоциялық-еріктік аспект

Рухани-адамгершілік даму тек танымдық емес, сонымен қатар эмпатия, мейірімділік, сабырлылық, төзімділік сияқты эмоциялық-еріктік қасиеттердің қалыптасуымен сипатталады дейді ғалым. Ғалым бұл қасиеттерді тұлғаның психологиялық тұрақтылығының негізі деп есептейді. Ғалым ұлттық психология мен тәрбие мәселелерін зерттей отырып, адамның сезімі мен ерік қасиеттері оның моральдық санасы мен құндылықтық бағдарларын қалыптастыруда ерекше рөл атқаратынын атап көрсетеді. Эмоциялық аспект адамның сезімі, көңіл күйі, эмоциялық реакциялары

арқылы көрінеді. Ғалымның пікірінше, эмоциялар адамның қоршаған ортаға, қоғамға және адамдарға деген қатынасын білдіреді. Эмоциялық дамудың негізгі белгілері: эмпатия (басқа адамның жағдайын түсіну); сезімталдық пен мейірімділік; қуаныш, қайғы, жанашырлық сияқты адамгершілік сезімдердің қалыптасуы. Ал, ерік – адамның мақсатқа жету жолында қиындықтарды жеңіп, өз әрекетін саналы түрде реттеу қабілеті. Ғалым ерік қасиеттерін тұлғаның мінезінің маңызды құрамдас бөлігі деп қарастырған. Еріктік қасиеттерге мыналар жатады: табандылық, батылдық, шыдамдылық, жауапкершілік, өзін-өзі бақылау. Ғалымның пікірінше, эмоциялық-еріктік қасиеттер тәрбие, мәдени орта және ұлттық дәстүрлер арқылы дамиды. Әсіресе халықтың ауыз әдебиеті, салт-дәстүрлері мен тәрбиелік үлгілері жастардың сезімін тәрбиелеуге және ерік күшін дамытуға ықпал етеді. Ғалымның еңбектерінде эмоциялық-еріктік аспект тұлғаның жан-жақты дамуының маңызды бөлігі ретінде қарастырылады. Эмоция мен ерік қасиеттерінің үйлесімді дамуы білім алушылардың рухани-адамгершілік тұрғыдан қалыптасуына, жауапкершілігі жоғары, саналы тұлға болуына негіз болады.

5. Әлеуметтік-психологиялық аспект

Ғалым рухани-адамгершілік дамуды тұлғааралық қатынастар, әлеуметтік орта, қоғамдық құндылықтар арқылы қарастырады. Бұл аспект адамның өзге адамдарға деген қарым-қатынасын, сыйластық, толеранттылық деңгейін көрсетеді. Әлеуметтік-психологиялық аспект – адамның қоғамдағы мінез-құлқы, қарым-қатынасы, әлеуметтік рөлдері мен топтағы орны арқылы көрінетін психологиялық ерекшеліктері. Ғалымның пікірінше, тұлғаның қалыптасуына келесі әлеуметтік факторлар үлкен әсер етеді:

- Отбасы тәрбиесі – адамның алғашқы әлеуметтік ортасы, мінез-құлық пен құндылықтардың қалыптасу негізі.

- Қоғамдық орта – достар, ұжым, білім беру мекемелері адамның әлеуметтік тәжірибесін дамытады.

-Ұлттық мәдениет пен дәстүр – халықтың тарихи тәжірибесі мен рухани құндылықтары тұлғаның дүниетанымына әсер етеді.

- Қарым-қатынас мәдениеті – адамдар арасындағы сыйластық, түсіністік және өзара көмек сияқты қасиеттерді қалыптастырады.

Ғалымның еңбектерінде әлеуметтік-психологиялық тәрбиенің білім беру жүйесінде маңызды екенін атап көрсетеді. Оның пікірінше, оқу-тәрбие үдерісінде: ұжымдық жұмысқа үйрету; өзара құрмет пен жауапкершілік сезімін дамыту; ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды қалыптастыру қажет.

Ғалымның ғылыми еңбектерінде әлеуметтік-психологиялық аспект тұлғаның қоғаммен үйлесімді қарым-қатынас жасауын, әлеуметтік жауапкершілігін және рухани дамуын қамтамасыз ететін маңызды фактор ретінде қарастырады. Бұл идеялар қазіргі білім беру жүйесінде тұлғаны жан-жақты тәрбиелеу үшін маңызды ғылыми негіз болып табылады.

6. Тәрбиелік-психологиялық аспект

Ғалым рухани-адамгершілік қасиеттердің қалыптасуын – отбасы, мектеп, халықтық тәрбие арқылы жүзеге асатын психологиялық-педагогикалық процесс ретінде түсіндіреді. Бұл аспект тұлғаның рухани дамуының мақсатты түрде бойында

қалыптасатынын көрсетеді. Тәрбиелік-психологиялық аспект – адамның мінез-құлқы, дүниетанымы, құндылықтары мен адамгершілік қасиеттерінің тәрбие арқылы қалыптасуын зерттейтін бағыт.

Ғалымның пікірінше, тәрбиелік-психологиялық аспект бірнеше бағыт арқылы жүзеге асады:

1. Ұлттық тәрбие негіздері: халықтың салт-дәстүрі, әдет-ғұрпы, фольклоры мен ауыз әдебиеті жастардың адамгершілік қасиеттерін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады.

2. Адамгершілік қасиеттерді қалыптастыру: тәрбие арқылы білім алушыларда адалдық, жауапкершілік, еңбекқорлық, үлкенге құрмет, кішіге қамқорлық сияқты қасиеттер дамиды.

3. Психологиялық даму мен тәрбие байланысы: тәрбие адамның ойлауын, сезімін, ерік-жігерін және мінезін дамытуға ықпал етеді.

4. Жеке тұлғаның қалыптасуы: дұрыс ұйымдастырылған тәрбие тұлғаның қоғамға бейімделуіне, әлеуметтік жауапкершілігінің артуына және ұлттық санасының қалыптасуына көмектеседі.

Ғалымның еңбектерінде тәрбиелік-психологиялық аспект тұлғаның жан-жақты дамуына бағытталған маңызды ғылыми тұжырым ретінде қарастырылады. Ол рухани бай, адамгершілігі жоғары және ұлттық санасы қалыптасқан тұлға болып жетілуіне негіз бола алады.

7. Мәдениетаралық және толеранттылық аспект

Ғалымның этносаралық қатынастар жөніндегі еңбектері: мәдениетаралық түсіністік, төзімділік, өзге этностарға деген құрмет сияқты рухани-адамгершілік қасиеттердің психологиялық негізін қалыптастыратындығын алға тартады.

Жоғарыда аталған аспектілер ғалымның еңбектерін негізінде құрылған. Ғалымның еңбектеріндегі рухани-адамгершілік мәселесінің көрінісі адамгершілік тәрбиенің психологиялық негіздері, ұлттық мінез-құлық пен сананың қалыптасуы, жеке тұлғаның рухани дамуы мәселелері кеңінен талданылған. Ғалым адамгершілік қасиеттердің қалыптасуын отбасылық тәрбие, ұлттық салт-дәстүр, қоғамдық орта арқылы түсіндіреді. Бұл – әлеуметтік психология мен даму психологиясымен тікелей байланысты. Сонымен қатар ғалым рухани-адамгершілік тәрбиені тұлға дамуының факторы ретінде түсіндіреді.

Қ. Жарықбаев (2018) тұлғаның психологиялық дамуын тек когнитивтік деңгеймен шектемей, рухани кемелдену арқылы қарастыру қажеттігін де атап өтеді. Аталмыш «Жантану оқулығында» атап өтілгендей ғалымның көзқарастары Л.С. Выготскийдің мәдени-тарихи теориясымен, А. Маслоудың өзін-өзі жүзеге асыру тұжырымдамасымен, гуманистік психология бағыттарымен үндес келеді.

Қ. Жарықбаев (2005) көзқарастарының қазіргі психологиядағы маңызы позитивті психология, даму психологиясы, жасерекшелік психологиясы, этнопсихология сияқты салаларда рухани-адамгершілік құндылықтарға ерекше мән беріледі. Сонымен, ғалымның еңбектерінде ұлттық контексте тұлғаның психологиялық дамуын түсіндіреді, рухани құндылықтарды психологиялық категория ретінде қарастырады және оларды қазіргі білім беру мен тәрбие жүйесінде қолдануға мүмкіндік береді.

Ғалым өзінің еңбектерінде қазақ мәдениеті мен дәстүрлерінің ерекшеліктерін ескере отырып рухани-адамгершілік қасиеттері қалыптасқан тұлғаны дамыту тұжырымдамасын жасаған. Ол тұлға бойындағы рухани -адамгершілік қаситтердің,

соның негізінде ұлттық мінездің қалыптасуына әсер ететін негізгі факторларды, тарихи тәжірибені, табиғи-климаттық жағдайларды және әлеуметтік институттарды анықтаған. Қ. Жарықбаев (2008) өз зерттеуінде қазақ мәдениеті контексінде баланың рухани-адамгершілік қасиеттерге сусындаған, әрі психологиялық дамуындағы отбасының рөліне ерекше назар аударған. Қ. Жарықбаев (2005) Қазақстандағы әртүрлі этникалық топтардың өкілдері арасында ойлау мен қабылдау ерекшеліктерін анықтауға бағытталған бірқатар эмпирикалық зерттеулер жүргізген. Оның этносаралық қатынастар психологиясы бойынша жұмысы Қазақстанның көпұлтты қоғамында «төзімділік пен өзара түсіністіктің» дамуына ықпал еткен. Ғалым этникалық стереотиптерді зерттеудің өзіндік әдіснамасын жасап шығарды, әрі оны қазіргі таңда әлеуметтік және психологиялық зерттеулер аясында кеңінен қолданылуда.

Қ. Жарықбаев (2005) әзірлеген этнопсихологиялық тұлғаны дамыту тұжырымдамасы психологиялық кеңес беру мен психотерапияда кеңінен қолданылып, тұлғаның рухани-адамгершілік әлеуетін ашуға бағытталған құнды еңбек деп айтар едік. Ғалым тұлға дамуын тек психикалық функциялар тұрғысынан ғана емес, рухани құндылықтар, ұлттық сана, моральдық бағдарлар арқылы түсіндіреді. Бұл тәсіл кеңес беру барысында адамның ішкі үйлесімін, өзін-өзі қабылдауын және ар-ождан, жауапкершілік, мейірім сияқты адамгершілік қасиеттерін нығайтуға мүмкіндік берері анық.

Қ. Жарықбаевтың (2005) этносаралық қатынастар психологиясы саласындағы еңбектері рухани-адамгершілік тәрбиенің маңызды құрамдас бөлігі болып табылатын төзімділік, өзге мәдениетке деген құрмет, адам қадірін мойындау идеяларына негізделеді. Ғалымының ғылыми тұжырымдары этносаралық қақтығыстардың алдын алу бағдарламаларында қолданылып, жеке тұлға мен қоғам деңгейінде рухани келісім мен моральдық жауапкершілікті қалыптастыруға бағытталған. Бұл бағыттағы жұмыстар қазіргі психологиядағы гуманизм, толеранттылық және әлеуметтік үйлесім қағидаларымен толық үйлеседі.

Ғалымның баланың психологиялық дамуындағы отбасының рөлі туралы идеялары рухани-адамгершілік тәрбиенің бастауы ретінде отбасының мәнін айқындайды. Қ. Жарықбаев пен С. Қалиевтің еңбегінде (1995) «отбасын» баланың алғашқы моральдық тәжірибе алатын, адамгершілік нормалар мен рухани құндылықтар қалыптасатын орта деп қарастырады. Осы идеялар отбасылық кеңес беруде, ата-аналарды қолдау бағдарламаларын әзірлеуде қолданылып, ата-ананың тәрбиелік жауапкершілігін, эмоционалдық жылылық пен үлгі-өнегенің маңызын арттыруға бағытталған құндылығы жоғары еңбектер деп айтар едік. Осылайша, Қ. Жарықбаевтың психологиялық кеңес беру, этносаралық қатынастар және отбасылық психология саласындағы идеялары рухани-адамгершілік құндылықтарды тұлға дамуының өзегі ретінде қарастырып, қазіргі қолданбалы психологияда маңызды теориялық және практикалық негіз қалыптастырды.

Жоғарыда жүргізілген теориялық, контент-талдау, жүйелеу негізінде, профессор Қ. Жарықбаевтың зерттеу қызығушылықтарының кеңдігін және оның Қазақстандағы психологиялық ғылымның әртүрлі салаларын дамытуға қосқан елеулі үлесін айқын көрсетеді.

Ғалымның ғылыми мұрасын талдауды тек қазақстандық ғалымдар ғана емес, сонымен қатар шетелдік зерттеушілер де жүзеге асырған. Мәселен, шетелдік зерттеушілер А.В. Петровский мен М.Г. Ярошевский (2000), американдық психолог Д.Мацумото (2013), өзбек ғалымы Э.Г. Гозиев (2010), түрік зерттеушісі С. Балджи (2015),қытай психологы Ли Цзяньфэн (2018) және А.Т. Ақажанова (2019) мен Ж.И. Намазбаева (2010) сияқты қазақстандық ғалымдар ғалымның ұлттық психология мектебінің қалыптасуы мен дамуына қосқан іргелі үлесін жоғары бағалайды. Зерттеушілер оның қазақ халқының психологиялық мұрасын сақтау мен жүйелеудегі рөлін атап көрсете отырып, бұл қызметтің рухани-адамгершілік маңызын атап өтеді. Аталған ғалымдардың пікірінше, ғалымның еңбектері ұлттық психологияны ғылыми негізде дамыту арқылы халықтың рухани құндылықтарын, моральдық қағидаларын және адамгершілік идеалдарын сақтауға және кейінгі ұрпаққа жеткізуге мүмкіндік берді. Оның зерттеулері арқылы қазақ халқының дүниетанымы, мінез-құлық нормалары, тәрбиелік ұстанымдары психологиялық тұрғыда зерделеніп, рухани-адамгершілік тәрбиенің ғылыми негізі қалануға септігін тигізген. Сонымен қатар, ғалымның ұлттық психологиялық мұраны жүйелеуі тұлғаның рухани тұтастығын, ұлттық өзіндік санасын, моральдық жауапкершілігін қалыптастыруға ықпал ететін маңызды фактор ретінде қарастырған. Бұл тұрғыда оның ғылыми қызметі тек теориялық маңызға ғана ие емес, сонымен бірге қоғамның рухани-адамгершілік дамуына қызмет ететін практикалық мәнге де ие деп айтар едік.

Орыс ғалымдары, А.В. Петровский мен М.Г. Ярошевский (2000) Қ.Б. Жарықбаевтың психология тарихы бойынша еңбектерін жоғары бағалап, оның Орталық Азиядағы психологиялық ойдың дамуын түсінудегі маңыздылығын атап өткен. Олардың пікірінше, Қ. Жарықбаевтың зерттеулері әлем халықтарының психологиялық мұрасын ғылыми тұрғыда жүйелеу арқылы рухани-адамгершілік құндылықтардың тарихи сабақтастығын сақтауға ықпал еткен дейді. Бұл еңбектер тұлғаның рухани дамуын мәдени-тарихи контексте түсіндіруге мүмкіндік беретін маңызды теориялық негіз болып табылды.

Американдық психолог Д. Мацумото (2013) мәдениетаралық психология саласындағы зерттеулерінде Қ.Б. Жарықбаевтың еңбектеріне сүйене отырып, оның этнопсихологиялық зерттеулерінің маңыздылығын жоғары бағалаған. Ол Қ. Жарықбаевтың мәдени айырмашылықтарды түсіндірудегі көзқарастарының өзара құрмет, төзімділік және моральдық жауапкершілік сияқты рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастырудағы рөлін ерекше атап көрсетеді. Бұл идеялар қазіргі жаһандану жағдайында мәдениетаралық үйлесімділікті қамтамасыз етудің психологиялық негізі ретінде бағаланады.

Өзбек ғалымы Э.Г. Гозиев (2010) Қ.Б. Жарықбаевтың Орталық Азия мәдениеті контексінде педагогикалық психологияның дамуына қосқан үлесін жоғары бағалай отырып, оның еңбектерінің рухани-адамгершілік тәрбиені ғылыми тұрғыда негіздеуге бағытталғанын атап өтеді. Зерттеуші Қ. Жарықбаев идеяларының тұлғаның моральдық қалыптасуы мен рухани кемелденуін қамтамасыз етудегі маңызын көрсетеді.

Түрік зерттеушісі С. Балджи (2015) Қ.Б. Жарықбаевтың тұлға психологиясы бойынша еңбектерін талдай келе, олардың түркі психологиясы контексіндегі ерекшелігін айқындайды дейді. Ол ғалымның тұлғаны ұлттық-мәдени және рухани-адамгершілік құндылықтар жүйесінде қарастыруы түркі халықтарына ортақ моральдық қағидаларды

сақтауға және дамытуға ықпал ететінін атап өткен. Шетелдік ғалымдардың еңбектерінде Қ.Б. Жарықбаевтың ғылыми мұрасы психология ғылымының дамуына қосқан үлесімен қатар, рухани-адамгершілік құндылықтарды сақтау, дамыту және ұрпақ санасына сіңіру жолындағы маңызды ғылыми-практикалық құндылығы жоғары бағаланады.

Қытай психологы Ли Цзяньфэн (2018) Орталық Азия этнопсихологиясы бойынша зерттеулерінде Қ.Б. Жарықбаевтың тұжырымдамаларына сүйене отырып, олардың аймақтағы әртүрлі этникалық топтардың психологиялық сипаттамаларын салыстырмалы талдау үшін ғана емес, сонымен бірге рухани-адамгершілік құндылықтардың мәдени ерекшеліктерін анықтаудағы маңызын атап өтеді. Зерттеуші Қ. Жарықбаев идеяларының мәдениеттер арасындағы айырмашылықтарын қарастыруда өзара түсіністік, құрмет және моральдық төзімділікке негіз болатын ғылыми база қалыптастыратынын атап өткен. Осылайша, шетелдік ғалымдардың еңбектерінде Қ.Б. Жарықбаевтың ғылыми мұрасы ақыл-ой дамуының мәдени аспектілерін зерттеумен қатар, рухани-адамгершілік құндылықтарды тұлғаның когнитивті және әлеуметтік дамуының ажырамас бөлігі ретінде қарастыратын кешенді ғылыми тұжырымдама ретінде бағалауға болады.

Ғалымның ғылыми еңбектеріндегі рухани-адамгершілік мәселесінің психологиялық аспектілерін зерттеу барысында қолданылған теориялық талдау, контент-талдау, жүйелеу және жалпылау әдістері арқылы зерттеліп отырған еңбектердегі рухани-адамгершілік ұғымдарының мазмұндық ерекшеліктері, олардың өзара байланысы, мәселенің психологиялық аспектілері анықталды.

Қ. Жарықбаевтың еңбектерін зерделей келе ғалымның еңбегі қазіргі заманда білім алушылардың рухани-адамгершілік тәрбиесін дамыту мәселесіне ерекше көңіл бөлген, ол ұлттық психология, халықтық педагогика және тәрбие мәселелерін зерттей отырып, жастардың рухани құндылықтарын қалыптастырудың маңызын жоғарыда айрықша атап көрсеткендігін біз талдау барысында анықтадық. Ғалымның пікірінше, білім беру тек білім мен дағды берумен шектелмеуі керек, ол ең алдымен тұлғаның адамгершілік қасиеттерін, ұлттық сана-сезімін және рухани мәдениетін дамытуға бағытталуы тиіс сондықтан оқу-тәрбие процесінде халықтың салт-дәстүрін, әдет-ғұрпын, ауыз әдебиеті үлгілерін және ұлттық тәрбиелік құндылықтарды кеңінен пайдалану қажет. Жоғарыда жасалған талдауларды негізге ала отырып ғалымның еңбектерінде рухани-адамгершілік мәселесінің бірнеше маңызды қырлары анықталғандығын атап өтуге болады:

- білім алушылардың ұлттық құндылықтарды құрметтеуін қалыптастыру;
- адамгершілік, адалдық, ізгілік, жауапкершілік сияқты қасиеттерді дамыту;
- жастардың рухани мәдениетін және дүниетанымын кеңейту;
- халықтық педагогика арқылы тәрбиенің тиімділігін арттыру.

Ғалымның көзқарасы бойынша, халықтың ауыз әдебиеті, мақал-мәтелдері, ертегілері мен жырлары жас ұрпақтың мінез-құлқын қалыптастыруда және олардың рухани-адамгершілік қабілеттерін дамытуда маңызды құрал болып табылады. Ғалымның ғылыми тұжырымдары қазіргі білім беру жүйесінде ерекше маңызға ие, сол себебі олар жастарды ұлттық құндылықтарға негізделген, рухани бай, адамгершілігі жоғары тұлға ретінде тәрбиелеуге бағытталуы тиіс, әрі ғалымның жоғарыда аталған еңбектері құндылығы жоғары, қазіргі заманда мәні терең жәдігер деп атасақ та болады. Зерттеу нәтижелерін түйіндей келе Қ. Жарықбаев еңбектеріндегі рухани-адамгершілік мәселесінің психологиялық аспектілері: тұлғаның ішкі рухани дамуын, моральдық

санасын, ұлттық және мәдени сәйкестігін, эмоциялық тұрақтылығын және әлеуметтік жауапкершілігін қамтитын кешенді жүйе болып табылады, демек ғалымның еңбегіндегі біз қарастырған мәселе қазіргі қоғам үшінде, ғылыми зерттеулер үшін де құндылығын жоғалтпайтын еңбектердің бірегейі болып қала бермек.

Қорытынды.

Қ.Б. Жарықбаевтың (2024) ғылыми еңбектері, ізденістері ұлттық мәдениет контексінде психологиялық құбылыстарды зерттеуге бағытталған инновациялық тәсілдерімен ерекшеленеді. Бұл тәсілдер тұлғаның психологиялық дамуын рухани кемелденуін, моральдық жауапкершілік, ұлттық сана және адамгершілік бағдарлармен өзара бірлікте қарастыруға мүмкіндік берді. Ғалымның қазақ психологиясын әлемдік ғылыми кеңістікке енгізуге деген ұмтылысы ұлттық руханиятты сақтау мен оны жалпыадамзаттық құндылықтармен ұштастырудың жарқын үлгісі болып табылады.

Қ. Жарықбаев әзірлеген идеялар мен әдіснамалардың практикалық қолданылуы қоғамдық өмірдің әртүрлі салаларында рухани-адамгершілік мәдениетті нығайтуға, тұлғааралық және мәдениетаралық қарым-қатынастарда өзара түсіністік пен құрметті қалыптастыруға оң әсер етуде. Оның ғылыми мұрасы қазақ халқының психологиялық ерекшеліктерін терең түсінуге ғана емес, бүгінгі жаһанданған әлемде мәдениетаралық диалогтың, толеранттылық пен рухани келісімнің дамуына ықпал ететін берік ғылыми негіз қалыптастырды. Осылайша, профессор Қ.Б. Жарықбаевтың ғылыми қызметі ұлттық және әлемдік психологияны өзара байланыстыра отырып, рухани-адамгершілік құндылықтарды тұлға мен қоғам дамуының өзегі ретінде қарастыратын әмбебап ғылыми парадигманың қалыптасуына қызмет етті.

Қ.Б. Жарықбаевтың мол мұрасы психологтар мен жас зерттеушілердің жаңа буындарына шабыт беріп, қазіргі әлемнің мәдени әртүрліліктің ерекшеліктерін ескере отырып, психология саласындағы ғылыми зерттеулер мен практикалық әзірлемелер үшін жаңа мүмкіндіктер ашады деген сенімдеміз.

Авторлардың қосқан үлесі.

Бердібекова Н.С. – зерттеудің аналитикалық бөлімін әзірледі, теориялық және әдіснамалық талдау жүргізді.

Сихынбаева Ж.С. – қолжазбаның түпнұсқа жобасын дайындады және соңғы нұсқасын жариялауға бекітті.

Аубакирова А.А. – зерттеу деректерін жинады және зерттеудің барлық аспектілеріне жауапты болды.

Хатунцева Е.Н. – әдебиеттерге шолу жасады, ғылыми ұсыныстар берді.

Адилова А.К. – қолжазбаның құрылымын үйлестірді.

Әдебиеттер тізімі

Li Jianfeng. (2018) Ethnic Psychologyin Central Asia. - Beijing: China Social Sciences Press.

Ақажанова А., Т.Түрікпенұлы (2019) Психология тарихы: Оқулық. - Алматы. NURPRESS.

Балджи С. (2015) Психология личности в тюркской культуре. Анкара.

Гозиев Э.Г. (2010) Психология мышления. Ташкент. http://irbis.tsuull.uz/cgi- bin/irbis64r_plus/cgiirbis_64_ft.exe?LNG=&Z21ID=1524U0S631T0E4G716&I21DBN=IBIS_PRINT&P21DBN=IBIS&S2

1STN=1&S21REF=&S21FMT=fullw_print&C21COM=S&S21CNR=&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&USES21ALL=1&S21STR=%D2%92%D0%BE%D0%B7%D0%B8%D0%B5%D0%B2%2C%20%D0%AD%2E

Джакупов С.М. (1992) Психология познавательной деятельности. Алма-Ата.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің 90 жылдығы және профессор Қ.Б. Жарықбаевты еске алуға арналған (2024), «Психология ғылымы және білім беру: тарихтан - болашаққа» (2-ші Жарықбаев оқулары) атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Алматы: Қазақ университеті. https://inlnk.ru/57jvEj

Жарикбаев К.Б (2006) Психологическая наука Казахстана в XX веке. Алматы: Эверо.

Жарықбаев Қ. (2004) Орта ғасырлық қазақ психологиясынын, тарихынан: хрестоматиялық құрал. Алматы.

Жарықбаев Қ. (2005) Этнопсихология - ұлт тәрбиесінінің өзегі. Алматы, Білім.

Жарықбаев Қ. (2018) Жантану оқулығы: оқулық. 8-ші басылуы. Алматы.

Жарықбаев Қ. Қалиев С. (1994). Қазақтың тәлімдік ой-пікір антологиясы 1 т, Алматы: Рауан.

Жарықбаев Қ. Қалиев С. (1995). Қазақ тәлім-тәрбиесі Алматы: Санат

Жарықбаев Қ. Табылдиев Ә. (1994). Әдеп және жантану: орта мектепке арналған оқу құралы. Алматы: Атамұра

Мацумото Д. (2013) Психология и культура. СПб.: Питер. https://www.klex.ru/c0v

Намазбаева Ж.И. (2010) Развитие психологической науки в Казахстане. Алматы.

Петровский А.В., Ярошевский М.Г. (2000) История и теория психологии. Ростов-на-Дону.

Н.С. Бердыбекова[1], Ж.С. Сихынбаева[2], А.А. Аубакирова*[3], Е.Н. Хатунцева[4], А.К. Адилова[5]

[1,3,4,5] Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, Кокшетау, Казахстан

[2] Центрально-Азиатский инновационный университет, Шымкент, Казахстан

Психологические аспекты духовно-нравственной проблемы в научных трудах К. Жарыкбаева

Аннотация.

Статья посвящена исследованию психологических аспектов научных идей о духовно-нравственных ценностях, представленных в трудах выдающегося казахстанского ученого-психолога, педагога, профессора, академика К.Б. Жарыкбаева. Основные направления научных исследований ученого рассматриваются в рамках этнопсихологии, истории казахской психологии, психологии личности и семейной психологии, а также возрастной психологии. Особо подчеркивается вклад К.Б. Жарыкбаева в развитие национальной психологической школы и его роль в интеграции казахстанской психологии в мировое научное сообщество.

В статье дается оценка научного наследия К.Б. Жарыкбаева со стороны казахстанских и зарубежных ученых, которые высоко оценивают его вклад и роль в развитии психологической науки в глобальном контексте. Анализ трудов отечественных и зарубежных исследователей показывает, что научное наследие профессора К.Б. Жарыкбаева получило широкое признание в международном психологическом сообществе.

Исследования ученого внесли существенный вклад не только в развитие казахской психологии, но и в мировую науку, в особенности в научное обоснование духовно-нравственных

ценностей в области этнопсихологии и межкультурных исследований. В ходе исследования на основе трудов ученого с использованием метода контент-анализа были систематизированы психологические аспекты духовно-нравственной проблематики. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что труды ученого способствуют сохранению и систематизации богатого наследия казахских мыслителей в области истории казахской психологии.

Ключевые слова: К. Жарыкбаев, этнопсихология, духовно-нравственные ценности, национальное сознание, духовные ценности, научная работа, учёный.

N. Berdybekova [1], Zh. Sikhynbayeva[2], A. Aubakirova*3, E. Khatuntseva[4], A. Adilova[5]

[1,3,4,5] Kokshetau University named after A. Myrzakhmetov, Kokshetau, Kazakhstan

[2]Central Asian Innovation University, Shymkent, Kazakhstan

Psychological aspects of spiritual and moral issues in the works of K. Zharykbaev

Abstract. The article is devoted to the study of the psychological aspects of scientific ideas concerning spiritual and moral values presented in the works of the prominent Kazakhstani scholar—psychologist, educator, professor, and academician K. B. Zharykbaev. The main directions of the scholar's research are examined within the frameworks of ethnopsychology, the history of Kazakh psychology, personality psychology, and family psychology, as well as developmental psychology. Special emphasis is placed on K.B. Zharykbaev's contribution to the development of the national psychological school and his role in integrating Kazakhstani psychology into the global scientific community.

The article evaluates the scientific legacy of K. B. Zharykbaev as assessed by Kazakhstani and international scholars, who highly appreciate his contribution and significance in the development of psychological science in a global context. An analysis of the works of domestic and foreign researchers demonstrates that the scientific heritage of Professor K.B. Zharykbaev has gained wide recognition within the international psychological community.

The scholar's research has made a substantial contribution not only to the development of Kazakh psychology but also to global science, particularly to the scientific justification of spiritual and moral values in the fields of ethnopsychology and cross-cultural studies. In the course of the study, based on the scholar's works and using the content analysis method, the psychological aspects of spiritual and moral issues were systematized. The obtained results allow us to conclude that the scholar's works contribute to the systematization and preservation of the rich heritage of Kazakh thinkers in the field of the history of Kazakh psychology.

Keywords: K. Zharykbaev, ethnopsychology, spiritual and moral values, national consciousness, spiritual values, scientific research, scholar.

References

Akazhanova, A., & Turikpenuly, T. (2019). Psikhologiya tarihy. [History of psychology] Almaty: NURPRESS.292p.

Al-Farabi atyndaǵy Qazaq ulttyq universitetiniń 90 jyldyǵy jäne professor Q.B. Zharykbaevty eske aluǵa arnalǵan (2024). «Psıhologıa ǵylymy jäne bilim beru: tarıhtan – bolaşaqqa» (2-şi Jaryqbaev

oqulary) atty Halıqaralyq ǵylymi-praktıkalyq konferensıa materialdary. Almaty: Qazaq universiteti. https://inlnk.ru/57jvEj

Baldzhi, S. (2015). Psikhologiya lichnosti v tyurkskoy kulture [Personality psychology in Turkic culture] Ankara -[in Turkey]

Dzhakupov, S. M. (1992). Psikhologiya poznavatelnoy deyatelnosti. [Psychology of cognitive activity] Alma-Ata. pp.35–39.

Goziev, E. G. (2010). Psikhologiya myshleniya. [Psychology of thinking] Tashkent -[in Uzbekistan]

Li, J. (2018). Ethnic psychology in Central Asia. Beijing: China Social Sciences Press. pp. 12–14.

Matsumoto, D. (2013). Psikhologiya i kultura [Psychology and culture] Saint Petersburg: Piter -[in Russian] https://www.klex.ru/c0v

Namazbaeva, Zh. I. (2010). Razvitie psikhologicheskoy nauki v Kazakhstane. [Development of psychological science in Kazakhstan] Almaty. pp. 124–127.

Petrovskiy, A. V., & Yaroshevskiy, M. G. (1996). Istoriya i teoriya psikhologii. [History and theory of psychology] Rostov-on-Don -[in Russian]

Zharikbaev, K. B. (2006). Psikhologicheskaya nauka Kazakhstana v XX veke. [Psychological science of Kazakhstan in the 20th century.] Almaty: Evero.429p.

Zharykbaev, Q. (2004). Orta gasyrlyq qazaq psikhologiyasynyn tarihynan [From the history of medieval Kazakh psychology: A chrestomathy.] Almaty. pp.107–111.

Zharykbaev, Q. (2005). Etnopsikhologiya – ult tarbiesinin ozegi [Ethnopsychology as the core of national education] Almaty: Bilim. pp.123–128.

Zharykbaev, Q. (2018). Zhantanu (8th ed.). [Psychology textbook] Almaty. pp.65–68.

Zharykbaev, Q., & Qaliev, S. (1994). Qazaqtyn talimdık oy-pikir antologiyasy [Anthology of Kazakh educational and pedagogical thought] (Vol. 1). Almaty: Rauan. pp.12–18.

Zharykbaev, Q., & Qaliev, S. (1995). Qazaq talim-tarbiyesi. [Kazakh educational tradition] Almaty: Sanat. pp.8–12.

Zharykbaev, Q., & Tabyldiev, A. (1994). Adep zhane zhantanu. [Ethics and psychology: A textbook for secondary schools.] Almaty: Atamura. pp.7–13.

Авторлар туралы мәлімет:

Бердыбекова Н. С. – А.Мырзахметов атындағы Көкшетау университетінің 8D01101-«Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының 1-курс PhD докторанты, 020000, Көкшетау, Қазақстан. E-mail: berdybekova.nurgul@mail.ru

Сихынбаева Ж.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, Орталық Азия инновациялық университетінің қауымдастырылған профессоры, А.Байтұрсынов көшесі 80, 160000, Шымкент, Қазақстан. E-mail: sihimbaeva.j@mail.ru

Аубакирова А.А. – хат-хабар авторы, А.Мырзахметов атындағы Көкшетау университетінің 8D01101-«Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының 1-курс PhD докторанты, 020000, Көкшетау, Қазақстан. E-mail: aliya.aubakirova.11@mail.ru

Хатунцева Е.Н. – педагогика ғылымдарының магистрі, гуманитарлық-педагогикалық ғылымдар факультеті әлеуметтік-педагогикалық пәндер кафедрасының оқытушысы, Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, 020000, Көкшетау, Қазақстан. E-mail: Helen-alex-08@mail.ru

АдиловаА.К.–біліммагистрі,гуманитарлық-педагогикалықғылымдарфакультетіәлеуметтік-педагогикалық пәндер кафедрасының оқытушысы, Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, 020000, Көкшетау, Қазақстан. E-mail: ka_kairatovna@mail.ru

Сведения об авторах:

Бердыбекова Н.С. – докторант 1-го года обучения по образовательной программе 8D01101 «Педагогика и психология» Кокшетауского университета имени А. Мырзахметова. 020000, Кокшетау, Казахстан. E-mail: berdybekova.nurgul@mail.ru

Сихынбаева Ж.С. – к.п.н., ассоц. профессор Центрально-Азиатского инновационного университета, ул. А.Байтурсынова 80, 160000, Шымкент, Казахстан. E-mail: sihimbaeva.j@mail.ru

Аубакирова А.А. – автор для корреспонденции, докторант 1-го года обучения по образовательной программе 8D01101 «Педагогика и психология» Кокшетауского университета имени А. Мырзахметова, 020000, Кокшетау, Казахстан. E-mail: aliya.aubakirova.11@mail.ru

Хатунцева Е.Н. – магистр педагогических наук, преподаватель кафедры Социально-педагогических дисциплин, гуманитарно-педагогический факультет, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, 020000, Кокшетау. Казахстан. E-mail: Helen-alex-08@mail.ru

Адилова А.К. – магистр образования, преподаватель кафедры Социально-педагогических дисциплин, гуманитарно-педагогический факультет, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, 020000, Кокшетау, Казахстан. E-mail: ka_kairatovna@mail.ru

Information about the authors:

Berdybekova N.S. – A first-year doctoral student in the educational program 8D01101 "Pedagogy and Psychology", A. Myrzakhmetov Kokshetau University. 020000, Kokshetau, Kazakhstan. berdybekova.nurgul@mail.ru

Sikhynbayeva Zh. – candidate of hedagogical sciences, Assoc. Professor of the Central Asian Innovation University, st. A. Baitursynov 80, 160000, Shymkent, Kazakhstan. E-mail: sihimbaeva.j@mail.ru

Aubakirova A.A. – corresponding author, A first-year doctoral student in the educational program 8D01101 "Pedagogy and Psychology" at A. Myrzakhmetov Kokshetau University, 020000, Kokshetau, Kazakhstan. E-mail: aliya.aubakirova.11@mail.ru

Khatuntseva E.N. – Master of Pedagogical Sciences, Lecturer, Department of Social and Pedagogical Disciplines, Faculty of Humanities and Pedagogical Sciences, Kokshetau University named after Abai Myrzakhmetov, 020000, Kokshetau, Kazakhstan. Helen-alex-08@mail.ru

Adilova A.K. – master of Education, Lecturer, Department of Social and Pedagogical Disciplines, Faculty of Humanities and Pedagogical Sciences, Kokshetau University named after Abai Myrzakhmetov, 020000, Kokshetau, Kazakhstan ka_kairatovna@mail.ru

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

МРНТИ: 15.41.25
Научная статья

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-172-190

Особенности социальной и виртуальной идентичности у студентов цифрового поколения с высокой степенью игровой вовлеченности

А.А. Гумерова [1], А.К. Мынбаева*[2], З.Б. Мадалиева[3], Л.Н. Рогалева[4]

[1,2,3] *Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан*
[4] *Уральский федеральный университет им. Ельцина, Екатеринбург, Россия*

*(E-mail: [1]gumerovaalfiya5@gmail.com, *[2]umo200709@gmail.com, [3]madalievazb@gmail.com, [4]liudmila.rogaleva@yandex.ru)*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос социальной идентичности студентов цифрового поколения с разной степенью вовлеченности в компьютерные игры. Проанализированы подходы к изучению социальной и виртуальной идентичности, рассматривается их взаимосвязь. Освещаются результаты эмпирического исследования социальной и виртуальной идентичности студентов, с разною степенью игровой вовлеченности. Цель исследования – выявление особенностей проявления социальной и виртуальной идентичности у студентов цифрового поколения с разной степенью игровой вовлеченности. В исследовании приняли участие 191 студент Международного университета информационных технологий города Алматы. Выборку составили юноши в возрасте от 17 до 21 года. Использовались следующие методики: Методика исследования социальной идентичности (МИСИ), автор: Л.Б. Шнейдер (2007); русскоязычная версия «The nine-item Internet Gaming Disorder Scale–Short-Form (IGDS9-SF)» (Pontes, H.M., & Griffiths, M.D. (2015), адаптированная А.А. Петровым, Н.Б. Черняк; методика оценки статусов виртуальной идентичности (автор: М.В. Клементьева, 2024). Было выявлено наличие достигнутой (зрелой) социальной идентичности у 38,7 % респондентов, достигнутая виртуальная идентичность – у 32,5 % испытуемых. Примененный кластерный анализ позволил выявить различия по кластеру «Социальные риски и уязвимость», представленному в виде слов «опасность», «вредность», «зависимость», «неизвестность» и др., представляющих угрозу социальной идентичности в самовосприятии студентов, с высокой игровой вовлеченностью. Различия статистически значимы по U-критерию Манна-Уитни.

Ключевые слова: цифровое поколение, социальная идентичность, виртуальная идентичность, игровая вовлеченность, студенты, поколение Z, цифровая среда.

Поступила: 17.12.2025; Доработана: 25.02.2026; Одобрена: 13.03.2026; Доступна онлайн: 30.03.2026

***Автор для корреспонденции**

Введение

В условиях стремительной цифровизации общества происходят значительные изменения в процессах социализации и формирования идентичности молодежи. Особенно заметны эти изменения среди студентов, относящихся к так называемому «цифровому поколению», для которого цифровая среда выступает не только инструментом коммуникации, но и важным пространством самопрезентации и самоопределения. Следует отметить, что студенты цифрового поколения активно вовлечены в цифровое пространство, ведь для них цифровая среда является не просто каналом коммуникации, но основной «площадкой» для самопрезентации и самоидентификации. Они активно взаимодействуют в социальных сетях, онлайн-сообществах и игровых платформах, формируя в цифровой среде различные аспекты собственной идентичности. В результате традиционные механизмы формирования социальной идентичности дополняются процессами конструирования виртуальной идентичности. При этом виртуальное пространство предоставляет личности новые возможности для самовыражения, экспериментирования с социальными ролями и расширения круга социальных контактов.

В научной литературе социальная идентичность рассматривается как результат осознания индивидом своей принадлежности к различным социальным группам и принятия соответствующих норм и ценностей. Значительный вклад в изучение структуры и функций социальной идентичности внесла Н.Л. Иванова (2003), выделившая базисный, индивидуально-личностный и профессионально-деловой компоненты данного феномена.

Развитие цифровой среды обусловило появление нового исследовательского направления – изучения виртуальной идентичности. Согласно подходу Е.Л. Солдатовой, Д.Н. Погорелова (2018), виртуальная идентичность обладает большей степенью управляемости по сравнению с реальной и может целенаправленно конструироваться пользователем. Вместе с тем ряд исследователей подчеркивает, что виртуальная идентичность не существует изолированно, а представляет собой один из аспектов общей идентичности личности. Так, О.Н. Астафьева (2007) рассматривает ее как элемент более широкой структуры социальной идентичности.

Это приводит к тому, что сегодня процессы формирования социальной и виртуальной идентичности тесно взаимосвязаны и влияют на академическую успеваемость, поведение и ценности студентов (Lee, 2025). Особую роль в формировании виртуальной идентичности современной молодежи играют компьютерные и онлайн-игры. Игровые платформы становятся пространством социальной коммуникации, в котором формируются специфические формы групповой принадлежности и так называемая «геймерская» идентичность. По данным исследований R. Kowert и L. Kaye (2017), участие в игровых сообществах может оказывать влияние на процессы самовосприятия и социального взаимодействия молодых людей.

С одной стороны, игровая среда способствует развитию коммуникативных навыков, стратегического мышления и формированию социальной поддержки внутри игровых сообществ. С другой стороны, высокая степень игровой вовлеченности может сопровождаться снижением учебной мотивации, изменением системы жизненных

приоритетов и усилением расхождения между виртуальными и реальными аспектами идентичности.

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных социальной и виртуальной идентичности, а также изучению игровой активности молодежи, вопрос о том, каким образом степень игровой вовлеченности связана с особенностями соотношения социальной и виртуальной идентичности студентов цифрового поколения, остается недостаточно изученным. Это определяет актуальность настоящего исследования.

Цель исследования – выявить особенности проявления социальной и виртуальной идентичности у студентов цифрового поколения с различной степенью игровой вовлеченности.

Объект исследования – юноши-студенты цифрового поколения.

Предмет исследования – социальная и виртуальная идентичность студентов с разной степенью игровой вовлеченности.

Литературный обзор

Рассмотрим понятие «цифровое поколение». К ним мы относим людей, родившихся в эпоху активного развития интернета и цифровых технологий, для которых цифровые устройства и онлайн-среда являются естественной частью жизни, общения и обучения (Prensky, 2001; Tapscott, 2009). Ключевые особенности цифрового поколения: высокая цифровая грамотность, привычка к многозадачности, активное использование социальных сетей и онлайн-платформ для самопрезентации и взаимодействия.

Студенты в возрасте 17–21 года относятся к поколению Z (Strauss & Howe, 1991), которое полностью входит в категорию цифрового поколения. Их привычка активно использовать цифровые платформы и онлайн-ресурсы делает их особенно актуальной группой для изучения виртуальной идентичности и игровой вовлеченности, поскольку именно цифровая среда является основной площадкой формирования и выражения «Я» для этого поколения.

Далее рассмотрим исследования социальной идентичности студентов. Социальная идентичность рассматривается как осознанное ощущение принадлежности к социальным группам и принятие соответствующих социальных ролей, норм и ценностей. В отечественной психологии значительный вклад в изучение социальной идентичности внесли Ш.К. Жаркынбекова, Б.Х. Галиева, Г.К. Аюпова (2020), Ж. Мусина (2021), Б. Аринова (2020). Их работы акцентируют внимание на формировании социальной идентичности в условиях социально-культурных трансформаций и образовательной среды.

Н.Л. Иванова (2003) выделила три функциональных блока социальной идентичности: базисный, индивидуально-личностный и профессионально-деловой, что позволяет рассматривать идентичность как многокомпонентный конструкт, интегрирующий личностные и социально-ролевые аспекты.

Аналогично, исследования О.В. Васьковой (2013) показали, что подростки и студенты цифрового поколения активно используют социальные индикаторы для самоопределения, что подтверждается адаптацией опросника Graziani-Rubini-Palmonari-Costarelli-Calla. Эти результаты подчеркивают, что социальная идентичность

у молодежи находится в активной стадии формирования и чувствительна к влиянию образовательной и цифровой среды. Также с подростками применяется разработанный Pontes и Griffiths (2015) короткий психометрический инструмент Internet Gaming Disorder Scale–Short Form (IGDS9-SF) основан на девяти диагностических критериях DSM-5 и широко используется в исследованиях для оценки степени интернет-игрового расстройства, демонстрируя высокую валидность и надежность при межкультурном применении.

В исследованиях виртуальной идентичности она становится массовым явлением среди студентов, так как увеличивается время, проводимое в социальных сетях и онлайн-платформах. С одной стороны, цифровая среда дает возможности для самовыражения, расширяет социальные контакты и поддержку, с другой стороны – несет риски (фрагментация «Я», конфликт между виртуальной и «реальной» идентичностью, высокая тревожность и давление группы в цифровой среде). Она обеспечивает возможности для самовыражения, расширяет социальные контакты и доступ к групповой поддержке, но одновременно создает риски: фрагментация «Я», конфликты между виртуальной и реальной идентичностью, повышение тревожности и давления со стороны цифрового окружения (Daynes-Kearney & Gallagher, 2024).

По мнению Е.Л. Солдатовой и Д.Н. Погорелова (2018), виртуальная идентичность более управляемая и гибкая, чем реальная, что позволяет личности «примерять» образы, недоступные в офлайн-жизни. В этом смысле виртуальная идентичность может выполнять компенсаторную функцию, позволяя реализовать аспекты личности, которые не могут быть проявлены в реальном социальном контексте (Emelin & Tkhostov, 2013). Аналогично, О.Н. Астафьева (2007), Back et al. (2010) и Wilson et al. (2012) подчеркивают, что виртуальная идентичность является отражением и продолжением социальной идентичности, а не отдельным феноменом. Döring (2004) описывает динамику «быстрой смены идентичностей» («Identitäts-Hopping») как характерную особенность цифрового взаимодействия.

Дополнительные исследования (Kitiashvili, 2024; Hu, Zhao & Huang, 2015) показывают, что виртуальная идентичность может использоваться как стратегия совладания для людей с «негативной» социальной идентичностью, ограниченными социальными возможностями или стремлением к конфиденциальности. В контексте студентов интересно изучать, используется ли «ложная» или вымышленная виртуальная идентичность как адаптивная стратегия при высокой игровой вовлеченности.

В исследованиях игровой вовлеченности и геймерской идентичности отмечается, что компьютерные и онлайн-игры стали важным элементом цифровой культуры студентов. Игровая среда выступает не только как развлечение, но и как пространство социального взаимодействия и самопрезентации. Игровые миры способствуют развитию «геймерской» идентичности, которая может либо дополнять реальную идентичность, либо конкурировать с ней (Kaye, Kowert & Quinn, 2017).

Исследование зависимости от компьютерных игр показывает, что у части игроков проявляются симптомы, сходные с признаками поведенческих аддикций – такими как модификация настроения, толерантность и высокая вовлеченность, что позволяет рассматривать проблемное игровое поведение как форму поведенческой зависимости,

а не просто как безобидное увлечение – это подтверждается в систематическом обзоре исследований интернет-игр (Kuss & Griffiths, 2012).

Следует отметить, что игровые сообщества обеспечивают чувство принадлежности, источники социальной поддержки и формируют групповые нормы (Guegan, Moliner & Buisine, 2015). В то же время интенсивное игровое вовлечение связано с рисками: снижение мотивации к обучению, повышение тревожности, «путаница» ролей и фрагментация «Я» (Ream, Elliott & Dunlap, 2013). Costa Pinto et al. (2015) и Grooten & Kowert (2015) предлагают модели, показывающие, что геймерская идентичность многогранна, интегрирует различные контексты и может выступать инструментом саморасширения и самоконструирования.

Современные исследования подчеркивают, что виртуальная идентичность и игровая вовлеченность влияют на процессы самоидентификации студентов. Игровая среда может усиливать выраженность виртуальной идентичности, предоставляя пространство для экспериментирования с ролями, социальными статусами и способами самовыражения (Kaye, Kowert & Quinn, 2017; Grooten & Kowert, 2015).

В то же время высокая игровая вовлеченность может менять траекторию профессионального самоопределения и учебной деятельности, создавая необходимость разработки интервенций, направленных на цифровую грамотность, осознанное использование онлайн-платформ и профилактику рисков чрезмерного вовлечения (тревожность, дезадаптация, конфликты ролей).

Существующие исследования демонстрируют, что виртуальная идентичность и игровая вовлеченность оказывают влияние на процессы самоидентификации студентов и могут модифицировать проявления социальной идентичности. Однако до настоящего времени **не изучены систематические различия в социальной идентичности студентов с разным уровнем игровой вовлеченности.** На основе обзора литературы можно предположить, что студенты с высокой игровой вовлеченностью будут демонстрировать более выраженные особенности виртуальной идентичности, а также возможные трансформации социальной идентичности, в то время как студенты с умеренной или низкой вовлеченностью будут сохранять более стабильные проявления социальной идентичности. Таким образом, изучение влияния игровой вовлеченности на соотношение социальной и виртуальной идентичности позволяет выявить новые механизмы самоидентификации студентов цифрового поколения, прогнозировать возможные последствия высокого вовлечения в цифровую среду и разработать практические рекомендации для образовательных и психологических интервенций.

Материалы и методы исследования

1. Выборка. В исследовании приняли участие 191 студент Международного Университета Информационных технологий, преимущественно юноши. Возраст участников варьировался от 17 до 21 года, средний возраст составил 18,6 лет. Критерии включения: студенты бакалавриата в возрасте 17–21 года; пользование интернетом и участие в компьютерных/онлайн-играх; добровольное согласие на участие в исследовании. Критерии исключения: наличие психических или неврологических расстройств, препятствующих участию; отсутствие информированного согласия; значительные проблемы со зрением или слухом, мешающие выполнению методик.

Выборка формировалась добровольно и целенаправленно, с целью изучения студентов поколения Z, согласно социологической теории поколений Нила Хау и Уильяма Штрауса (Strauss & Howe, 1991). Это обеспечивает релевантность данных для исследуемой возрастной категории.

2. Материалы исследования. Для оценки ключевых переменных использовались стандартизованные методики:

- Методика исследования социальной идентичности (МИСИ). Автор Л.Б. Шнейдер (2007), русская адаптация Шнейдер & Хрусталева (2014). Позволяет измерять когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты социальной идентичности.

- Русскоязычная версия «The nine-item Internet Gaming Disorder Scale-Short-Form (IGDS9-SF)» (Pontes & Griffiths, 2015; адаптация Петров & Черняк, 2019). Применяется для оценки уровня игровой вовлеченности и выявления признаков интернет-зависимости.

- Методика оценки статусов виртуальной идентичности (Статус ВИ) – автор М.В. Клементьева (2024), измеряет особенности самоидентификации личности в виртуальной среде и статус принадлежности к различным виртуальным ролям.

Все методики обладают высокой валидностью и надежностью в исследованиях среди студентов, а их совместное использование позволяет комплексно изучить социальную и виртуальную идентичность в контексте игровой активности.

3. Процедура проведения исследования

Участники были проинформированы о целях и задачах исследования и подписали добровольное согласие. Исследование проводилось в Google форме. Исследование проводилось в соответствии с принципами этической психологии, включая добровольное участие, конфиденциальность данных и право на отказ от участия на любом этапе. Все данные обрабатывались анонимно.

4. Статистическая обработка данных. Обработка данных проводилась с использованием SPSS версии 26. Применялись следующие статистические методы: кластерный анализ – для выявления групп участников с различными профилями игровой вовлеченности; U-критерий Манна-Уитни – для сравнения уровня социальной идентичности между группами с высокой и умеренной и низкой игровой вовлеченностью; коэффициент α Кронбаха – для оценки надежности использованных методик. Все статистические процедуры соответствуют характеру данных (непараметрические и категориальные), исследовательским гипотезам и типу переменных. Нормальность распределения проверялась с помощью теста Шапиро-Уилка.

Гипотеза исследования: предполагается, что существуют различия в социальной идентичности у студентов с высокой игровой вовлеченностью по сравнению со студентами с умеренной и низкой игровой вовлеченностью.

Результаты исследования

С помощью методики оценки статусов виртуальной идентичности (Статус виртуальной идентичности) М.В. Клементьевой мы изучили особенности проявления виртуальной идентичности в данной выборке.

Для проверки внутренней согласованности шкал использовался коэффициент α-Кронбаха: статусы виртуальной идентичности (Статус ВИ) – α = 0,752; IGDS9-SF (измерение игровой вовлеченности) – α = 0,868. Данные показатели свидетельствуют

о надежности используемых опросников и позволяют уверенно использовать их для анализа.

Распределение статусов виртуальной идентичности. Анализ показал следующее распределение по статусам виртуальной идентичности (N = 191):

Достигнутая идентичность – 62 человека (32,5 %);

Диффузная идентичность – 51 человек (26,7 %);

Мораторий – 39 человек (20,4 %);

Предрешенная идентичность – 39 человек (20,4 %).

Следует отметить, что участники с достигнутой виртуальной идентичностью активно исследуют и выражают себя в виртуальной среде, учитывая свои ценности. Участники с мораторием проявляют активность, но без осознанного учета своих ценностей. Предрешенная и диффузная идентичности характеризуются пассивностью и адаптацией к виртуальной среде без осмысленного самоисследования.

Только треть участников имеют сформированную виртуальную идентичность. Остальные 67,5 % испытывают трудности с формированием виртуального «Я», что отражает продолжающееся развитие идентичности у студентов поколения Z. Полученные результаты отражены на рисунке 1.

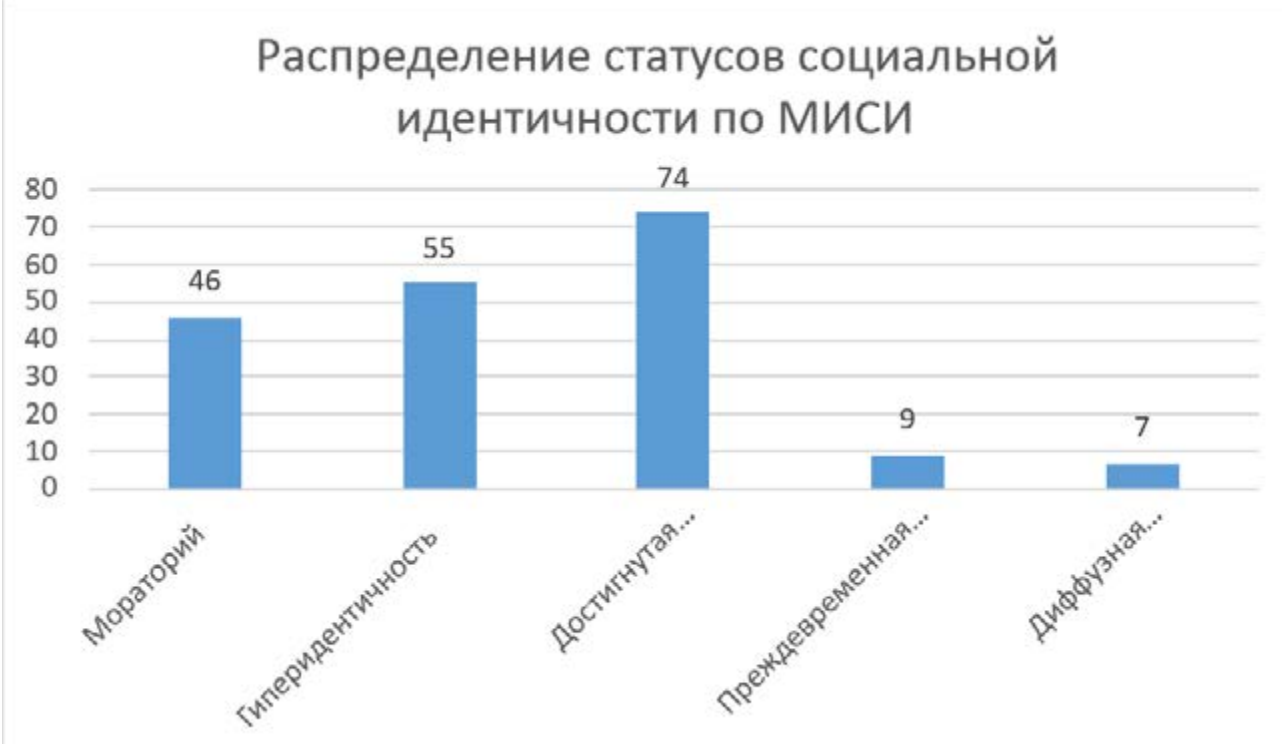


Рисунок 1. Распределение статусов виртуальной идентичности (N 191)

С целью выявления уровня сформированности социальной идентичности нами было проведено исследование с применением методики «Методика исследования социальной идентичности, МИСИ» Л.Б. Шнейдера. По методике **МИСИ (Л.Б. Шнейдер)** распределение статусов социальной идентичности следующее:

Достигнутая (зрелая) идентичность – 38,7 % участников;
Псевдоидентичность – 28,8 %;
Мораторий – 24,1 %;
Преждевременная – 4,7 %;
Диффузная – 3,7 %.

Было выявлено, что большинство студентов ориентированы на социальные роли, нормы и группы (64,9 % с показателями 40– 80 по шкале). Лишь небольшая часть участников имеет максимальный результат по выраженности социальной идентичности (4 человека, 2 %). Полученные данные показывают, что 38,7 % студентов обладают зрелой социальной идентичностью, тогда как остальные 61,3 % находятся в процессе формирования идентичности, что может сопровождаться трудностями адаптации и самопонимания. Результаты наглядно отражены на рисунке 2.



Рисунок 2. Распределение статусов социальной идентичности по МИСИ (N 191)

Для выявления степени игровой вовлеченности мы провели диагностическое исследование с применением краткого опросника «IGDS9-SF», адаптированного А.А. Петровым, Н.Б. Черняк. По шкале IGDS9-SF распределение участников выглядит следующим образом: очень высокая вовлеченность – 1 человек (0,5 %); высокая вовлеченность – 54 человека (28,3 %); низкая и умеренная вовлеченность – 136 человек (71,2 %). Большинство студентов имеют низкий или умеренный уровень вовлеченности в игры. Высокая игровая вовлеченность встречается у менее трети выборки. Полученные данные отражены на рисунке 3.



Рисунок 3. Наличие игровой зависимости (N 191)

С целью проверки нашей гипотезы о том, что существуют различия в социальной идентичности у студентов с высокой игровой вовлеченностью по сравнению со студентами с умеренной и низкой игровой вовлеченностью, вся выборка была разделена на 2 группы:

1. Студенты с высокой игровой вовлеченностью (N = 55).
2. Студенты с умеренной и низкой игровой вовлеченностью (N = 136).

В методике исследования социальной идентичности (МИСИ) Л. Б. Шнейдера (2007), которая является ассоциативной методикой с множественным выбором, испытуемым был предложен набор слов, характеризующих социальную идентичность, отношение к себе и своему окружению. Выбор слов демонстрирует доступность определенных смыслов в представлениях идентичности, то есть какие слова испытуемый считает соответствующими своему «Я» или ощущает близкими себе. В результате кластерного анализа ассоциативного ряда данной методики были выделены восемь смысловых кластеров, отражающих основные компоненты социальной идентичности студентов. Полученные группы понятий характеризуют различные аспекты взаимодействия личности с социальной средой: отношения и социальные связи (по признаку «взаимодействие с другими»), конфликты и противостояние (по признаку «антагонистические связи»), эмоции и переживания (по признаку «эмоциональное состояние в группе и к группе»), деятельность и достижения (по признаку «жизненная активность и самореализация»), ценности и моральные ориентиры (по признаку «нормы и регуляторы поведения в обществе»), индивидуальные качества и стиль поведения (по признаку «личностные черты, влияющие на идентичность»), сходство и различие (по признаку «социальная категоризация – свой/чужой»), социальные риски и уязвимость (по признаку «факторы угрозы идентичности»). Данные кластеры отражают разные аспекты социальной идентичности (отношения, эмоции, ценности, поведение, риски

и жизненные обстоятельства). Выделение данных кластеров обусловлено тем, что социальная идентичность проявляется через отношения, конфликты, эмоции, ценности, личные качества, различия/сходства, риски и деятельность. Полученные кластеры отражены в таблице 1.

Таблица 1.

Кластеры по аспектам социальной идентичности

Кластер	Примеры слов
Отношения и социальные связи	Дружба, Семья, Близость, Общение
Конфликты и противостояние	Конфликт, Противоборство, Враги
Эмоции и переживания	Агрессивность, Злость, Любовь, Страх
Деятельность и достижения	Труд, Поступок, Хобби, Успех
Ценности и моральные ориентиры	Совесть, Ответственность, Справедливость
Индивидуальные качества	Мужество, Щедрость, Лень
Сходство и различие	Схожесть, Непохожесть, Открытость
Социальные риски и уязвимости	Болезнь, Опасность, Вредность, Неизвестность

После выделения кластеров ассоциативного ряда были рассчитаны показатели их представленности у каждого испытуемого. Сравнение студентов с высокой и низкой игровой вовлечённостью по этим показателям проводилось с использованием U-критерия Манна–Уитни (поскольку распределение данных отличалось от нормального). Это позволило выявить различия в структуре социальной идентичности между группами. Полученные результаты свидетельствуют о том, что имеются различия между группой «Студенты с умеренной и низкой игровой вовлеченностью» (136 человек) и группой «Студенты с высокой степенью вовлеченности» (55 человек) по кластеру **«Социальные риски и уязвимости»** ($p = 0{,}011$). Количество выборов слов из данного кластера выше у испытуемых, имеющих высокую степень игровой вовлеченности. Данные отражены в таблице 2.

Таблица 2

Расчет U-критерия Манна-Уитни

Критерий и значимость	Отношения и социальные связи	Конфликты и противостояния	Эмоции и переживания	Ценности и моральные ориентиры	Индивидуальные качества и стиль поведения	Сходства и различия	Социальные риски и уязвимости	Деятельность и достижения
U-критерий Манна-Уитни	3260,500	3091,000	3685,500	3211,500	3478,000	3626,500	**2865,500**	3144,000

Z	-1,283	-1,864	-,040	-1,439	-,655	-,222	-2,533	-1,632
P (двухсто-ронняя)	0,200	0,062	0,968	0,150	0,512	0,824	**0,011**	0,103

Итак, сравнение групп по **U-критерию Манна–Уитни** выявило значимые различия только по кластеру «Социальные риски и уязвимости» (U = 2865,5; Z = -2,533; p = 0,011), по остальным кластерам различий не обнаружено.

Важно пояснить, что кластер **«Социальные риски и уязвимости»** отражает **«факторы угрозы идентичности»** и включает элементы, связанные с утратой, рисками и возможной дезинтеграцией. Выбор слов из этого кластера отражает то, как респондент воспринимает угрозу своему «Я» и социальному «Я» (страх болезни, провала, опасностей и уязвимости).

Отсутствие статистически значимых различий между студентами с высокой игровой вовлечённостью и студентами с умеренной и низкой игровой вовлечённостью по ряду кластеров позволяет сделать несколько содержательных выводов о структуре социальной идентичности исследуемых групп.

Прежде всего, отсутствие различий по кластеру «Отношения и социальные связи» (взаимодействие, дружба, помощь, принятие и др.) свидетельствует о том, что уровень игровой вовлечённости не оказывает существенного влияния на базовую потребность студентов в социальном взаимодействии и принадлежности к группе. Независимо от интенсивности вовлечения в игровые практики студенты сохраняют сходную ориентацию на поддержание межличностных контактов, что может указывать на устойчивость аффилиативного компонента социальной идентичности.

Сходная ситуация наблюдается и в кластере «Конфликты и противостояние». Отсутствие различий по показателям, отражающим антагонистические формы взаимодействия (враги, противоборство, недоверие, осуждение), позволяет предположить, что игровая вовлечённость сама по себе не связана с более выраженной склонностью к конфликтному восприятию социальной среды. Это может свидетельствовать о том, что игровая активность студентов не трансформирует их базовые представления о межгрупповых отношениях.

Отсутствие статистически значимых различий в кластере «Эмоции и переживания» показывает, что эмоциональный компонент социальной идентичности также в целом сходен у студентов разных уровней игровой вовлечённости. Это может означать, что эмоциональные реакции, связанные с принадлежностью к социальной среде (например, чувство одиночества, надежды, любви или раздражения), формируются под влиянием более широких жизненных факторов, а не только особенностей цифровой активности.

Аналогично, отсутствие различий по кластеру «Деятельность и достижения» указывает на сходство представлений о жизненной активности и самореализации. Студенты разных групп в равной степени связывают собственную идентичность с деятельностью, жизненным опытом и достижениями, что позволяет предположить, что игровая вовлечённость не вытесняет значимость реальных жизненных целей и активности.

Не выявлено различий и по кластеру «Ценности и моральные ориентиры». Это свидетельствует о том, что нормативно-ценностный компонент социальной идентичности (нравственность, справедливость, нормы и правила) является относительно стабильным и мало зависит от уровня вовлечённости в игровые практики. Вероятно, формирование моральных ориентиров определяется в большей степени культурными и социальными факторами, такими как воспитание, образовательная среда и социокультурные нормы.

Отсутствие различий в кластере «Индивидуальные качества и стиль поведения» может говорить о том, что представления студентов о собственных личностных характеристиках и поведенческих особенностях не связаны напрямую с уровнем игровой активности. Игровая вовлечённость, по-видимому, не выступает определяющим фактором в самоописании личностных качеств.

Наконец, сходные показатели по кластеру «Сходство и различие» свидетельствуют о том, что процессы социальной категоризации (разграничение «своих» и «других») протекают у студентов разных уровней игровой вовлечённости сходным образом. Это позволяет предположить, что игровые практики не оказывают существенного влияния на базовые механизмы социальной идентификации и дифференциации.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что большинство компонентов социальной идентичности студентов остаются относительно устойчивыми и не демонстрируют значимых различий в зависимости от уровня игровой вовлечённости. Это может указывать на то, что игровые практики выступают лишь одним из элементов современной цифровой среды и не оказывают решающего влияния на ключевые структурные компоненты социальной идентичности студентов.

Исходя из результатов исследования, можно заключить, что испытуемые с высокой игровой вовлеченностью, вероятно, имеют более «угрожающую» внутреннюю среду восприятия идентичности - они более чувствительны к слабым, рискованным, негативным аспектам своего социального «я». Таким образом, когда им предлагают выбрать слова, отражающие угрозу идентичности, они с большей вероятностью согласятся, что такие слова как «вредность», «неудача», «зависимость», «неизвестность» отражают их переживания или ожидания.

В связи с тем, что студенты поколения Z с высокой игровой вовлеченностью чаще ощущают свою уязвимость и уязвимость идентичности, в лексиконе данной группы людей активнее встречаются слова с негативной семантикой, связанной с различными угрозами и опасностями. Это не означает, что такие люди объективно «больны» или «под угрозой», скорее это означает, что соответствующие смыслы более доступны данной категории людей при описании отношения к себе. Оценка причинности требует дополнительных исследований.

Таким образом, гипотеза исследования была частично подтверждена: студенты с высокой степенью игровой вовлеченности отличаются от студентов с умеренным и низким уровнем игровой вовлеченности по кластеру «Социальные риски и уязвимости», отражающему факторы угрозы идентичности.

Дискуссия. Результаты исследования показали, что лишь треть студентов поколения Z обладает достигнутой виртуальной идентичностью и активно учитывает свои ценности в цифровой среде, что согласуется с данными М.В. Клементьевой (2024) и

выводами Prensky (2001) и Tapscott (2009) о влиянии цифровой среды на формирование когнитивных и социальных стратегий. Большинство студентов находятся в процессе формирования социальной идентичности, сталкиваясь с трудностями самоопределения и межличностного взаимодействия, что соответствует теориям Phinney (1990) и Tajfel & Turner (1986). Студенты с высокой игровой вовлеченностью проявляют повышенную чувствительность к социальным рискам и угрозам идентичности, что частично подтверждает гипотезу исследования и согласуется с исследованиями Kuss & Griffiths (2012) и Pontes & Griffiths (2015). Ограничениями исследования являются выборка одного университета, кросс-секционный дизайн и использование самооценочных методик. Дальнейшие исследования целесообразно проводить с расширенной выборкой, лонгитюдным дизайном и межкультурным сравнением.

Заключение

В ходе исследования были изучены особенности социальной и виртуальной идентичности студентов поколения Z и их связь с игровой вовлеченностью. Основные выводы исследования следующие: гипотеза исследования о различиях в проявлении социальной идентичности у студентов с высокой, умеренной и низкой игровой вовлеченностью была частично подтверждена – различия выявлены по кластеру «Социальные риски и уязвимости», отражающему восприятие угроз идентичности. Студенты с высокой игровой вовлеченностью демонстрируют более выраженную чувствительность к потенциальным угрозам своему «Я» и социальной роли.

Результаты исследования показывают, что у студентов поколения Z виртуальная и социальная идентичность формируются в условиях активного взаимодействия с цифровой средой и игровой активностью. Высокая игровая вовлеченность влияет на восприятие социальных рисков и угроз идентичности, что важно учитывать при работе с молодежью в образовательной и психологической практике. Полученные данные могут быть использованы для разработки программ поддержки и профилактики проблем самовосприятия и адаптации в цифровой среде, а также для дальнейших исследований взаимосвязи игровой вовлеченности и идентичности.

Благодарность

Выражаем благодарность Резнику Александру Давидовичу, PhD, старший научный сотрудник Регионального центра по изучению наркомании и алкоголизма (Regional Alcohol and Drug Abuse Research Center), университета Бен-Гурион в Негеве (Израиль) за содействие в выборе диагностических методик по игровой вовлеченности и консультацию по обработке результатов и корректировке статьи.

Вклад авторов

Гумерова А.А. – существенный вклад в концепцию и дизайн работы. Согласие нести ответственность за все аспекты работы, надлежащее изучение и решение вопросов, связанных с достоверностью данных или целостностью всех частей статьи.

Мынбаева А.К. – сбор диагностических данных эмпирического исследования

Мадалиева З.Б. – анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования

Рогалева Л.Н. – корректировки по тексту статьи, утверждение окончательного варианта статьи для публикации

Список литературы:

Back, M. D., Stopfer, J. M., Vazire, S., Gaddis, S., Schmukle, S. C., Egloff, B., & Gosling, S. D. (2010). Facebook profiles reflect actual personality, not self-idealization. Psychological Science, 21(3), 372–374. https://doi.org/10.1177/0956797609360756

Costa Pinto, D., Reale, G., Segabinazzi, R., & Vargas Rossi, C. A. (2015). Online identity construction: How gamers redefine their identity in experiential communities. Journal of Consumer Behaviour, 14, 399–409. https://doi.org/10.1002/cb.1556

Daynes-Kearney, R., & Gallagher, S. (2024). Social identity and online support groups: A qualitative study with family caregivers. International Journal of Behavioral Medicine, 31(3), 479–490. https://doi.org/10.1007/s12529-023-10203-z

Döring, N. (2004). Sozialpsychologie des Internet: Die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen. Medien & Kommunikationswissenschaft, 52(1), 114–115. https://doi.org/10.5771/1615-634x-2004-1-114

Elkatmış, M. (2024). Examination of social media usage habits of generation Z. Frontiers in Psychology, 15, Article 1370823. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1370823

Emelin, V. A., & Tkhostov, A. S. (2013). Babel network: The erosion of truth and identity diffusion in the space of the Internet. Problems of Philosophy, (1), 74–84.

Grooten, J., & Kowert, R. (2015). Going beyond the game: Development of gamer identities within societal discourse and virtual spaces. Loading…, 9, 70–87.

Guegan, J., Moliner, P., & Buisine, S. (2015). Why are online games so self-involving: A social identity analysis of massively multiplayer online role-playing games. European Journal of Social Psychology, 45. https://doi.org/10.1002/ejsp.2103

Hu, C., Zhao, L., & Huang, J. (2015). Achieving self-congruency? Examining why individuals reconstruct their virtual identity in communities of interest established within social network platforms. Computers in Human Behavior, 50, 465–475. https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.04.027

Kaye, L. K., Kowert, R., & Quinn, S. (2017). The role of social identity and online social capital on psychosocial outcomes in MMO players. Computers in Human Behavior, 74, 215–223. https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.04.030

Kitiashvili, A. (2024). Navigating negative social identity: Virtual identity as a coping strategy for unemployed youth. Psychology and Behavioral Sciences, 13(6), 142–153. https://doi.org/10.11648/j.pbs.20241306.12

Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2012). Internet gaming addiction: A systematic review of empirical research. International Journal of Mental Health and Addiction, 10(2), 278–296. https://irep.ntu.ac.uk/id/eprint/16968/1/211387_PubSub801_Kuss.pdf

Lee, S. S., Kim, J., Yu, S. W., et al. (2025). College students' identity differences in offline and online learning environment and their effects on achievement motivation. Humanities and Social Sciences Communications, 12, Article 1579. https://doi.org/10.1057/s41599-025-05891-9

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon, 9(5), 1–6.

Pontes, H. M., & Griffiths, M. D. (2015). Measuring DSM-5 Internet gaming disorder: Development and validation of a short psychometric scale. Computers in Human Behavior, 45, 137–143. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563214007213

Ream, G. L., Elliott, L. C., & Dunlap, E. (2013). Trends in video game play through childhood, adolescence, and emerging adulthood. Psychiatry Journal, 2013, Article 301460. https://doi.org/10.1155/2013/301460

Strauss, W., & Howe, N. (1991). Generations: The history of America's future, 1584–2069. William Morrow.

Tapscott, D. (2009). Grown Up Digital: How the Net Generation Is Changing Your World. McGraw-Hill. ISBN 9780071508636

Wilson, R. E., Gosling, S. D., & Graham, L. T. (2012). A review of Facebook research in the social sciences. Perspectives on Psychological Science, 7(3), 203–220. https://doi.org/10.1177/1745691612442904

Аринова, Б. (2020). Роль идентификации в саморазвитии молодежи. Вестник педагогических наук, (2), 78–85.

Астафьева, О. Н. (2007). Виртуальные сообщества: «сетевая» идентичность и развитие личности в сетевых пространствах. Вісник Харківського національного університету: Теорія культури та філософія науки, (776), 120–133.

Васькова, О. В. (2013). Применение опросника социальной идентичности для диагностики социально-психологических особенностей ученической группы старших подростков. Психологическая наука и образование, (2), 87–96.

Жаркынбекова, Ш. К., Галиева, Б. Х., & Аюпова, Г. К. (2020). Социокультурные аспекты идентификации студенческой молодежи Казахстана. Вестник ЕНУ. Серия Педагогические науки, (4), 182–192.

Иванова, Н. Л. (2003). Психологическая структура социальной идентичности [Автореферат докторской диссертации]. Ярославль.

Клементьева, М. В. (2024). Статусы виртуальной идентичности: понятие и методика оценки («Статус ВИ»). Психология. Журнал Высшей школы экономики, (1), 79–100. https://doi.org/10.17323/1813-8918-2024-1-79-100

Мусина, Ж. (2021). Особенности этнической идентичности молодежи в современном межкультурном пространстве Казахстана. Вестник психологии, (3), 112–120.

Петров, А. А., & Черняк, Н. Б. (2019). Валидизация русскоязычной версии опросника «Internet Gaming Disorder Scale – Short Form». Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В. М. Бехтерева, (3), 53–63. https://doi.org/10.31363/2313-7053-2019-3-53-63

Солдатова, Е. Л., & Погорелов, Д. Н. (2018). Феномен виртуальной идентичности: современное состояние проблемы. Образование и наука, 20(5), 105–124. https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-5-105-124

Шнейдер, Л. Б., & Хрусталева, В. В. (2014). Ассоциативный тест как основа конструирования методики изучения социальной идентичности. Вестник РМАТ, (3), 83–96.

А.А. Гумерова[1], А.К. Мынбаева*[2], З.Б. Мадалиева[3], Л.Н. Рогалева[4]

[1,2,3] Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Алматы, Қазақстан

4 Ресейдің Бірінші Президенті Б.Н. Ельцин атындағы Орал мемлекеттік федералдық университеті, Екатеринбург, Ресей

Жоғары дәрежеде ойынға тартылған цифрлық ұрпақ студенттерінің әлеуметтік және виртуалды сәйкестіктің ерекшеліктері

Аңдатпа. Мақалада компьютерлік ойындарға тартылу деңгейі әртүрлі деңгейдегі цифрлық ұрпақ студенттерінің әлеуметтік сәйкестігі мәселесі қарастырылады. Әлеуметтік және виртуалды сәйкестікті зерттеудің теориялық тәсілдері талданып, олардың өзара байланысы қарастырылған. Әртүрлі ойындық тартылу деңгейі бар студенттердің әлеуметтік және виртуалды сәйкестіктерінің эмпирикалық зерттеу нәтижелері ұсынылады. Зерттеудің мақсаты – компьютерлік ойындарға тартылу деңгейі әртүрлі цифрлық ұрпақ студенттерінде әлеуметтік

және виртуалды сәйкестіктің көріну ерекшеліктерін анықтау. Зерттеуге Алматы қаласындағы Халықаралық ақпараттық технологиялар университетінің 191 студенті қатысты. Іріктемеге 17–21 жас аралығындағы жасөспірімдер енгізілді. Қолданылған әдістемелер: әлеуметтік сәйкестікті зерттеу әдістемесі (МИСИ) (авт.: Л.Б. Шнейдер, 2007); «The nine-item Internet Gaming Disorder Scale–Short-Form (IGDS9-SF)» нұсқасының орыс тіліндегі бейімделген түрі (Pontes, H.M., & Griffiths, M.D., 2015; бейімдеу: Петров А.А., Черняк Н.Б.); виртуалды сәйкестік статусын бағалау әдістемесі (авт.: М.В. Клементьева, 2024). Зерттеу нәтижесінде респонденттердің 38,7%-ында қалыптасқан (жетілген) әлеуметтік сәйкестік, ал 32,5%-ында қалыптасқан виртуалды сәйкестік анықталды. Қолданылған кластерлік талдау жоғары ойындық тартылуы бар студенттердің өзіндік қабылдауында әлеуметтік сәйкестікке қауіп төндіретін «қауіп», «зияндылық», «тәуелділік», «белгісіздік» және т.б. сөздермен сипатталатын «Әлеуметтік қауіптер мен осалдық» кластері бойынша айырмашылықтарды айқындауға мүмкіндік берді. Айырмашылықтар Манн–Уитни U-критерийі бойынша статистикалық тұрғыдан мәнді болды.

Түйін сөздер: цифрлық ұрпақ, әлеуметтік сәйкестік, виртуалды сәйкестік, ойындық тартылу, студенттер, Z ұрпағы, цифрлық орта.

A.A. Gumerova[1], A.K. Mynbaeva*[2], Z.B. Madaliyeva[3], L.N. Rogaleva[4]

[1,2,3] Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

[4] Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia

Characteristics of social and virtual identity among digital generation students with a high level of gaming involvement

Abstract. The article examines the social identity of digital generation students with different levels of involvement in computer games. Various approaches to studying social and virtual identity are analyzed, and the relationship between these constructs is considered. The results of an empirical study of social and virtual identity among students with varying levels of gaming involvement are presented. The aim of the study is to identify the features of social and virtual identity manifestation among digital generation students with different degrees of gaming involvement. The study included 191 male students aged 17 to 21 from the International University of Information Technologies in Almaty. The following methods were used: the Social Identity Research Method (MISI) by L. B. Schneider (2007); the Russian-language version of "The nine-item Internet Gaming Disorder Scale–Short-Form (IGDS9-SF)" by Pontes & Griffiths (2015), adapted by Petrov A.A. and Chernyak N.B.; and the Virtual Identity Status Assessment Method (author: M. V. Klementyeva, 2024). The results showed that 38.7% of respondents demonstrated an achieved (mature) social identity, while 32.5% had an achieved virtual identity. Cluster analysis revealed differences in the "Social Risks and Vulnerability" cluster, represented by words such as "danger," "harmfulness," "dependency," "uncertainty," and others, indicating perceived threats to social identity among students with high gaming involvement. The differences were statistically significant according to the Mann–Whitney U test.

Keywords: digital generation, social identity, virtual identity, gaming involvement, students, Generation Z, digital environment.

References

Arinova, B. (2020). Rol' identifikatsii v samorazvitii molodezhi [The role of identification in youth self-development]. Vestnik pedagogicheskikh nauk, (2), 78–85. https://bulletin-pedagogic-sc.kaznu.kz/index.php/1-ped/article/view/2376 – [in Russian]

Astaf'eva, O. N. (2007). Virtual'nye soobshchestva: “Setevaya” identichnost' i razvitie lichnosti v setevykh prostranstvakh [Virtual communities: Network identity and personality development in network spaces]. Visnik Kharkivs'kogo natsional'nogo universitetu: Teoriya kul'turi ta filosofiya nauki, (776), 120–133. – [in Russian]

Back, M. D., Stopfer, J. M., Vazire, S., Gaddis, S., Schmukle, S. C., Egloff, B., & Gosling, S. D. (2010). Facebook profiles reflect actual personality, not self-idealization. Psychological Science, 21(3), 372–374. https://doi.org/10.1177/0956797609360756

Costa Pinto, D., Reale, G., Segabinazzi, R., & Vargas Rossi, C. A. (2015). Online identity construction: How gamers redefine their identity in experiential communities. Journal of Consumer Behaviour, 14, 399–409. https://doi.org/10.1002/cb.1556

Daynes-Kearney, R., & Gallagher, S. (2024). Social identity and online support groups: A qualitative study with family caregivers. International Journal of Behavioral Medicine, 31(3), 479–490. https://doi.org/10.1007/s12529-023-10203-z

Döring, N. (2004). Sozialpsychologie des Internet: Die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen. Medien & Kommunikationswissenschaft, 52(1), 114–115. https://doi.org/10.5771/1615-634x-2004-1-114

Elkatmış, M. (2024). Examination of social media usage habits of generation Z. Frontiers in Psychology, 15, Article 1370823. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1370823

Emelin, V. A., & Tkhostov, A. S. (2013). Babel network: The erosion of truth and identity diffusion in the space of the Internet. Problems of Philosophy, (1), 74–84.

Grooten, J., & Kowert, R. (2015). Going beyond the game: Development of gamer identities within societal discourse and virtual spaces. Loading…, 9, 70–87.

Guegan, J., Moliner, P., & Buisine, S. (2015). Why are online games so self-involving: A social identity analysis of massively multiplayer online role-playing games. European Journal of Social Psychology, 45. https://doi.org/10.1002/ejsp.2103

Hu, C., Zhao, L., & Huang, J. (2015). Achieving self-congruency? Examining why individuals reconstruct their virtual identity in communities of interest established within social network platforms. Computers in Human Behavior, 50, 465–475. https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.04.027

Ivanova, N. L. (2003). Psikhologicheskaya struktura sotsialnoy identichnosti [Psychological structure of social identity] [Doctoral dissertation abstract]. Yaroslavl. – [in Russian]

Kaye, L. K., Kowert, R., & Quinn, S. (2017). The role of social identity and online social capital on psychosocial outcomes in MMO players. Computers in Human Behavior, 74, 215–223. https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.04.030

Kitiashvili, A. (2024). Navigating negative social identity: Virtual identity as a coping strategy for unemployed youth. Psychology and Behavioral Sciences, 13(6), 142–153. https://doi.org/10.11648/j.pbs.20241306.12

Klement'eva, M. V. (2024). Statusy virtual'noi identichnosti: ponyatie i metodika otsenki (“Status VI”) [Statuses of virtual identity: Concept and assessment method]. Psikhologiya. Zhurnal VShE, (1), 79–100. https://doi.org/10.17323/1813-8918-2024-1-79-100 – [in Russian]

Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2012). Internet gaming addiction: A systematic review of empirical research. International Journal of Mental Health and Addiction, 10(2), 278–296. https://irep.ntu.ac.uk/id/eprint/16968/1/211387_PubSub801_Kuss.pdf

Lee, S. S., Kim, J., Yu, S. W., et al. (2025). College students’ identity differences in offline and online learning environment and their effects on achievement motivation. Humanities and Social Sciences Communications, 12, Article 1579. https://doi.org/10.1057/s41599-025-05891-9

Musina, Zh. (2021). Osobennosti etnicheskoi identichnosti molodezhi v sovremennom mezhkul'turnom prostranstve Kazakhstana [Features of ethnic identity of youth in the modern intercultural space of

Kazakhstan]. Vestnik psikhologii, (3), 112–120. https://bulletin-psychology.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/1594 – [in Russian]

Petrov, A. A., & Chernyak, N. B. (2019). Validizatsiya russkoyazychnoi versii oprosnika "Internet Gaming Disorder Scale – Short Form" [Validation of the Russian version of the Internet Gaming Disorder Scale – Short Form]. Obozrenie psikhiatrii i meditsinskoi psikhologii im. V. M. Bekhtereva, (3), 53–63. https://doi.org/10.31363/2313-7053-2019-3-53-63 – [in Russian]

Pontes, H. M., & Griffiths, M. D. (2015). Measuring DSM-5 Internet gaming disorder: Development and validation of a short psychometric scale. Computers in Human Behavior, 45, 137–143. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563214007213

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon, 9(5), 1–6.

Ream, G. L., Elliott, L. C., & Dunlap, E. (2013). Trends in video game play through childhood, adolescence, and emerging adulthood. Psychiatry Journal, 2013, Article 301460. https://doi.org/10.1155/2013/301460

Shneider, L. B., & Khrustaleva, V. V. (2014). Assotsiativnyi test kak osnova konstruirovaniya metodiki izucheniya sotsial'noi identichnosti [Associative test as a basis for constructing a method for studying social identity]. Vestnik RMAT, (3), 83–96. – [in Russian]

Soldatova, E. L., & Pogorelov, D. N. (2018). Fenomen virtual'noi identichnosti: sovremennoe sostoyanie problemy [The phenomenon of virtual identity: Current state of the problem]. Obrazovanie i nauka, 20(5), 105–124. https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-5-105-124 – [in Russian]

Strauss, W., & Howe, N. (1991). Generations: The history of America's future, 1584–2069. William Morrow.

Tapscott, D. (2009). Grown Up Digital: How the Net Generation Is Changing Your World. McGraw-Hill. ISBN 9780071508636

Vas'kova, O. V. (2013). Primenenie oprosnika sotsial'noi identichnosti dlya diagnostiki sotsial'no-psikhologicheskikh osobennostei uchenicheskoi gruppy starshikh podrostkov [Application of the social identity questionnaire for diagnosing socio-psychological characteristics of senior adolescent groups]. Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie, (2), 87–96. – [in Russian]

Wilson, R. E., Gosling, S. D., & Graham, L. T. (2012). A review of Facebook research in the social sciences. Perspectives on Psychological Science, 7(3), 203–220. https://doi.org/10.1177/1745691612442904

Zharkynbekova, Sh. K., Galiyeva, B. Kh., & Ayupova, G. K. (2020). Sotsiokul'turnye aspekty identifikatsii studencheskoi molodezhi Kazakhstana [Sociocultural aspects of identification of student youth in Kazakhstan]. Vestnik ENU. Seriya Pedagogicheskie nauki, (4), 182–192. https://bulpedps.enu.kz/index.php/main/article/download/354/309 – [in Russian]

Сведения об авторах:

Гумерова А.А. – автор для корреспонденции, магистр психологии, докторант Казахского национального университета имени аль-Фараби, 050000, Алматы, Казахстан. E-mail: gumerovaalfiya5@gmail.com

Мынбаева А.К. – д.п.н., профессор кафедры общей и прикладной психологии Казахского национального университета имени аль-Фараби, 050000, Алматы, Казахстан. E-mail: umo200709@gmail.com

Мадалиева З.Б. – д.п.н., профессор кафедры общей и прикладной психологии Казахского национального университета имени аль-Фараби, 050000, Алматы, Казахстан. E-mail: madalievazb@gmail.com

Рогалева Л.Н. – к.п.н., доцент кафедры теории физической культуры Института физической культуры, спорта и молодежной политики, Уральский государственный федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия 620000. E-mail: liudmila.rogaleva@yandex.ru

Авторлар туралы мәлімет:

Гумерова А.А. – хат-хабар авторы, психология магистрі, докторант, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, 050000, Алматы, Қазақстан. E-mail: gumerovaalfiya5@gmail.com

Мынбаева А.К. – педагогика ғылымдарының докторы, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры, 050000, Алматы, Қазақстан. E-mail: umo200709@gmail.com

Мадалиева З.Б. – психология ғылымдарының докторы, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры, 050000, Алматы, Қазақстан. E-mail: madalievazb@gmail.com

Рогалева Л.Н. – психология ғылымдарының кандидаты, Ресейдің Бірінші Президенті Б.Н. Ельцин атындағы Орал мемлекеттік федералдық университеті, дене тәрбиесі теориясы кафедрасының доценті, физикалық мәдениет, спорт және жастар саясаты институты, Екатеринбург, Ресей 620000. E-mail: liudmila.rogaleva@yandex.ru

Information about the authors:

Gumerova A.A. – corresponding author, Master of Psychology, PhD student, al-Farabi Kazakh National University, 050000, Almaty, Kazakhstan. E-mail: gumerovaalfiya5@gmail.com

Mynbaeva A.K. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of General and Applied Psychology, al-Farabi Kazakh National University, 050000, Almaty, Kazakhstan. E-mail: umo200709@gmail.com

Madaliyeva Z.B. – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Department of General and Applied Psychology, Al-Farabi Kazakh National University, 050000, Almaty, Kazakhstan. E-mail: madalievazb@gmail.com

Rogaleva L.N. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Theory of Physical Culture at the Institute of Physical Culture, Sports, and Youth Policy, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia 620000. E-mail:liu

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

МРНТИ 15.81.99
Обзорная статья

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-191-221

Феномены цифровой среды: психологический анализ

Г.Б. Даулетова*[1], Е.М.Есенкожа[2], М.П. Кабакова[3], Г.А. Касен[4], Eşici Hasan[5]

[1,2,3,4] *Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан*
[5] *Университет Гази, Анкара, Турция*

*([*1]dauletova_gulnaz@live.kaznu.kz, [2]enlikesen9@gmail.com, [3]maira.kabakova@kaznu.kz, [4]gulmira.kassen@mail.ru, [5]hasanesici@gazi.edu.tr)*

Аннотация. Статья посвящена психологическому анализу ключевых феноменов цифровой среды. Цель статьи – систематизация результатов современных исследований, описывающих феномены цифровой среды (явления, возникающие или модифицирующиеся под воздействием цифровых технологий и интернет-среды); определение и концептуализация новых или трансформированных феноменов.

Исследование выполнено в формате обзора с применением контент-анализа современных научных публикаций, в том числе из баз данных Scopus и Web of Science.

Выделены пять ключевых феноменов: цифровая вовлеченность, цифровой стресс, цифровые границы, цифровая идентичность и цифровая креативность. Результаты психологического анализа позволили выявить, что цифровая вовлечённость связана с удовлетворением базовых психологических потребностей, эмоциональным благополучием и моделями цифрового поведения. Обобщение представленных исследований позволяет заключить, что цифровая идентичность и цифровая включенность являются взаимосвязанными, но аналитически различимыми феноменами. Цифровая идентичность отражает внутренние психологические процессы конструирования образа «Я» в цифровом пространстве, тогда как цифровая включённость определяет структурные условия и возможности участия личности в цифровой среде. Их взаимодействие формирует основу психологического функционирования человека в условиях цифрового общества и определяет характер цифрового поведения, эмоционального благополучия и социальной активности.

Таким образом цифровая среда рассматривается как многомерная социотехническая экосистема, формируемая взаимодействием технологических аффордансов, индивидуальных характеристик и социокультурных факторов.

Ключевые слова: цифровая вовлеченность; цифровой стресс; цифровая идентичность; цифровая коммуникация; цифровые границы, цифровое благополучие; цифровое поведение.

Поступила: 30.12.2025; Доработана: 17.02.2026; Одобрена: 20.03.2026; Доступна онлайн: 30.03.2026

***Автор для корреспонденции**

Введение

Современное общество переживает период стремительной и всеобъемлющей цифровизации, которая трансформирует все сферы человеческой жизни: от образования и профессиональной деятельности до межличностных отношений и самовосприятия. Интернет, социальные сети, смартфоны и другие цифровые медиа преобразовали способы взаимодействия, общения и доступа к информации, привнося в нашу жизнь удобство и новые возможности. Однако вместе с этими положительными аспектами появились и новые вызовы.

Существующие философские, математические, психологические и социологические подходы дают понимание феномена личности в цифровой среде, однако не раскрывают его в полной мере. Цифровая среда, представляющая собой совокупность технологий, инфраструктуры и данных, становится новым типом среды обитания человека, пространством становления его психики и личности. Это новое пространство порождает целый ряд уникальных и сложных феноменов, требующих глубокого осмысления и психологического анализа.

Актуальность исследования обусловлена как позитивным, так и негативным влиянием цифровой среды на психическое здоровье и благополучие человека. С одной стороны, цифровые технологии расширяют кругозор, обогащают знания и предлагают новые возможности для развития личности и социальной реализации. С другой стороны, чрезмерное или некорректное использование цифровых ресурсов сопряжено с серьезными рисками, такими как цифровая зависимость, снижение эмоционального благополучия, развитие чувства отчужденности и социальной изоляции.

Ключевыми феноменами, возникающими в этом контексте, являются цифровая или онлайн-идентичность, особенности виртуальной коммуникации, а также феномен включенности/погруженности в интернет-среду. Психологический анализ этих явлений позволит понять механизмы их возникновения, выявить личностные предикторы уязвимости к негативному воздействию и разработать эффективные меры профилактики и психологической помощи.

Под цифровой средой мы понимаем интегрированные коммуникационные среды, в которых электронные, цифровые и беспроводные устройства представляют собой инструменты, которые организуют общение, взаимодействуют и управляют контентом и действиями внутри самой себя.

Методология, материалы и методы исследования

Особенностью исследования является опора на теоретико-методологические положения интегративного подхода к изучению психологии человека в контексте социального взаимодействия.

Исследование выполнено в формате обзора с применением контент-анализа публикаций ряда исследователей, в том числе из баз данных Scopus и Web of Science, за период 2020–2025 гг.

Цель контент-анализа – выявить степень изученности феноменов цифровой среды.

Единица контент-анализа – один научный труд (статья, монография, диссертация).

Контент-анализ научных публикаций осуществлялся по следующим аналитическим категориям: исследуемый цифровой феномен, тип психологических эффектов, описыва-

емых в исследовании, контекст использования цифровых технологий, применяемая исследовательская методология и география научных публикаций. В анализ включались работы, опубликованные в 2020–2025 гг., индексируемые в базах Scopus и Web of Science, а также релевантные исследования авторов стран СНГ.

Исследовательский вопрос настоящей работы заключается в выявлении ключевых психологических феноменов цифровой среды и механизмов их проявления на основе анализа эмпирических исследований. В качестве исследовательского тезиса выдвигается предположение о том, что цифровая среда формирует устойчивую систему взаимосвязанных психологических феноменов, включающую цифровую вовлеченность, стресс, идентичность, участие и креативность.

Результаты и обсуждение

Результаты количественного контент-анализа современных казахстанских и зарубежных исследований по феноменам цифровой среды представлены в таблице 1.

Таблица 1

Представленность психологических феноменов цифровой среды по странам и видам научных трудов

	Статья			Монография (СНГ)	Всего
	РК	СНГ	Дальнее зарубежье (Scopus и Web of Science)		
Цифровая вовлеченность	2	3	4	0	9
Цифровая идентичность	1	5	4	1	11
Цифровая коммуникация	2	1	3	0	5
Цифровые границы	1	1	2	1	6
Цифровой стресс	1	0	3	0	4
Всего	7	10	16	2	35

Примечание: *составлено авторами*

Как видно из таблицы 1, наибольшее число исследований посвящено феномену цифровой вовлеченности и цифровой идентичности, причём значительная их часть представлена зарубежными эмпирическими статьями, индексируемыми в базах *Scopus* и *Web of Science.* Феномены цифрового стресса, цифровой коммуникации и цифровых границ отражены в меньшем количестве публикаций и также преимущественно обсуждаются в зарубежном научном дискурсе. Казахстанские и СНГ исследования представлены ограниченным количеством работ, в основном затрагивающих отдельные аспекты цифровой идентичности и вовлеченности, что подчеркивает недостаточную теоретическую и эмпирическую разработанность психологических феноменов цифровой среды в национальном научном поле.

Результаты качественного контент-анализа представлены в таблице 2.

Таблица 2

Представленность психологических феноменов цифровой среды в работах казахстанских и зарубежных исследователей

№	Страна, год	Авторы	Предмет исследования, вклад в науку
1	Южная Корея, 2024	Jo H., Ahn H.Y.	Анализ многоуровневых факторов цифровой вовлеченности и удовлетворённости цифровой трансформацией; показана роль восприятия полезности и интеграции цифровых сервисов в повседневную жизнь пользователей.
2	Италия, 2025	Grillo V.D., Venuti P.	Изучение формирования доступных компенсаторных социальных пространств в VR; показано, что аватарная самопрезентация снижает тревожность и расширяет возможности цифрового участия.
3	Бангладеш, 2025	Mamun M.A., Ahmed A., Nishat M.M.	Исследование влияния цифровой включённости на мотивацию и психическое здоровье студентов; обоснована роль удовлетворения базовых психологических потребностей через онлайн-взаимодействие.
4	Испания, 2025	Yu J., Xu D., Irgatoğlu A.	Теоретико-эмпирический обзор роли цифрового равенства, культурной идентичности и инклюзивности в цифровом обучении; показана их значимость для формирования цифрового участия.
5	Израиль, 2025	Ali-Saleh Darawshy N., Lev S., Weiss-Dagan S.	Анализ трансформации цифровых границ и коммуникации в условиях политической напряжённости; описаны стратегии цифрового молчания и формирования границ в мессенджерах.
6	Испания, 2025	Escofet Roig A., Rubio Hurtado M.J., Vilà Baños R.	Описание гендерно-специфических профилей цифровой гражданственности; раскрыты типы цифровой активности и участия женщин в цифровом пространстве.
7	Китай, 2024	Song D., Tan Z., Wang W., Zhai R.-X.	Исследование влияния цифровой трансформации организаций на корпоративную социальную ответственность; раскрыта связь цифровых платформ, репутации и социальной активности.

8	Филиппины, 2024	Giray L. и др.	Эмпирическое исследование природы цифрового стресса и копинг-стратегий у студентов; выявлены ключевые стрессоры постоянной цифровой доступности.
9	Австралия, 2024	Ghanbaripour A.N. и др.	Систематический обзор влияния VR/AR/BIM на обучение и формирование профессиональных навыков; показаны новые формы цифровой креативности и идентичности.
10	Пакистан и другие страны, 2025	Hassan B. и др.	Представление инноваций AI-мониторинга вовлечённости в онлайн-образовании; обсуждены риски цифрового стресса и ощущения постоянного контроля.
11	Польша / Великобритания, 2023	Koszolko M.K., Studley T.	Анализ активного взаимодействия пользователей с цифровыми инструментами и геймификацией; показано, как цифровая креативность и игра стимулируют участие.
12	Казахстан, 2025	Aimaganbetova O.Kh., Kassen G.A., Adilova E.T.	Анализ теоретических и практических аспектов отклоняющегося поведения в цифровых пространствах; систематизированы подходы к профилактике киберагрессии и других цифровых рисков.
13	Филиппины, 2024	Liboon L. и др.	Систематический обзор практического опыта использования цифрового здравоохранения жителями сельской местности; описаны барьеры цифровой включенности и факторы принятия телемедицинских сервисов.
14	Австралия, 2025	Adams A., Hart R., Malloy R.	Delphi-исследование компетенций цифровой коммуникации в здравоохранении; определены требования к этичным цифровым границам и поддерживающей онлайн-коммуникации в медицинских коллективах.
15	Китай, 2025	Hu M., Su Y.	Исследование влияния предпринимательской деятельности на цифровую социальную активность; показано, как онлайн-платформы расширяют социальные сети и повышают субъективное благополучие.

16	Португалия, 2025	Pereira M.S. и др.	Эмпирический анализ факторов поведения потребителей и их лояльности в цифровом окружении; показано влияние цифрового поведения и геймификации на устойчивую вовлеченность.
17	Австралия, 2024	Lawrence J. и др.	Анализ педагогических условий онлайн-участия у уязвимых групп студентов; выделены пять условий, повышающих цифровую вовлеченность и снижающих риск академического исключения.
18	Казахстан, 2023	Ахметова Ж.Б. и др.	Исследование уровня цифровой грамотности преподавателей вузов; показано, что цифровые компетенции педагогов являются условием качества цифровой образовательной среды и цифровой включенности студентов.
19	Казахстан, 2020	Колумбаева Ш.Ж., Ланцева Т.В.	Анализ практик цифровой грамотности младших школьников в период дистанционного обучения; выявлено влияние семейного цифрового опыта и школьных требований на формирование цифрового поведения.
20	Казахстан, 2025	Асаинова А. и др.	Исследование влияния цифровой грамотности родителей на стратегии обеспечения безопасности детей в интернете; показано, что высокий уровень грамотности связан с поддерживающими стилями цифрового воспитания.
21	Россия, 2019	Вартанова Е.Л., Гладкова А.А.	Теоретико-эмпирический анализ цифровой включенности населения России; введены понятия цифрового капитала и цифрового неравенства как условий участия в цифровой среде.
22	Россия, 2020	Груздева М.А.	Эмпирическое исследование цифровой вовлечённости населения регионов России; показана неоднородность цифровой включенности и ее связь с социально-экономическими факторами.
23	Россия, 2020	Лясковская Е.А.	Анализ факторов и типологии цифровой включенности регионов; предложена классификация территорий по уровню доступа, навыков и цифрового участия.

24	Россия, 2021	Варламова Ю.А.	Исследование межпоколенческого цифрового разрыва; описано влияние различий в цифровых навыках и доверии к технологиям на формирование цифровой идентичности и социализации.
25	Россия, 2022	Чернавин Ю.А.	Теоретико-эмпирическое исследование цифровой идентичности личности; раскрыты механизмы самоописания, социальной идентификации и управления впечатлением в цифровой среде.
26	Россия, 2019	Кондаков А.М., Костылева А.А.	Концептуализация понятий «цифровая идентичность», «цифровая самоидентификация», «цифровой профиль»; предложена модель структуры цифрового «Я» пользователя.
27	Россия, 2022	Пеннер Р.В.	Анализ цифровых вариантов проектирования социальной идентичности; описаны стратегии конструирования онлайн-образа и управления принадлежностью к группам.
28	Россия, 2024	Клейменова В.Ю.	Исследование цифровой языковой личности и лингвокреативности; показано, как никнеймы, аватары и эмодзи выступают средствами конструирования цифровой идентичности.
29	Россия, 2020	Голубева Н.А.	Анализ особенностей цифровой идентичности подростков и молодёжи; описана зависимость самооценки и уязвимости к кибербуллингу от механизмов цифрового сравнения.
30	Казахстан, 2021	Абдуллаева Г.О., Зябрева В.С.	Исследование взаимосвязи цифровой грамотности и профессионального развития студентов-психологов; подчёркнута роль цифровых компетенций в формировании профессиональной идентичности.
31	Россия, 2020	Панов В.И., Патраков Э.В.	Монография о рисках и взаимодействиях в цифровой информационной среде; предложена концептуальная рамка цифровой среды как фактора психического развития и стресса.

32	Россия, 2024	Шейнов В.П.	Анализ цифровой среды как пространства становления психики современного человека; обоснована идея цифровой среды как новой социокультурной реальности личности.
33	Россия, 2023	Безгодова С.А., Микляева А.В.	Монография о цифровых трансформациях психологии человека; систематизированы эффекты цифровизации на идентичность, границы и психологическое благополучие.
34	Казахстан, 2021	Suroedova E., Madaliyeva Z., Kassen G., Sadykova N.	Анализ влияния цифровой трансформации на человека в промышленном регионе; подчеркнута роль цифровой включённости и экологических условий цифровой среды.
35	Казахстан, 2025	Стародубцева Д.Т., Мысов О.В., Кабакова М.П.	Исследование восприятия искусственного интеллекта как инструмента психологической поддержки среди представителей социально уязвимых групп. На основе эмпирического опроса показано, что ИИ воспринимается как более безопасный и менее стигматизирующий канал первичной психологической помощи, при этом выявлены ограничения, связанные с дефицитом эмпатии и алгоритмической нейтральностью, что вносит вклад в развитие цифровой психологии и этики ИИ.

Результаты проведенного контент-анализа позволяют выделить следующие ключевые аспекты:

1. Разнообразие проявлений цифровой среды:

– многоуровневые факторы цифровой вовлеченности, включая восприятие полезности и интеграцию цифровых сервисов в повседневную жизнь (Jo & Ahn, 2024);

– формирование доступных компенсаторных социальных пространств в виртуальной реальности, снижающих тревожность и расширяющих возможности участия (Grillo & Venuti, 2025);

– влияние цифровой включённости на мотивацию и психическое здоровье, опосредованное удовлетворением базовых психологических потребностей в онлайн-взаимодействии (Mamun et al., 2025);

– роль цифрового равенства, культурной идентичности и инклюзивности в цифровом обучении как условий устойчивого участия (Yu et al., 2025);

– трансформацию цифровых границ и коммуникации в условиях политической напряжённости, включая стратегии «цифрового молчания» и регулирование доступа к информации (Ali-Saleh Darawshy et al., 2025);

– гендерно-специфические профили цифровой гражданственности, отражающие раз-

личия в типах цифровой активности и участия (Escofet Roig et al., 2025);

– влияние цифровой трансформации организаций на корпоративную социальную ответственность и социальную активность (Song et al., 2024);

– природу цифрового стресса и копинг-стратегий у студентов, связанных с постоянной цифровой доступностью и оценкой (Giray et al., 2024);

– влияние VR/AR/BIM-технологий на обучаемость, вовлечённость и формирование профессиональных навыков (Ghanbaripour et al., 2024);

– инновации AI-мониторинга вовлечённости в онлайн-образовании, сопряжённые с рисками цифрового стресса и ощущения контроля (Hassan et al., 2025);

– активное взаимодействие пользователей с цифровыми инструментами и геймификацией как способ повышения цифровой креативности и перформативности (Koszolko & Studley, 2023).

2. Теоретические и практические аспекты отклоняющегося поведения, которые приобретают новые формы в цифровых пространствах, включая киберагрессию и другие цифровые риски (Aimaganbetova et al., 2025).

3. Практический опыт использования цифрового здравоохранения жителями сельской местности, включая барьеры цифровой включённости и факторы принятия телемедицинских сервисов (Liboon et al., 2025); а также компетенции цифровой коммуникации в здравоохранении, необходимые для этичного и поддерживающего онлайн-взаимодействия в медицинских коллективах (Adams et al., 2025).

4. Влияние предпринимательской деятельности на цифровую социальную активность, отражающее расширение социальных сетей и использование онлайн-платформ как ресурса социальной поддержки и повышения субъективного благополучия (Hu & Su, 2025); а также факторы поведения потребителей и их лояльность в цифровом окружении, включая влияние цифрового поведения и геймификации на устойчивую вовлечённость (Pereira et al., 2025).

5. Педагогические условия онлайн-участия у уязвимых групп студентов, включая пять ключевых условий, повышающих цифровую вовлечённость и снижающих риск академического исключения (Lawrence et al., 2024).

В научной литературе стран СНГ, включая Россию и Казахстан в последние годы сформировалось устойчивое направление исследований, посвящённое психологическим феноменам цифровой среды, определяющим особенности поведения, восприятия и эмоционального состояния личности в условиях цифровой трансформации общества. Исследователи подчёркивают, что цифровая среда становится ключевым пространством социализации, формирования компетенций, межличностной коммуникации и самопрезентации, оказывая системное влияние на развитие личности и социальные процессы (Федоров, 2019; Зиновьева, 2020; Вартанова, 2021; Шариков, 2022; Кусаинова, 2023). Эмпирические данные, полученные на выборке социально уязвимых групп в Казахстане, показывают, что женщины, представители ЛГБТК+ и этнические меньшинства нередко воспринимают взаимодействие с искусственным интеллектом как более безопасный и менее стигматизирующий канал первичного обращения за психологической помощью по сравнению с традиционной психотерапией (Стародубцева, Мысов, & Кабакова, 2025).

Одним из центральных феноменов в данном научном поле выступает *цифровая социализация,* которая рассматривается как процесс усвоения норм цифрового общения,

развития навыков онлайн-взаимодействия и формирования новых моделей социального поведения. В работах российских и казахстанских исследователей подчеркивается двойственный характер цифровой социализации: с одной стороны, она расширяет образовательные и коммуникативные возможности личности, с другой – усиливает риски информационной перегрузки, *цифровой зависимости* и эмоционального перенапряжения (Федоров, 2018; Вартанова, 2020; Шариков, 2021; Калматаева, 2023).

Значительное внимание уделяется анализу *цифрового поведения* личности, под которым понимается совокупность действий человека в *цифровой среде,* включающая информационный поиск, участие в сетевых сообществах, медиапотребление, управление цифровыми следами и стратегиями онлайн-взаимодействия. Исследователи отмечают, что цифровое поведение детерминируется уровнем цифровых навыков, личностными особенностями и социокультурным контекстом (Лепский, 2019; Филатова, 2021; Карпова, 2020; Касен, 2022; Садыкова, 2021).

Особое место в психологии занимает феномен *цифровой тревожности,* проявляющийся в страхе допустить ошибку в цифровой среде, повышенной чувствительности к обратной связи, трудностях ориентации в *цифровых интерфейсах* и зависимости от оценки онлайн-аудитории. Установлено, что *цифровая тревожность* связана со снижением учебной мотивации, эмоциональным выгоранием и ростом стресса в условиях *цифрового обучения* (Назарова, 2021; Кузнецова, 2020; Баева, 2019; Молдабекова, 2021; Кусаинова, 2022).

В контексте психологического здоровья активно развивается концепция *цифрового благополучия,* рассматриваемого как способность личности поддерживать психологический баланс в условиях интенсивного цифрового взаимодействия, регулировать цифровую активность и управлять информационными потоками. Исследования показывают, что цифровое благополучие опосредуется навыками саморегуляции, цифровой гигиены и осознанного использования технологий (Донцова, 2021; Рубцова, 2020; Прокофьева, 2021; Касен, 2023).

Существенное место в научной литературе занимает анализ *цифровых рисков,* включая киберагрессию, *цифровое давление,* дезинформацию, нарушение приватности и *цифровые зависимости.* Подчеркивается особая уязвимость подростков и молодежи перед нормами онлайн-сравнения и алгоритмическими механизмами социального влияния (Войскунский, 2019; Булатова, 2020; Астафьева, 2020; Солдатова, 2018; Молдабекова, 2023).

На фоне обозначенных направлений особую теоретическую значимость приобретают понятия *цифровой идентичности* и *цифровой включенности,* позволяющие связать внутренние психологические механизмы личности с внешними условиями участия в цифровой среде.

Цифровая идентичность в современных исследованиях рассматривается как динамически конструируемый образ личности в цифровом пространстве, формирующийся на основе цифровых следов, практик самопрезентации, управляемых данных и взаимодействия с онлайн-аудиторией. Отмечается, что *цифровая идентичность* включает механизмы самоописания, социальной идентификации и управления впечатлением, и формируется в условиях высокой зависимости от внешней оценки, что усиливает эмоциональную уязвимость и тревожность (Чернавин, 2022).

В образовательном контексте *цифровая идентичность* обучающихся трактуется как результат их учебной, коммуникативной и социальной активности в цифровой среде. Она проявляется не только через визуальные элементы онлайн-профиля, но и через уровень цифровых компетенций, учебную самоэффективность и способность транслировать профессиональный образ в сети (Перова, 2021). Семиотический подход подчеркивает роль никнеймов, аватаров, визуальных и текстовых маркеров как средств символического самопредставления и кодирования социальной принадлежности в цифровом пространстве (Клейменова, 2020).

Социально-психологические исследования показывают, что *цифровая идентичность* подростков и молодежи является особенно динамичной и чувствительной к социальной обратной связи. Ориентация на признание и *цифровые механизмы* сравнения усиливают эмоциональную вовлеченность и повышают риски кибербуллинга и колебаний самооценки (Голубева, 2020). В более широком теоретическом контексте цифровая идентичность рассматривается как элемент *цифрового существования* личности, включающий цифровой профиль, цифровую биографию и практики самоидентификации (Кондаков, Костылева, 2019; Пеннер, 2022).

Параллельно развивается концепция цифровой вовлеченности, которая трактуется как совокупность условий, обеспечивающих полноценное участие (включенность) личности в цифровом обществе. В исследованиях подчеркивается, что цифровая включенность включает три взаимосвязанных уровня: доступ к цифровой инфраструктуре, владение цифровыми навыками и активное социальное участие в *цифровой среде* (Вартанова, Гладкова, 2019).

В рамках настоящего исследования *цифровая вовлеченность* рассматривается как психологическая характеристика активности и участия личности в цифровых взаимодействиях, тогда как цифровая включенность отражает структурные условия доступа и возможности участия в цифровой среде.

Региональные исследования показывают выраженную неоднородность цифровой включенности, обусловленную экономическими, инфраструктурными и образовательными различиями между регионами. Недостаточная цифровая включенность ограничивает доступ к образовательным и профессиональным возможностям и усиливает социальное неравенство (Груздева, 2020; Лясковская, 2020). Существенное значение имеют межпоколенческие различия: представители старших поколений демонстрируют более низкий уровень цифровых навыков и доверия к *цифровым платформам* по сравнению с молодежью, что влияет на структуру цифровой социализации и идентичности (Варламова, 2021).

Казахстанские исследования акцентируют внимание на *цифровой грамотности* и *цифровых компетенциях* преподавателей, студентов, школьников и родителей как ключевом условии цифровой включенности. Показано, что уровень цифровых компетенций напрямую влияет на качество образовательного процесса, стратегии цифрового поведения и безопасность детей в интернете (Ахметова и др., 2023; Колумбаева, Ланцева, 2020; Абдуллаева, Зябрева, 2021; Асаинова и др., 2025). Хотя термин «цифровая идентичность» в казахстанских работах используется ограниченно, полученные данные позволяют говорить о предпосылках ее формирования через образовательные практики, цифровую коммуникацию и стратегии цифровой самопрезентации.

Обобщение представленных исследований позволяет заключить, что цифровая идентичность и цифровая включенность являются взаимосвязанными, но аналитически различимыми феноменами. Цифровая идентичность отражает внутренние психологические процессы конструирования образа «Я» в цифровом пространстве, тогда как цифровая включенность определяет структурные условия и возможности участия личности в цифровой среде. Их взаимодействие формирует основу психологического функционирования человека в условиях цифрового общества и определяет характер цифрового поведения, эмоционального благополучия и социальной активности.

Таким образом, в рамках настоящего обзора цифровая идентичность определяется как динамически конструируемый в цифровой среде образ «Я», формируемый на основе цифровых следов, практик самопрезентации и механизмов социальной идентификации, включая управление впечатлением и реакциями аудитории (Чернавин, 2022; Кондаков, Костылева, 2019). Цифровая включенность рассматривается как совокупность условий и ресурсов участия личности в цифровом обществе, включающая доступ к инфраструктуре, владение цифровыми навыками и реальное участие в онлайн-практиках (Вартанова, Гладкова, 2019; Груздева, 2020; Варламова, 2021). Взаимосвязь указанных феноменов проявляется в том, что цифровая включенность задает ресурсную и институциональную основу для освоения цифровых ролей и расширения репертуара самопрезентации, тогда как цифровая идентичность отражает психологические процессы самоописания, принадлежности и саморегуляции поведения в цифровой среде (Кондаков, Костылева, 2019; Пеннер, 2022). При этом терминологическая и методологическая неоднородность исследований затрудняет интеграцию результатов, что обосновывает применение контент-анализа эмпирических публикаций для выделения устойчивых психологических феноменов цифровой среды и построения обобщающей модели.

Отдельный блок работ посвящен цифровой грамотности преподавателей вузов. В исследовании Ж.Б. Ахметовой, Ж.А. Орынхановой, Г.А. Сейдуллаевой и Э.И. Турсунбаевой показано, что уровень цифровой грамотности университетских преподавателей в целом является достаточно высоким (индекс 86 из 100), однако молодые преподаватели демонстрируют более высокую осведомленность о технологических новинках и большую готовность к внедрению инноваций по сравнению с педагогами со значительным стажем (Ахметова и др., 2023). Авторы подчеркивают, что цифровая грамотность включает не только технические умения, но и информационную, коммуникативную и медиаграмотность преподавателя, что непосредственно связано с качеством цифровой образовательной среды в вузе.

Важное направление представлено исследованиями цифровой грамотности школьников. Ш.Ж. Колумбаева и Т.В. Ланцева на материале дистанционного обучения в период самоизоляции анализируют практики цифровой грамотности младших школьников как результат сочетания семейного цифрового опыта и требований школьного учебного процесса (Колумбаева, Ланцева, 2020). Опираясь на трехмерную модель грамотности Б. Грина (Green, B., 1988), авторы выделяют оперативный, культурный, критический и творческий аспекты цифровой грамотности, показывая, что цифровые технологии выступают не только инструментом обучения, но и пространством формирования ценностей, коммуникативного стиля и представлений ребенка о себе.

В университетском сегменте значимы работы, посвященные цифровым компетен-

циям студентов. Г.О. Абдуллаева и В.С. Зябрева рассматривают цифровую грамотность и цифровую компетентность как ключевое условие профессионального развития студентов-психологов, подчеркивая, что владение цифровыми инструментами, умение работать с онлайн-ресурсами, образовательными платформами и медиаконтентом становятся важной частью профессиональной идентичности будущего специалиста (Абдуллаева, Зябрева, 2021). Показано, что дефицит цифровых компетенций ограничивает участие студентов в современных формах научно-образовательной коммуникации и снижает их конкурентоспособность на рынке труда.

С точки зрения подготовки будущих педагогов важны исследования, посвященные использованию массовых открытых онлайн-курсов и цифровых образовательных ресурсов. В работе А. Аубакира и соавторов обоснована роль МООК в формировании цифровых компетенций будущих учителей биологии; показано, что включение онлайн-курсов в образовательный процесс способствует развитию навыков работы с цифровыми платформами, онлайн-оцениванием и интерактивным контентом, повышая готовность студентов к профессиональной деятельности в условиях цифровизированной школы (Aubakir et al., 2023). В данном контексте цифровая включенность трактуется как готовность будущего учителя не только использовать, но и самостоятельно конструировать цифровой образовательный контент.

Отдельное направление казахстанских исследований связано с цифровой грамотностью родителей и проблемой безопасности детей в интернете. В работах А. Асаиновой, Ж. Жилбаевой, К. Мухамедиевой и Д. Абыкеновой показано, что уровень цифровой грамотности родителей напрямую влияет на выбор стратегий родительского контроля и на реальную степень безопасности детей в цифровой среде (Асаинова и др., 2025). Родители с высоким уровнем цифровой грамотности чаще используют поддерживающие и обучающие стратегии, сочетая технические средства контроля с обсуждением правил безопасного поведения в сети, тогда как родители с низкой цифровой грамотностью склонны опираться преимущественно на ограничительные меры.

В совокупности казахстанские исследования свидетельствуют о том, что цифровая грамотность преподавателей, школьников, студентов и родителей выступает ключевым условием цифровой включенности, определяющим качество участия различных социальных групп в цифровой образовательной и коммуникативной среде. Несмотря на ограниченное использование термина «цифровая идентичность» в узком психологическом смысле, полученные эмпирические данные позволяют рассматривать цифровую грамотность как важную предпосылку ее формирования – через образовательные практики, характер использования цифровых медиа, стратегии родительского сопровождения и практики цифровой самопрезентации обучающихся.

Каждая из этих работ раскрывает отдельный аспект цифровых психологических феноменов, однако отсутствует интегрированная системная модель. В этой связи возникает необходимость комплексного количественного и качественного анализа, позволяющего выделить устойчивые психологические закономерности цифрового поведения и взаимодействия.

Результаты психологического анализа

Анализ исследований позволил выделить пять устойчивых психологических феноменов цифровой среды: цифровая вовлеченность, цифровой стресс, цифровые границы, цифровая идентичность, а также цифровая креативность. Эти феномены проявляются в

различных социальных, образовательных и профессиональных контекстах, а их психологическая структура формируется на пересечении индивидуальных особенностей личности и свойств цифровых платформ, задающих возможности и ограничения поведения в сети.

Цифровая вовлеченность

Цифровая вовлеченность включает мотивационную активность, эмоциональное участие и устойчивое внимание к цифровому содержанию. В образовательной среде вовлеченность усиливается за счет применения интерактивных визуальных и иммерсивных технологий, таких как системы моделирования и виртуальной визуализации, которые повышают учебную мотивацию и качество усвоения материала (Ghanbaripour и др., 2024).

Педагогические условия – понятно структурированное содержание курса, активное присутствие преподавателя, поддерживающая атмосфера и четкие правила взаимодействия – оказываются критически значимыми для устойчивого участия в онлайн-обучении, особенно среди уязвимых категорий студентов (Lawrence и др., 2024).

В повседневной жизни цифровая вовлеченность связана с удовлетворением базовых психологических потребностей автономии, компетентности и социального принятия, что отражается в стремлении активно использовать цифровые сервисы для решения личных и учебно-профессиональных задач (Mamun и др., 2025). Пользователь получает более высокое удовлетворение цифровыми изменениями, если цифровые технологии встроены в повседневную деятельность и имеют практическую значимость (Jo и Ahn, 2024).

Понятие цифровой включенности в научной литературе стран СНГ, включая Россию рассматривается как ключевой социально-психологический феномен, определяющий степень участия личности в цифровом обществе. Данный термин объединяет технические, когнитивные и социальные компоненты цифрового взаимодействия, формируя условия для полноценной реализации индивида в цифровой среде.

В исследованиях Е. Л. Вартановой и А. А. Гладковой цифровая включенность трактуется как совокупность условий, обеспечивающих способность человека эффективно пользоваться цифровыми ресурсами, сервисами и коммуникационными возможностями. Авторы подчеркивают, что цифровая включенность не сводится исключительно к наличию технического доступа, а включает владение цифровыми навыками, понимание принципов функционирования цифровых платформ, способность к самостоятельному цифровому поведению и участие в социальных практиках цифровой среды (Вартанова, Гладкова, 2019).

Согласно ряду исследователей, цифровая включенность включает три взаимосвязанных уровня: доступ, навыки и участие. Доступ определяется развитостью цифровой инфраструктуры, наличием устройств и стабильного интернет-соединения. Навыки отражают уровень цифровой и медиаграмотности, позволяющий личности осознанно использовать цифровые инструменты. Участие связано с социальной активностью в цифровой среде и проявляется в готовности использовать цифровые сервисы для обучения, профессиональной деятельности, коммуникации, получения услуг и самореализации.

Существенный вклад в изучение цифровой включенности внесен М. А. Груздевой, показавшей высокую неоднородность цифровой вовлеченности различных групп на-

селения. Автор подчеркивает, что уровень цифровой включенности формируется под воздействием инфраструктурных, экономических и образовательных факторов, что обусловливает различия в доступе к цифровым ресурсам, цифровых навыках и возможностях участия в цифровых сервисах. Эти различия, в свою очередь, приводят к неоднородности цифровых социальных ролей и форм цифрового участия (Груздева, 2020).

Региональные особенности цифровой включенности подробно анализируются в работах Е. А. Лясковской. Исследователь отмечает, что различия в цифровом доступе и уровне цифровых компетенций формируют неоднородность цифровой среды, которая становится фактором неравномерного развития цифрового опыта личности. Подчеркивается, что цифровая включенность является условием формирования цифровой активности, готовности использовать цифровые инструменты и полноценного участия в профессиональной и образовательной деятельности (Лясковская, 2020).

Значимым аспектом изучения цифровой включенности является межпоколенческая специфика, выявленная Ю. А. Варламовой. Автор показывает, что уровень цифровой включенности зависит не только от технического доступа, но и от культурных представлений о цифровых технологиях. Представители старших поколений характеризуются более низким уровнем цифровых навыков, осторожностью в использовании цифровых сервисов и сниженным доверием к онлайн-платформам, тогда как молодежь демонстрирует более высокую цифровую активность и гибкость в освоении технологий. Эти различия усиливают межпоколенческий цифровой разрыв и оказывают влияние на процессы цифровой социализации и формирования цифровой идентичности (Варламова, 2021).

В современных теоретических работах цифровая включенность рассматривается как многомерный феномен, включающий технологические, когнитивные, социальные и психологические компоненты. Цифровые навыки и доступ обеспечивают техническую готовность, тогда как участие и мотивация отражают социальную и психологическую включенность личности в цифровую среду. Одновременно выделяются группы риска, для которых цифровая включенность оказывается существенно ограниченной: пожилые люди, социально уязвимые категории населения, жители удаленных регионов и лица с низким уровнем образования.

Важно отметить, что в научном дискурсе подчеркивается тесная взаимосвязь цифровой включенности с другими феноменами цифровой среды, прежде всего с цифровой идентичностью и цифровой социализацией. Недостаточная цифровая включенность ограничивает возможности формирования цифрового образа «Я», снижает уверенность в цифровом поведении и препятствует освоению современных форм социального участия. Таким образом, цифровая включенность выступает структурным условием формирования цифровой идентичности и одним из ключевых факторов психологической адаптации личности в цифровом обществе.

Цифровой стресс

Цифровой стресс – один из наиболее выраженных феноменов, возникающих вследствие постоянной цифровой доступности, высокой интенсивности электронной коммуникации и необходимости регулярно реагировать на информационные потоки.

У студентов цифровой стресс проявляется в виде напряжения, возникающего из-за обязательной доступности, перегруженности сообщениями и потребности постоянно контролировать входящую информацию, что приводит к эмоциональному истощению и тревожности (Giray и др., 2024).

В условиях социально-политической нестабильности цифровой стресс выражается иначе: он приводит к стратегиям самосохранения, например, к избеганию цифровых высказываний, чувству уязвимости и необходимости скрывать личную позицию в мессенджерах (Ali-Saleh Darawshy и др., 2025).

Использование систем автоматического наблюдения за учебной активностью усиливает стресс за счет ощущения постоянного контроля, угрожая психологической безопасности обучающихся (Hassan и др., 2025).

Цифровые границы

Цифровые границы отражают способы регулирования человеком степени собственного участия в цифровой коммуникации.

Социальные работники в условиях конфликта демонстрируют «цифровое молчание», избегая обсуждений в электронных группах из-за страха санкций и искаженного толкования сообщений (Ali-Saleh Darawshy и др., 2025).

В профессиональном лидерстве цифровые границы связаны со способностью руководителя выстраивать уважительную, последовательную и этически ответственную онлайн-коммуникацию, соблюдая дистанцию между личной и рабочей сферами (Adams и др., 2025).

В онлайн-обучении цифровые границы проявляются в регулировании учебной нагрузки, темпа взаимодействия и объема заданий, что напрямую влияет на готовность студентов включаться в учебный процесс (Lawrence и др., 2024).

Цифровая идентичность

Цифровая идентичность включает способы самопредставления в сети, выбор поведения, формирование ощущения принадлежности и социального статуса. В виртуальных трехмерных средах пользователи формируют альтернативные варианты самопрезентации через аватары, что снижает эмоциональное напряжение и облегчает социальные контакты (Grillo и Venuti, 2025).

Женщины, участвующие в программах цифровой грамотности, демонстрируют различные модели цифровой активности, обусловленные уверенностью в собственных возможностях, возрастом и социальной ролью (Escofet Roig и др., 2025).

Предприниматели используют цифровые пространства для укрепления социальных связей, получения эмоциональной поддержки и расширения профессиональных контактов (Hu и Su, 2025).

Популяционные исследования показывают, что участие в цифровой среде определяется возрастом, уровнем дохода, образованием и характером мотивации взаимодействия с цифровыми сервисами (Jo и Ahn, 2024).

Значимый вклад в разработку психологического содержания понятия цифровой идентичности внесен Ю.А. Чернавиным, который рассматривает ее как конструируемый в цифровой среде образ личности, формирующийся на основе цифровых следов, самопрезентационных практик и управляемых пользователем данных. Автор подчеркивает роль механизмов самоописания, социальной идентификации и управления впечатлением, отмечая высокую зависимость цифровой идентичности от внешней оценки и связанные с этим эмоциональные риски, включая тревожность и уязвимость к цифровому давлению (Чернавин, 2022).

В образовательном контексте цифровая идентичность трактуется как результат

учебной, коммуникативной и социальной активности обучающихся в цифровой среде. Е.А. Перова показывает, что она формируется не только через визуальные элементы онлайн-профиля, но и через освоение цифровых компетенций, участие в образовательных практиках и развитие учебной самоэффективности, выступая компонентом профессионального становления будущего специалиста (Московская, Перова, 2022).

Семиотический подход акцентирует внимание на символических формах цифровой идентичности. В.Ю. Клейменова рассматривает ее как коммуникативно-семиотическую конструкцию, формируемую посредством никнеймов, аватаров, эмодзи и жанровых особенностей цифровых публикаций, отражающих социальный статус и индивидуальность пользователя (Клейменова, 2024).

Социально-психологический аспект цифровой идентичности подростков и молодежи раскрыт в исследованиях Н.А. Голубевой, где подчеркивается ее высокая динамичность и чувствительность к социальной обратной связи. Ориентация на признание в цифровой среде усиливает эмоциональную вовлеченность и повышает риски кибербуллинга и колебаний самооценки (Голубева, 2020).

Параллельно развивается концепция цифровой включенности как совокупности условий, обеспечивающих участие личности в цифровом обществе. Е.Л. Вартанова и А.А. Гладкова выделяют инфраструктурный доступ, цифровые навыки и социальную активность как ключевые компоненты цифровой включенности, подчеркивая ее социально-психологическую природу и наличие групп риска с ограниченными цифровыми ресурсами (Вартанова, Гладкова, 2019).

Обобщение представленных подходов позволяет рассматривать цифровую идентичность и цифровую включенность как взаимосвязанные, но аналитически различимые феномены: первая отражает внутренние процессы самосознания и самопрезентации, вторая — структурные условия участия в цифровой среде. Их взаимодействие определяет характер цифрового поведения и психологической адаптации личности в условиях цифрового общества (Кондаков, Костылева, 2019; Пеннер, 2022).

Цифровая креативность, перформативность и геймификация

Цифровая среда создает условия для новых форм творческого участия. Мобильные приложения, инструменты живой записи звука и игровые механики стимулируют пользователей к сотворчеству, совместному созданию контента и исследованию цифрового пространства (Koszolko и Studley, 2023).

Элементы игровой логики усиливают эмоциональное включение, способствуют экспериментированию и создают новые социальные форматы взаимодействия. В образовательных контекстах игровые методы и интерактивные задания повышают мотивацию и поддерживают развитие профессиональных навыков (Ghanbaripour и др., 2024).

Цифровая включенность выступает базовым ресурсным основанием психологического функционирования личности в цифровой среде, тогда как цифровая идентичность и цифровая вовлеченность отражают индивидуальные способы освоения этих ресурсов.

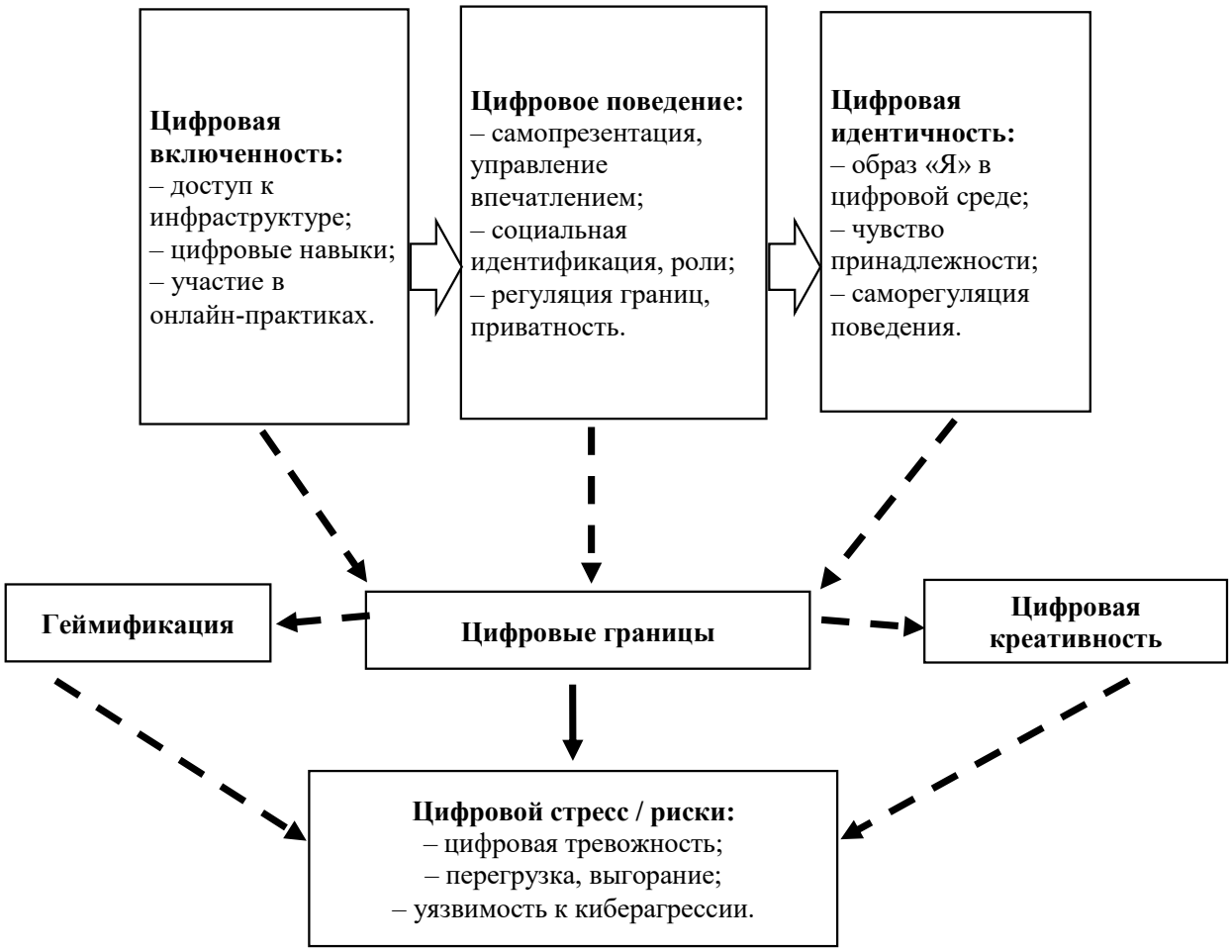


Рисунок 1. Модель психологических феноменов цифровой среды

Примечание: *составлено авторами. Сплошная стрелка – структурная детерминация, пунктирная стрелка – модулирующее / следственное влияние.*

Представленная модель психологических феноменов цифровой среды исходит из того, что цифровая включенность выступает базовым ресурсным основанием психологического функционирования личности в цифровом обществе. Она включает в себя доступ к цифровой инфраструктуре, уровень владения цифровыми и медиакомпетенциями, а также институциональные и социальные условия участия в онлайн-практиках. Именно совокупность этих ресурсов определяет, в какой степени человек может полноценно использовать цифровую среду для обучения, профессиональной деятельности, коммуникации и самореализации.

На этом структурном основании формируются два ключевых психологических измерения – цифровая идентичность и цифровая вовлечённость, которые отражают индивидуальные способы освоения предоставляемых ресурсов. Цифровая идентичность описывает процесс конструирования образа «Я» в цифровой среде, включающий выбор и оформление онлайн-профилей, стратегии самопрезентации, механизмы социальной идентификации и управления впечатлением аудитории. Через неё проявляется то, как

человек осмысляет свое присутствие в цифровом пространстве, интегрирует цифровой опыт в целостную Я-концепцию и выстраивает чувство принадлежности к различным онлайн-сообществам.

Цифровая вовлеченность в модели репрезентирует поведенческое и мотивационное измерение освоения цифровой среды. Она отражает интенсивность и характер участия в цифровых практиках, степень интереса и эмоционального включения в онлайн-деятельность, готовность использовать цифровые инструменты в повседневной жизни. Вовлеченность показывает, насколько потенциальные возможности, задаваемые уровнем цифровой включённости, превращаются в реальные формы активности – от эпизодического использования до устойчивых, значимых для личности практик.

Взаимосвязь этих трех компонентов демонстрирует, что цифровая включённость задаёт рамки и ресурсы для формирования как цифровой идентичности, так и цифровой вовлечённости, в то время как сами идентификационные процессы и поведение определяют качественное наполнение цифрового опыта. Дисбаланс между ними, например, высокий уровень технического доступа при неустойчивой цифровой идентичности или при навязчивых формах вовлечённости – может приводить к росту цифрового стресса, тревожности и ощущению потери контроля над собственным цифровым образом. Напротив, сочетание достаточной цифровой включённости с рефлексивно выстроенной цифровой идентичностью и сбалансированной вовлечённостью создаёт условия для психологически благоприятного функционирования личности в цифровой среде и расширяет её возможности для конструктивного социального участия.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что цифровая среда представляет собой сложную, многослойную и психологически насыщенную экосистему, в которой сочетаются индивидуальные, социальные и технологические детерминанты. Анализ исследований позволяет заключить, что цифровое пространство формирует новые формы поведения, изменяет структуру взаимодействия между людьми и перестраивает эмоционально-когнитивные процессы пользователя.

Во-первых, феномен цифровой вовлеченности оказался существенно шире, чем традиционные представления о внимании или интересе. В образовательных контекстах вовлеченность определяется не только качеством учебных материалов, но и организационными и эмоциональными условиями, создаваемыми преподавателем (Lawrence и др., 2024). Интерактивные и визуальные технологии значительно усиливают это воздействие, способствуя не только мотивации, но и более глубокому пониманию сложных процессов (Ghanbaripour и др., 2024). Эти данные подтверждают, что цифровая вовлеченность – это психосоциальный феномен, включающий когнитивные, эмоциональные и межличностные компоненты.

Во-вторых, цифровой стресс проявляется как результат перенасыщенности информационными потоками, высокой интенсивности онлайн-взаимодействия и специфических требований цифровых платформ. Студенты, находящиеся в условиях постоянной доступности и уведомлений, испытывают эмоциональное напряжение и чувство перегруженности (Giray и др., 2024). В профессиональных сообществах цифровой стресс может принимать форму защитного поведения, направленного на предотвращение конфликтов или социальной уязвимости (Ali-Saleh Darawshy и др., 2025). Эти данные свидетельствуют о том, что цифровая среда обладает двойственным характером: она

расширяет возможности общения, но одновременно создает новые источники эмоциональной нагрузки.

В-третьих, исследования показали, что важным механизмом саморегуляции в цифровом пространстве являются цифровые границы – осознанное управление степенью участия, формами выражения и доступностью. В условиях нестабильности цифровые границы выполняют функцию психологической защиты, позволяя пользователям регулировать риски социальной оценки (Ali-Saleh Darawshy и др., 2025). В профессиональном лидерстве способность выстраивать и поддерживать цифровые границы рассматривается как необходимая компетентность, определяющая качество коммуникации и эмоционального благополучия коллектива (Adams и др., 2025). Эти результаты подчеркивают значимость изучения саморегуляционных стратегий и этических аспектов цифрового взаимодействия.

В-четвертых, цифровая идентичность и участие формируются через активное взаимодействие с цифровыми технологиями. Виртуальные пространства предоставляют пользователям возможность безопасного экспериментирования с самопрезентацией, что особенно важно для тех, кто сталкивается с социальными трудностями в офлайн-среде (Grillo и Venuti, 2025). Социальные и демографические различия определяют характер цифровой активности, включая участие женщин в цифровой гражданственности (Escofet Roig и др., 2025) и практики предпринимательской самопрезентации (Hu и Su, 2025). Эти результаты демонстрируют, что цифровая идентичность является динамическим психологическим конструктом, который формируется под влиянием контекста, социальных ожиданий и возможностей цифровых технологий.

В-пятых, творческие и игровые формы цифровой активности открывают новые перспективы для анализа эмоциональных и когнитивных процессов. Участие аудитории в цифровых художественных практиках, основанных на игровых элементах и записи окружающих звуков, формирует новые формы коллективного опыта и эмоционального обмена (Koszolko и Studley, 2023). Эти процессы могут рассматриваться как проявление цифровой креативности — способности преобразовывать цифровую среду в средство самовыражения и взаимодействия.

Обобщая результаты исследований, можно заключить, что цифровая среда влияет на человека через три системы:

(1) психологические состояния – вовлеченность, стресс, удовлетворенность, чувство принадлежности (Mamun и др., 2025; Jo и Ahn, 2024);

(2) социальные процессы – идентичность, поддержка, участие, коммуникация (Hu и Su, 2025; Escofet Roig и др., 2025);

(3) профессиональные и образовательные роли – цифровые компетенции, самопрезентация, формирование умений (Adams и др., 2025; Ghanbaripour и др., 2024; Lawrence и др., 2024).

Таким образом, цифровая среда не является лишь технологическим пространством: она выступает как психологически значимая система, формирующая новые модели поведения, когнитивные сценарии и эмоциональные переживания. Результаты анализа показывают, что психологические феномены цифровой среды взаимосвязаны и образуют целостную структуру, включающую процессы вовлеченности, саморегуляции, самоидентификации и творческого взаимодействия.

Заключение

Проведенный контент-анализ исследований, посвященных психологическим аспектам цифровой среды, позволяет утверждать, что цифровое пространство выступает самостоятельной и многомерной психологической экосистемой. Цифровая среда формирует новые формы взаимодействия, влияет на эмоциональное состояние пользователей, трансформирует модели социальной активности и задает условия для развития индивидуальных и групповых стратегий поведения.

Работы, включенные в анализ, демонстрируют, что цифровая среда оказывает влияние на несколько ключевых сфер психологического функционирования.

1. Цифровая среда усиливает или, напротив, подавляет вовлеченность, определяя характер мотивации, глубину участия и динамику внимания в образовательных и профессиональных процессах (Lawrence и др., 2024; Mamun и др., 2025; Ghanbaripour и др., 2024).

2. Цифровая среда становится источником специфических форм стресса, возникающего из-за постоянной доступности, высокой плотности информационных потоков и социальных ожиданий реагирования (Giray и др., 2024; Ali-Saleh Darawshy и др., 2025).

3. Исследования показывают значимость цифровых границ как механизма психологической саморегуляции, позволяющего пользователям снижать эмоциональную уязвимость, регулировать участие и управлять межличностными отношениями в онлайн-пространстве (Adams и др., 2025; Lawrence и др., 2024).

4. Цифровая среда оказывает влияние на формирование идентичности, поддерживает социализацию и расширяет возможности для самопрезентации и социального участия (Grillo и Venuti, 2025; Hu и Su, 2025; Escofet Roig и др., 2025).

5. Цифровые технологии открывают новые формы креативного взаимодействия, интегрируя элементы игры, коллективного творчества и экспериментирования, что проявляется как в художественных практиках (Koszolko и Studley, 2023), так и в учебной деятельности (Ghanbaripour и др., 2024).

Анализ казахстанских и международных исследований позволяет уточнить социально-психологический контекст выявленных феноменов цифровой среды. Работы исследователей стран СНГ и Казахстана показывают, что формирование цифровой идентичности и характер цифрового поведения в значительной степени детерминируются уровнем цифровой включенности (Панов В.И., Патраков Э.В., 2020; Шейнов В.П., 2024), включающей доступ к цифровой инфраструктуре, развитие цифровых навыков и возможности активного участия в образовательных и коммуникативных практиках (Suroedova E., Madaliyeva Z., Kassen G., Sadykova N., 2021; Безгодова С.А., Микляева А.В., 2023). Эмпирические данные свидетельствуют о выраженной неоднородности цифровой включенности различных социальных и возрастных групп, что усиливает цифровое неравенство и влияет на способы самопрезентации, самооценку и психологическое благополучие личности в цифровой среде.

Казахстанские исследования подчеркивают особую роль цифровой грамотности преподавателей, обучающихся и родителей как ключевого условия цифровой включенности и опосредованного фактора формирования цифровой идентичности. Показано, что стиль цифрового обучения, характер использования цифровых медиа, стратегии родительского сопровождения и уровень цифровых компетенций обучающихся задают устойчивые модели цифрового участия и самопрезентации. Несмотря на ограниченное

использование термина «цифровая идентичность» в узком психологическом смысле, полученные результаты позволяют рассматривать цифровую грамотность и цифровую включенность как важные предпосылки ее формирования в образовательном и социальном контексте.

В совокупности это подтверждает, что цифровая идентичность и цифровая включенность образуют взаимосвязанную систему, в которой внешние структурные условия цифрового участия и внутренние психологические процессы самоописания, саморегуляции и социальной идентификации взаимно усиливают друг друга. Учет данных взаимосвязей расширяет интерпретацию результатов контент-анализа и подчеркивает необходимость интеграции зарубежных и национальных исследований при построении моделей психологических феноменов цифровой среды.

На основе проведенного контент-анализа авторами предложена концептуальная модель психологических феноменов цифровой среды. Основанием для включения каждого элемента модели послужили результаты современных эмпирических и теоретических исследований, выявленных в ходе анализа научных публикаций, индексируемых в базах Scopus и Web of Science. В рамках данной модели цифровая включенность рассматривается как контекстное условие формирования психологических феноменов цифровой среды и не включается в число структурных элементов модели.

Психологический анализ результатов позволяет сформулировать целостную модель психологических феноменов цифровой среды, включающую пять ключевых феноменов: вовлеченность, стресс, границы, идентичность и креативность. Эта модель отражает не только многообразие цифрового поведения, но и взаимозависимость эмоциональных, когнитивных и социальных процессов, определяющих опыт пользователя в цифровом пространстве.

Таким образом, цифровая среда не является только технологическим контекстом: она выступает значимым психологическим фактором, влияющим на способы восприятия, взаимодействия, обучения, труда и творчества. Полученные результаты подчеркивают необходимость дальнейших междисциплинарных исследований, направленных на уточнение механизмов цифровой адаптации, разработку моделей цифрового благополучия и создание условий, способствующих устойчивому и безопасному развитию личности в цифровом обществе.

Предложенная модель может служить теоретической основой для дальнейших эмпирических исследований психологических эффектов цифровой среды и разработки программ психологической поддержки пользователей цифровых технологий.

В статье на основе обзора исследований предпринята попытка уточнить понятийный аппарат изучаемой проблемы феноменов цифровой среды, но несмотря на это не все из них мы смогли охватить. Так, например, весьма интересными и продуктивными представляются трактовки новых феноменов, таких как клиповое мышление, цифровая прокрастинация, цифровой интеллект, цифровая картина мира и др.

Вместе с тем выведенные из обзора результаты могут использоваться не только в качестве средства формирования у студентов умений и навыков использования психологических знаний при анализе взаимодействия человека с цифровой средой, но и как своеобразный навигатор при планировании научных исследований в соответствующем его тематике предметном поле. Кроме того, результаты исследования могут способство-

вать формированию практических выводов в области психопрофилактики и психокоррекции цифровой аддикции и негативных эффектов, возникающих при взаимодействии с цифровой средой, что может оказаться полезным для разработки безопасного и одновременно развивающего цифрового контента, способствующего сохранению психического благополучия пользователей.

Благодарность, конфликт интересов

Исследование выполнено без привлечения внешнего финансирования и является инициативной научной работой авторов. Авторы выражают благодарность исследователям, чьи работы были использованы в данном обзоре, а также рецензентам за ценные замечания и рекомендации, способствовавшие улучшению качества статьи. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Вклад авторов. Все авторы внесли равный вклад в разработку концепции исследования, анализ литературных источников, интерпретацию результатов и подготовку текста статьи. Все авторы одобрили окончательную версию статьи и несут ответственность за ее содержание.

Даулетова Г.Б., Есенқожа Е.М – написание статьи, весомый вклад в концепцию и дизайн работы; сбор, анализ или интерпретация результатов работы;

Касен Г.А., Eşici Hasan – надлежащее изучение и решение вопросов, связанных с достоверностью данных или целостности всех частей статьи.

Кабакова М.П. – утверждение окончательного варианта статьи для публикации.

Список литературы

Adams, A., Hart, R., & Malloy, R. (2025). Reimagining Communication in the Digital Era of Nursing Leadership: A Delphi Study. Nurse Leader, 102477. https://doi.org/10.1016/j.mnl.2025.102477

Aimaganbetova, O. Kh., Kassen, G. A., & Adilova, E. T. (2025). Analytical review of approaches to the prevention of abnormal behavior. Psychology and Cognitive Sciences, 1(150), 7–25. https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-150-1-7-25

Ali-Saleh Darawshy, N., Lev, S., & Weiss-Dagan, S. (2025). Social work and digital boundaries: Palestinian-Israeli and Jewish-Israeli experiences with WhatsApp during political turmoil. British Journal of Social Work, 55, 2138–2154. https://doi.org/10.1093/bjsw/bcaf037

Escofet Roig, A., Rubio Hurtado, M. J., & Vilà Baños, R. (2025). Ciudadanía digital: perfiles de participación digital de mujeres que participan en programas de alfabetización digital. Digital Education Review, 46, 181–194. https://doi.org/10.1344/der.2025.47.181-194

Ghanbaripour, A. N., Talebian, N., Miller, D., Tumpa, R. J., Zhang, W., Golmoradi, M., & Skitmore, M. (2024). A systematic review of the impact of emerging technologies on student learning, engagement, and employability in built environment education. Buildings, 14, 2769. https://doi.org/10.3390/buildings14092769

Giray, L., Nemeño, J., Braganaza, J., Lucero, S. M., & Bacarra, R. (2024). A survey on digital device engagement, digital stress, and coping strategies among college students in the Philippines. International Journal of Adolescence and Youth, 29(1), 2371413. https://doi.org/10.1080/02673843.2024.2371413

Green, B. (1988). Subject-specific literacy and school learning. Australian Journal of Education, 32(2), 156–179.

Grillo, V. D., & Venuti, P. (2025). An exploratory study on autistic socialization in VRChat's social virtual environments. Research in Developmental Disabilities, 165, 105105. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2025.105105

Hassan, B., Raza, M. O., Siddiqi, Y., Wasiq, M. F., & Siddiqui, R. A. (2025). CONNECT: An AI-Powered Solution for Student Authentication and Engagement in Cross-Cultural Digital Learning Environments. Computers, 14, 77. https://doi.org/10.3390/computers14030077

Hu, M., & Su, Y. (2025). From entrepreneur to social sharer: Entrepreneurship and digital social sharing. Telecommunications Policy, 103035. https://doi.org/10.1016/j.telpol.2025.103035

Jo, H., & Ahn, H. Y. (2024). Understanding digital engagement: factors influencing awareness and satisfaction of digital transformation. Discover Computing, 27, 23. https://doi.org/10.1007/s10791-024-09455-4

Koszolko, M. K., & Studley, T. (2023). From site-specific sampling to gamification: An exploration of performative engagement with the environment. Organised Sound, 28(3), 338–351. https://doi.org/10.1017/S1355771823000547

Lawrence, J., Brown, A., Redmond, P., Cohen, J., Foote, S., & Stone, C. (2024). Galvanising transition and success for underrepresented students: Five conditions for enhancing online student engagement. Student Success, 15(2), 45–57. https://doi.org/10.5204/ssj.3453

Liboon, L., Alam, K., Nasir, B. F., & Martin, P. (2025). Leveraging lived experience in rural settings: A systematic review protocol of digital healthcare environment. BMJ Open, 15, e107173. https://doi.org/10.1136/bmjopen-2025-107173

Mamun, M. A., Ahmed, A., & Nishat, M. M. (2025). Student mental health and academic motivation in the age of digital connectivity: A self-determination theory perspective. Social Sciences & Humanities Open, 12, 101927. https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101927

Pereira, M. d. S., de Castro, B. S., Cordeiro, B. A., Peixoto, M. G. M., da Silva, E. C. M., & Gonçalves, M. C. (2025). Factors of customer loyalty and retention in the digital environment. Journal of Theoretical and Applied Electronic Commerce Research, 20, 71. https://doi.org/10.3390/jtaer20020071

Song, D., Tan, Z., Wang, W., & Zhai, R.-X. (2024). Digital transformation and corporate social responsibility engagement: Evidence from China. International Review of Financial Analysis, 103805. https://doi.org/10.1016/j.irfa.2024.103805

Suroedova E., Madaliyeva Z., Kassen G., Sadykova N. The human impact of the age of digital transformation //Ural Environmental Science Forum "Sustainable Development of Industrial Region" (UESF-2021). Volume 258, 2021. Published online 20 May 2021 https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2021/34/e3sconf_uesf2021_07091/e3sconf_uesf2021_07091.html DOI https://doi.org/10.1051/e3sconf/202125807091

Yu, J., Xu, D., & Irgatoğlu, A. (2025). Cultural and ethical implications of integrating advanced technologies in learning: Comprising inclusivity, identity, digital equity, and community engagement. Porta Linguarum, Special Issue XIII, 225–242. https://doi.org/10.30827/portalin.viXIII.32454

Абдуллаева, Г. О., & Зябрева, В. С. (2021). Исследование взаимосвязи цифровой грамотности и показателей профессионального развития студентов-психологов. International Journal of Information and Communication Technologies, 2(3). https://ijict.kz/index.php/ijict/article/view/212

Асаинова, А., Жилбаева, Ж., Мухамедиева, К., & Абыкенова, Д. (2025). Влияние цифровой грамотности родителей на стратегии обеспечения безопасности детей в интернете. Білім–Образование, 113(2), 104–116. https://bilim-uba.kz/index.php/science/article/view/1371

Ахметова, Ж. Б., Орынханова, Ж. А., Сейдуллаева, Г. А., & Турсунбаева, Э. И. (2023). Проблемы формирования цифровой грамотности преподавателей высших учебных заведений. Scientific

Journal of Pedagogy and Economics, 401(1), 70–87. https://journals.nauka-nanrk.kz/bulletin-science/article/view/5030

Безгодова С.А., Микляева А.В. Цифровые трансформации психологии человека. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2023. - 176 с.

Варламова, Ю. А. (2021). Межпоколенческий цифровой разрыв как фактор социального неравенства. Социологические исследования, 12, 55–63. https://cyberleninka.ru/article/n/mezhpokolennyj-tsifrovoj-razryv-kak-faktor-sotsialnogo-neravenstva

Вартанова, Е. Л., & Гладкова, А. А. (2019). Цифровое неравенство, цифровой капитал и цифровая включенность в России. Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика, 2, 3–28. https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoe-neravenstvo-tsifrovoy-kapital-i-tsifrovaya-vklyuchennost-v-rossii

Голубева, Н. А. (2020). Особенности цифровой идентичности современных подростков и молодежи в технологическом обществе. В: Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека (с. 100–103). Коломна. https://journal-foir.ru/issues/2025/2/07

Груздева, М. А. (2020). Вовлеченность населения России в цифровое пространство: региональный аспект. Вестник Пермского университета. Серия: Экономика, 4, 637–655. https://cyberleninka.ru/article/n/vovlechennost-naseleniya-rossii-v-tsifrovoe-prostranstvo-regionalnyy-aspek

Клейменова, В. Ю. (2024). Идентификация виртуальной языковой личности и лингвокреативная деятельность в сфере цифровой лексикографии. Terra Linguistica, 15(2), 68–77. https://cyberleninka.ru/article/n/identifikatsiya-virtualnoy-yazykovoy-lichnosti-i-lingvokreativnaya-deyatelnost-v-sfere-tsifrovoy-leksikografii

Колумбаева, Ш. Ж., & Ланцева, Т. В. (2020). Practice of digital literacy of students in distance learning in self-isolation. Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки», 3(67), 129–137. https://bulletin-pedagogy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/download/139/330

Кондаков, А. М., & Костылева, А. А. (2019). Цифровая идентичность, цифровая самоидентификация, цифровой профиль: постановка проблемы. Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования, 16(3), 207–218. https://journals.rudn.ru/informatization-education/article/view/22165

Лясковская, Е. А. (2020). Цифровая включенность населения российских регионов: факторы и типология. Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология, 4, 158–184. https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-vklyuchennost-naseleniya-rossiyskih-regionov-faktory-i-tipologiya

Панов В.И., Патраков Э.В. Цифровизация информационной среды: риски, представления, взаимодействия: монография – М.: «Психологический институт РАО»; Курск: «Университетская книга», 2020. – 199 с.

Пеннер, Р. В. (2022). Цифровые варианты проектирования социальной идентичности. Социум и власть, 4(94), 30–42. https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-varianty-proektirovaniya-sotsialnoy-identichnosti

Стародубцева, Д. Т., Мысов, О. В., & Кабакова, М. П. (2025). Цифровая эмпатия: восприятие искусственного интеллекта как инструмента психологической поддержки для уязвимых групп в СНГ. Матер. международной научно-практической конференции «Психология в Казахстане и мире: опыт, тенденции, перспективы», посвященной памяти и 75-летию со дня рождения профессора С. М. Джакупова, 236–240.

Чернавин, Ю. А. (2022). Цифровая идентичность личности: сущность, особенности возникновения и проявления. Человеческий капитал, 2(12), 74–78. https://humancapital.su/publikacii/vypusk-12-168-tom-2-2022/

Шейнов, В.П. (2024). Цифровая среда как пространство становления психики современного человека. Социальная психология и общество, 15(2), 200–204. https://doi.org/10.17759/sps.2024150213

Г.Б. Даулетова*[1], Е.М. Есенкожа[2], М.П. Кабакова[3], Г.А. Касен[4], Eşici Hasan[5]
[1,2,3,4] Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан
[5]Гази университеті,Анкара, Түркия

Цифрлық ортаның феномендері: психологиялық талдау

Аңдатпа. Мақала цифрлық ортаның негізгі феномендерін психологиялық тұрғыдан талдауға арналған. Зерттеудің мақсаты – цифрлық орта феномендерін сипаттайтын заманауи зерттеулер нәтижелерін жүйелеу (цифрлық технологиялар мен интернет ортасының әсерінен пайда болатын немесе өзгеріске ұшырайтын құбылыстар), сондай-ақ жаңа немесе трансформацияланған феномендерді анықтау және тұжырымдамалық тұрғыдан негіздеу.

Зерттеу шолу форматында жүргізіліп, Scopus және Web of Science дерекқорларында индекстелген ғылыми жарияланымдарды қоса алғанда, қазіргі ғылыми әдебиеттерге контент-талдау әдісі қолданылды.

Зерттеу нәтижесінде бес негізгі феномен анықталды: цифрлық қатыстылық (digital engagement), цифрлық стресс, цифрлық шекаралар, цифрлық сәйкестік және цифрлық креативтілік. Психологиялық талдау нәтижелері цифрлық қатыстылықтың негізгі психологиялық қажеттіліктердің қанағаттандырылуымен, эмоционалдық әл-ауқатпен және цифрлық мінез-құлық үлгілерімен байланысты екенін көрсетті. Ұсынылған зерттеулерді жалпылау цифрлық сәйкестік пен цифрлық инклюзия өзара байланысты, бірақ аналитикалық тұрғыдан ажыратылатын феномендер екенін көрсетеді. Цифрлық сәйкестік цифрлық кеңістікте «Мен» бейнесін құрастырудың ішкі психологиялық процестерін бейнелейді, ал цифрлық инклюзия тұлғаның цифрлық ортаға қатысуының құрылымдық жағдайлары мен мүмкіндіктерін анықтайды. Олардың өзара әрекеттесуі цифрлық қоғам жағдайында адамның психологиялық қызмет етуінің негізін қалыптастырып, цифрлық мінез-құлықтың, эмоционалдық әл-ауқаттың және әлеуметтік белсенділіктің сипатын айқындайды.

Нәтижесінде цифрлық орта технологиялық аффорданстардың, жеке тұлғалық сипаттамалардың және әлеуметтік-мәдени факторлардың өзара әрекеттесуі арқылы қалыптасатын көп өлшемді әлеуметтік-техникалық экожүйе ретінде қарастырылады.

Түйін сөздер: цифрлық тартылу; цифрлық стресс; цифрлық сәйкестік; цифрлық коммуникация; цифрлық шекаралар; цифлық әл-ауқат; цифрлық мінез-құлық.

G.B. Dauletova*[1], E.M. Yesenkozha[2], M.P. Kabakova[3], G.A. Kassen[4], Eşici Hasan[5]

[1,2,3,4]Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan)
[5]Gazi University, Faculty of Education (Ankara, Turkey)

Phenomena of the digital environment: psychological analysis

Abstract. The article is devoted to the psychological analysis of key phenomena of the digital environment. The aim of the study is to systematize the results of contemporary research describing the

phenomena of the digital environment (phenomena that arise or are transformed under the influence of digital technologies and the Internet), as well as to identify and conceptualize new or transformed phenomena.

The study was conducted in the format of a review using content analysis of contemporary scientific publications, including those indexed in the Scopus and Web of Science databases.

Five key phenomena were identified: digital engagement, digital stress, digital boundaries, digital identity, and digital creativity. The results of the psychological analysis revealed that digital engagement is associated with the satisfaction of basic psychological needs, emotional well-being, and patterns of digital behavior. The synthesis of the reviewed studies suggests that digital identity and digital inclusion are interrelated but analytically distinguishable phenomena. Digital identity reflects internal psychological processes of constructing the self-image in the digital space, whereas digital inclusion determines the structural conditions and opportunities for individuals' participation in the digital environment. Their interaction forms the basis of human psychological functioning in the digital society and shapes patterns of digital behavior, emotional well-being, and social activity.

Overall, the digital environment is considered a multidimensional socio-technical ecosystem formed by the interaction of technological affordances, individual characteristics, and sociocultural factors.

Keywords: digital engagement; digital stress; digital identity; digital communication; digital boundaries; digital well-being; digital behavior.

References

Abdullaeva, G. O., & Ziabreva, V. S. (2021). Issledovanie vzaimosviazi tsifrovoi gramotnosti i pokazatelei professional'nogo razvitiia studentov-psikhologov [Study of the relationship between digital literacy and indicators of professional development of psychology students]. International Journal of Information and Communication Technologies, 2(3). https://ijict.kz/index.php/ijict/article/view/212 [in Russian]

Adams, A., Hart, R., & Malloy, R. (2025). Reimagining Communication in the Digital Era of Nursing Leadership: A Delphi Study. Nurse Leader, 102477. https://doi.org/10.1016/j.mnl.2025.102477

Aimaganbetova, O. Kh., Kassen, G. A., & Adilova, E. T. (2025). Analytical review of approaches to the prevention of abnormal behavior. Psychology and Cognitive Sciences, 1(150), 7–25. https://doi.org/10.32523/3080-1893-2025-150-1-7-25

Akhmetova, Zh. B., Orynkhanova, Zh. A., Seidullaeva, G. A., & Tursunbaeva, E. I. (2023). Problemy formirovaniia tsifrovoi gramotnosti prepodavatelei vysshikh uchebnykh zavedenii [Problems of developing digital literacy of university teachers]. Scientific Journal of Pedagogy and Economics, 40(1), 70–87. https://journals.nauka-nanrk.kz/bulletin-science/article/view/5030 [in Russian]

Ali-Saleh Darawshy, N., Lev, S., & Weiss-Dagan, S. (2025). Social work and digital boundaries: Palestinian-Israeli and Jewish-Israeli experiences with WhatsApp during political turmoil. British Journal of Social Work, 55, 2138–2154. https://doi.org/10.1093/bjsw/bcaf037

Asainova, A., Zhilbaeva, Zh., Mukhamedieva, K., & Abykenova, D. (2025). Vliianie tsifrovoi gramotnosti roditelei na strategii obespecheniia bezopasnosti detei v internete [Impact of parents' digital literacy on strategies for ensuring children's safety on the Internet]. Bilim–Obrazovanie, 113(2), 104–116. https://bilim-uba.kz/index.php/science/article/view/1371 [in Russian]

Bezgodova, S. A., & Miklyaeva, A. V. (2023). Tsifrovye transformatsii psikhologii cheloveka [Digital transformations of human psychology]. Saint Petersburg: Izdatel'stvo RGPU im. A. I. Gertsena. [in Russian]

Chernavin, Iu. A. (2022). Tsifrovaia identichnost' lichnosti: sushchnost', osobennosti vozniknoveniia i proiavleniia [Digital identity of the individual: Essence, emergence and manifestations]. Chelovecheskii kapital, 2(12), 74–78. https://humancapital.su/publikacii/vypusk-12-168-tom-2-2022/ [in Russian]

Escofet Roig, A., Rubio Hurtado, M. J., & Vilà Baños, R. (2025). Ciudadanía digital: perfiles de participación digital de mujeres que participan en programas de alfabetización digital. Digital Education Review, 46, 181–194. https://doi.org/10.1344/der.2025.47.181-194

Ghanbaripour, A. N., Talebian, N., Miller, D., Tumpa, R. J., Zhang, W., Golmoradi, M., & Skitmore, M. (2024). A systematic review of the impact of emerging technologies on student learning, engagement, and employability in built environment education. Buildings, 14, 2769. https://doi.org/10.3390/buildings14092769

Giray, L., Nemeño, J., Braganaza, J., Lucero, S. M., & Bacarra, R. (2024). A survey on digital device engagement, digital stress, and coping strategies among college students in the Philippines. International Journal of Adolescence and Youth, 29(1), 2371413. https://doi.org/10.1080/02673843.2024.2371413

Golubeva, N. A. (2020). Osobennosti tsifrovoi identichnosti sovremennykh podrostkov i molodezhi v tekhnologicheskom obshchestve [Specifics of digital identity of modern adolescents and youth in a technological society]. In Tsifrovoe obshchestvo kak kul'turno-istoricheskii kontekst razvitiia cheloveka (pp. 100–103). Kolomna. https://journal-foir.ru/issues/2025/2/07 [in Russian]

Green, B. (1988). Subject-specific literacy and school learning. Australian Journal of Education, 32(2), 156–179.

Grillo, V. D., & Venuti, P. (2025). An exploratory study on autistic socialization in VRChat's social virtual environments. Research in Developmental Disabilities, 165, 105105. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2025.105105

Gruzdeva, M. A. (2020). Vovlechennost' naseleniia Rossii v tsifrovoe prostranstvo: regional'nyi aspekt [Involvement of the Russian population in the digital space: Regional aspect]. Vestnik Permskogo universiteta. Seriia: Ekonomika, 4, 637–655. https://cyberleninka.ru/article/n/vovlechennost-naseleniya-rossii-v-tsifrovoe-prostranstvo-regionalnyy-aspek [in Russian]

Hassan, B., Raza, M. O., Siddiqi, Y., Wasiq, M. F., & Siddiqui, R. A. (2025). CONNECT: An AI-Powered Solution for Student Authentication and Engagement in Cross-Cultural Digital Learning Environments. Computers, 14, 77. https://doi.org/10.3390/computers14030077

Hu, M., & Su, Y. (2025). From entrepreneur to social sharer: Entrepreneurship and digital social sharing. Telecommunications Policy, 103035. https://doi.org/10.1016/j.telpol.2025.103035

Jo, H., & Ahn, H. Y. (2024). Understanding digital engagement: factors influencing awareness and satisfaction of digital transformation. Discover Computing, 27, 23. https://doi.org/10.1007/s10791-024-09455-4

Kleimenova, V. Iu. (2024). Identifikatsiia virtual'noi iazykovoi lichnosti i lingvokreativnaia deiatel'nost' v sfere tsifrovoi leksikografii [Identification of virtual linguistic personality and linguo-creative activity in digital lexicography]. Terra Linguistica, 15(2), 68–77. https://cyberleninka.ru/article/n/identifikatsiya-virtualnoy-yazykovoy-lichnosti-i-lingvokreativnaya-deyatelnost-v-sfere-tsifrovoy-leksikografii [in Russian]

Kolumbaeva, Sh. Zh., & Lantseva, T. V. (2020). Practice of digital literacy of students in distance learning in self-isolation. Vestnik KazNPU im. Abaya. Seriia «Pedagogicheskie nauki», 3(67), 129–137. https://bulletin-pedagogy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/download/139/330 [in Russian/English]

Kondakov, A. M., & Kostyleva, A. A. (2019). Tsifrovaia identichnost', tsifrovaia samoidentifikatsiia, tsifrovoi profil': postanovka problemy [Digital identity, digital self-identification, digital profile: Problem statement]. Vestnik RUDN. Seriia: Informatizatsiia obrazovaniia, 16(3), 207–218. https://journals.rudn.ru/informatization-education/article/view/22165 [in Russian]

Koszolko, M. K., & Studley, T. (2023). From site-specific sampling to gamification: An exploration of performative engagement with the environment. Organised Sound, 28(3), 338–351. https://doi.org/10.1017/S1355771823000547

Lawrence, J., Brown, A., Redmond, P., Cohen, J., Foote, S., & Stone, C. (2024). Galvanising transition and success for underrepresented students: Five conditions for enhancing online student engagement. Student Success, 15(2), 45–57. https://doi.org/10.5204/ssj.3453

Liaskovskaia, E. A. (2020). Tsifrovaia vkliuchennost' naseleniia rossiiskikh regionov: faktory i tipologiia [Digital inclusion of the population of Russian regions: Factors and typology]. Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriia 18. Sotsiologiia i politologiia, 4, 158–184. https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-vklyuchennost-naseleniya-rossiyskih-regionov-faktory-i-tipologiya [in Russian]

Liboon, L., Alam, K., Nasir, B. F., & Martin, P. (2025). Leveraging lived experience in rural settings: A systematic review protocol of digital healthcare environment. BMJ Open, 15, e107173. https://doi.org/10.1136/bmjopen-2025-107173

Mamun, M. A., Ahmed, A., & Nishat, M. M. (2025). Student mental health and academic motivation in the age of digital connectivity: A self-determination theory perspective. Social Sciences & Humanities Open, 12, 101927. https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101927

Panov, V. I., & Patrakov, E. V. (2020). Tsifrovizatsiia informatsionnoi sredy: riski, predstavleniia, vzaimodeistviia [Digitalization of the information environment: Risks, representations, interactions]. Moscow: Psikhologicheskii institut RAO; Kursk: Universitetskaia kniga. [in Russian]

Penner, R. V. (2022). Tsifrovye varianty proektirovaniia sotsial'noi identichnosti [Digital variants of designing social identity]. Sotsium i vlast', 4(94), 30–42. https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-varianty-proektirovaniya-sotsialnoy-identichnosti [in Russian]

Pereira, M. d. S., de Castro, B. S., Cordeiro, B. A., Peixoto, M. G. M., da Silva, E. C. M., & Gonçalves, M. C. (2025). Factors of customer loyalty and retention in the digital environment. Journal of Theoretical and Applied Electronic Commerce Research, 20, 71. https://doi.org/10.3390/jtaer20020071

Sheinov, V. P. (2024). Tsifrovaia sreda kak prostranstvo stanovleniia psikhiki sovremennogo cheloveka [The digital environment as a space for the development of the modern person's psyche]. Sotsial'naia psikhologiia i obshchestvo, 15(2), 200–204. https://doi.org/10.17759/sps.2024150213 [in Russian]

Song, D., Tan, Z., Wang, W., & Zhai, R.-X. (2024). Digital transformation and corporate social responsibility engagement: Evidence from China. International Review of Financial Analysis, 103805. https://doi.org/10.1016/j.irfa.2024.103805

Starodubceva, D. T., Mysov, O. V., Kabakova, M. P. (2025). Cifrovaja empatija: vosprijatie iskusstvennogo intelligenta kak instrumenta psihologicheskoj podderzhki dlja ujazvimyh grupp v SNG. [Digital empathy: perception of artificial intelligence as a tool for psychological support for vulnerable groups in the CIS] Mater. mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Psihologija v Kazahstane i mire: opyt, tendencii, perspektivy», posvjashhennoj pamjati i 75-letiju so dnja rozhdenija professora S. M. Dzhakupova (s. 236–240). Almaty: KazNU. – materialy konferencij - [in Russian]

Suroedova, E., Madaliyeva, Z., Kassen, G., & Sadykova, N. (2021). The human impact of the age of digital transformation. In Ural Environmental Science Forum "Sustainable Development of Industrial Region" (UESF-2021) (Vol. 258). E3S Web of Conferences. https://doi.org/10.1051/e3sconf/202125807091 [in English]

Varlamova, Iu. A. (2021). Mezhpokolennyi tsifrovoi razryv kak faktor sotsial'nogo neravenstva [Intergenerational digital divide as a factor of social inequality]. Sotsiologicheskie issledovaniia, 12, 55–63. https://cyberleninka.ru/article/n/mezhpokolennyj-tsifrovoj-razryv-kak-faktor-sotsialnogo-neravenstva [in Russian]

Vartanova, E. L., & Gladkova, A. A. (2019). Tsifrovoe neravenstvo, tsifrovoi kapital i tsifrovaia vkliuchennost' v Rossii [Digital inequality, digital capital and digital inclusion in Russia]. Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriia 10. Zhurnalistika, 2, 3–28. https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoe-neravenstvo-tsifrovoy-kapital-i-tsifrovaya-vklyuchennost-v-rossii [in Russian]

Yu, J., Xu, D., & Irgatoğlu, A. (2025). Cultural and ethical implications of integrating advanced technologies in learning: Comprising inclusivity, identity, digital equity, and community engagement. Porta Linguarum, Special Issue XIII, 225–242. https://doi.org/10.30827/portalin.viXIII.32454

Авторлар туралы мәлімет:

Даулетова Г.Б. – хат-хабар авторы, «Психология» мамандығы бойынша PhD докторанты, жалпы және қолданбалы психология кафедрасы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, әл-Фараби даңғылы, 71, 050040, Алматы, Қазақстан. E-mail: dauletova_gulnaz@live.kaznu.kz

Есенқожа Е.М. – «Психология» мамандығы бойынша PhD докторанты, жалпы және қолданбалы психология кафедрасы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, әл-Фараби даңғылы, 71, 050040, Алматы, Қазақстан. E-mail: enlikesen9@gmail.com

Кабакова М.П. – психология ғылымының кандидаты, ҚР ҒЖБМ профессоры, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының зерттеуші профессоры, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, әл-Фараби даңғылы, 71, 050040, Алматы, Қазақстан. E-mail: maira.kabakova@kaznu.kz

Қасен Г.А. – педагогика ғылымының кандидаты, доцент, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының доценті, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, әл-Фараби даңғылы, 71, 050040, Алматы, Қазақстан. E-mail: gulmira.kassen@mail.ru

Eşici Hasan – педагогика факультетінің доценті (Doç. Dr.), философия және іргелес ғылымдар бағдарламасы, Гази университеті, Анкара, Түркия 06000. E-mail: hasanesici@gazi.edu.tr

Сведения об авторах:

Даулетова Г.Б. – автор для корреспонденции, докторант PhD по специальности «Психология», кафедра общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, проспект Аль-Фараби, 71, 050040, Алматы, Казахстан. E-mail: dauletova_gulnaz@live.kaznu.kz

Есенкожа Е.М. – докторант PhD по специальности «Психология», кафедра общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, проспект Аль-Фараби, 71, 050040, Алматы, Казахстан. E-mail: enlikesen9@gmail.com

Кабакова М.П. – к.п.н., профессор МНВО РК, профессор-исследователь кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, проспект Аль-Фараби 71, 050040, , Казахстан. E-mail: maira.kabakova@kaznu.kz

Қасен Г.А. – к.п.н., доцент кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, проспект Аль-Фараби 71, 050040, Алматы, Казахстан. E-mail: gulmira.kassen@mail.ru

Eşici Hasan – доцент, педагогический факультет, программа философии и смежных наук, Университет Гази, Анкара, Турецкая Республика 06000. E-mail: hasanesici@gazi.edu.tr

Information about the authors:

Dauletova G.B. – corresponding author, PhD doctoral student in Psychology, Department of General

and Applied Psychology, Al-Farabi Kazakh National University, 71 Al-Farabi Avenue, 050040, Almaty, Kazakhstan. E-mail: dauletova_gulnaz@live.kaznu.kz

Yesenkhozha Y.M. – PhD doctoral student in Psychology, Department of General and Applied Psychology, Al-Farabi Kazakh National University, 71 Al-Farabi Avenue, 050040, Almaty, Kazakhstan. E-mail: enlikesen9@gmail.com

Kabakova M.P. – of Psychological , Research Professor, Psychology, - National , - Avenue 71, 050040, Kazakhstan. E-mail: maira.kabakova@kaznu.kz

Kassen G.A. – of , Professor, Psychology, - National , - Avenue 71, 050040, , Kazakhstan. E-mail: gulmira.kassen@mail.ru

Eşici Hasan – Associate Professor, Gazi Faculty of Education, Department of Philosophy and Related Sciences, Gazi University, Ankara, Republic of Türkiye 06000. E-mail: hasanesici@gazi.edu.tr

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

МРНТИ 15.21.69
Научная статья

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-222-244

Определение надежности русскоязычной версии методики оценки сострадательной самоидентичности «Шкала тихого эго» (Quiet ego scale) на казахстанской выборке

А.С. Жумангалиева*[1], М.В. Мун[2], А.Р. Петрулите[3]

[1,2]Университет «Туран», Алматы, Казахстан
[3]Университет Vytautas Magnus, Вильнюс, Литва

*(E-mail: *[1]23241091@turan-edu.kz, [2]m.mun@turan-edu.kz, [3]ala.petrulyte@vdu.lt)*

Аннотация. Изучение благополучия личности и ее роста является актуальным для современной психологии как в научном, так и практическом контексте (Wang et al., 2023). Важно изучать психологическое благополучие личности и общества, а также деятельности психологов в свете позитивной психологии. Реализация подхода позитивной психологии в нашей стране требует оперирования соответствующими категориями и наличия инструментов оценки, которые не всегда доступны из-за отсутствия переведенных версий методик, которые уже достаточно долго применяются во всем мире и доказали свою конструктивную валидность.

Целью нашего исследования было реализовать перевод англоязычной методики оценки сострадательной самоидентичности «Шкала Тихого эго» (Quiet Ego Scale) на русский язык и проверить ее надежность после перевода (Wayment, Bauer, et al., 2015). Мы осуществили перевод, экспертизу перевода и провели оценку надежности переведенной версии методики.

В исследовании приняли участие 223 респондента в возрасте от 22 до 86 лет. Полученные данные были проанализированы с применением методов математико-статистического анализа. В результате исследования мы установили, что после перевода опросник имеет допустимые показатели надежности Альфа Кронбаха. Полученные нами показатели надежности для всей методики составляют 0,628, для подшкалы «Отстраненное осознание» – 0,690, подшкалы «Инклюзивная идентичность» – 0,601, подшкалы «Принятие перспективы» – 0,647, подшкалы «Рост» – 0,616. Методика может использоваться для оценки баланса личности в ориентации на заботу о себе и заботу о других, вместе с рассмотрением себя и других в перспективе роста. Переведенная нами версия методики имеет приемлемые показатели согласованности, а значит, может применяться на русскоязычных выборках и использоваться в исследованиях и практике в Республике

Поступила: 23.12.2025; Доработана: 8.03.2026; Одобрена: 19.03.2026; Доступна онлайн: 30.03.2026

***Автор для корреспонденции**

Казахстан, существенно расширяя арсенал отечественных исследователей и практических психологов.

Ключевые слова: тихое эго, сострадательная самоидентичность, психосоциальное развитие, инклюзивная идентичность, личностный рост, принятие перспективы, отстраненное осознание.

Введение

Изучение благополучия личности является одной из популярнейших и практически значимых тем современной психологии. Благодаря фокусу на определении предикторов и коррелятов благополучия, а также изучению закономерностей функционирования и развития здоровой и благополучной личности стало возможным становление позитивной психологии. На сегодняшний день позитивная психология переживает период оформления метатеоретической основы (Maurer, 2024), которая позволяет осмыслить значительный пласт эмпирических исследований и теоретических конструктов, развивавшихся ранее в различавшихся направлениях и подходах (Maurer & Daukantaitė, 2020). Кроме того, происходит расширение понимания концепции «процветания» и рассмотрение ее не только в протяженности во времени, как устойчивого состояния, но и в сбалансированной и гармоничной взаимосвязи систем, таких как личность (включая физическое, психическое, социальное, духовное измерения), окружение (другие люди), окружающая среда (т.е. когда благополучие человека согласуется с благополучием природы) (Lomas et al., 2025). Одним из психологических конструктов, который эмпирически демонстрирует, как межсистемному процветанию способствуют конкретные инструменты, является конструкт «тихое эго» (Rogawski et al., 2025).

Обзор литературы

Представление о тихом эго было сформулировано J. Bauer и H. Wayment. В 2008 г. термин впервые был использован ими для конференции и последующей книги, которые были созданы для объединения широкого спектра исследовательских тем в психологии, связанных с проблемами эгоизма и преимуществами, а также разнообразием его преодоления (Bauer & Wayment, 2008). Тихое эго понимается как самоидентичность, которая обеспечивает баланс между сосредоточенностью на себе и заботой о других, а также характеризуется ориентацией на рост как себя, так и других (Wayment & Bauer, 2017). Сострадательная самоидентичность – другое название, которое авторы применяют для обозначения конструкта тихого эго (Wayment, Bauer, et al., 2015), так как тихое эго концептуально связано с состраданием, реализуемым через способность осознавать свои потребности и потребности других без осуждения, с мотивацией заботы о своем благополучии и благополучии других, проявляя эмпатию и сочувствие, мягкость и доброту.

Четыре основных характеристики тихого эго: отстранённая осознанность, инклюзивная идентичность, стремление к перспективе и стремление к росту, – являются обобщением лежащих в их основе мотивов и способностей. Это, во-первых, мотив и способность принимать взгляды других людей, во-вторых, отождествлять себя с теми, кто не похож на меня, в-третьих, воспринимать ситуацию без оборонительной реакции и,

в-четвертых, рассматривать ситуацию как возможность для просоциального развития. Сочетание этих качеств содействует благополучию человека и его окружения как в текущем моменте, так и в долгосрочной перспективе, потому что оно уравновешивает заботу о себе и заботу о других (как концептуально, так и эмоционально), и благоприятствует развитию как себя, так и других.

Отстранённое осознание — это форма внимания, характеризующаяся вовлечённой, менее защитной ориентацией к текущей деятельности, сосредоточенной на том, что выбрано объектом мысли. Оно позволяет сосредотачиваться на настоящем моменте без осуждений и предвзятых представлений о том, какими должны быть люди и события. Инклюзивная идентичность подразумевает взаимозависимый взгляд на «я» и других как взаимосвязанных. Она охватывает других людей и природный мир в рамках более широкого самоопределения, увеличивая сотрудничество и сострадание. Принятие перспективы предполагает эмпатию и включает способность личности учитывать точки зрения других людей. Все эти качества заложены в восприятии и приверженности личностному росту, который определяется в терминах эвдемонических, гуманистических и организмических процессов (Bauer & McAdams, 2010). Тихое эго представляет набор психосоциальных навыков и способностей, содействующих личностному росту.

Авторы конструкта тихого эго разработали методику «Шкала тихого эго» (Quiet Ego Scale – QES). Они рассматривали меру тихого эго как латентную конструкцию, то есть относительно абстрактную идею, которую нельзя измерить напрямую, и скорее возможно выводить из того, что объединяет четыре характеристики тихого эго. В итоге было определено 14 пунктов, находящихся на теоретическом пересечении четырёх основных характеристик тихого эго: отстраненного осознания, инклюзивной идентичности, принятия перспективы и роста. Пункты для шкалы были отобраны из четырёх уже существоваших на тот момент опросников: Шкалы осознанного внимания и осознанности (Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)) (Brown & Ryan, 2003), Шкалы алло-инклюзивной идентичности (Allo-inclusive identity Scale) (Leary et al., 2008a), Индекса межличностной реактивности (Reactivity Index (IRI)) (Davis, 1983) и Методики оценки психологического благополучия C.Ryff (подшкала личностного роста (Ryff, 1989)). По данным разработчиков, методика даёт единый балл с внутренними надёжностями, которые стабильно варьируются от 0,76 до 0,80, а средние межпунктовые корреляции обычно варьируются от 0,15 до 0,20, что соответствует тому, что это показатель широкой, высшей структуры (Wayment et al., 2015).

Эмпирические исследования, реализованные со времени разработки тихого эго и методики, позволяющей замерить его характеристики, и по сегодняшний день, подтвердили конструктивную валидность тихого эго и продемонстрировали, что оно тесно связано с позитивными показателями психосоциального развития и способствует как индивидуальному, так и коллективному процветанию (Bauer & Weatherbie, 2023). Тихое эго связано как с гедонистическими, так и с эвдемонистическими аспектами благополучия и переживаниями счастья (Chew & Ang, 2023; Liu et al., 2021; Liu, Isbell, & Leidner, 2022; Liu, Isbell, Constantino, et al., 2022; Wayment & Bauer, 2018) Восприятие перспективы и алло-инклюзивная идентичность особенно часто связаны с более позитивным отношением к внешним группам и, следовательно, с уменьшением предвзятости (Leary et al., 2008b). Отмечается позитивный эффект в отношении

здоровья и ментального благополучия (Wayment, Collier, et al., 2015; Wayment et al., 2011). Так же тихое эго связано со способностью справляться со стрессом, а также переживать посттравматический рост (Wayment, Collier, et al., 2015; Wayment et al., 2018, 2019; Wayment & Cavolo, 2019). Рассматривается перспективным развитие лидерства, основанного на характеристиках тихого эго (Buonomo et al., 2021; Chaskalson et al., 2022, 2023). Тихое эго способствует восприятию преимуществ и намерениям участвовать в просоциальной деятельности (Vecina et al., 2023). Последнее является особенно актуальным в свете потребности вовлечения населения в решение социальных и экологических проблем, формирования личной ответственности и проактивного поведения.

Анализ влияния уровня индивидуализма страны на ассоциации с тихим эго показал, что ассоциации с тихим эго сильнее в культурах, которые не являются ни ярко выраженными индивидуалистическими, ни коллективистическими (Rogawski et al., 2025). То есть чрезмерное самоуничижение, характерное для коллективистских культур может быть столь же ограничивающим, как и чрезмерная забота о себе, свойственная индивидуалистическим представлениям о личности. Эти данные являются особенно ценными для казахстанского общества, которое не является однородным и находится в поиске наиболее конструктивной стратегии для обеспечения благополучия как всего общества в целом, так и отдельных его представителей. Качественное исследование благополучия молодежи Казахстана, проведенное Hajdukova E.B. et al. в 2017 году зафиксировало двойственную тенденцию, проявляющуюся в ожиданиях родителей того, что подрастающее поколение будет ставить нужды семьи и сообщества выше собственного, в то время как сами молодые люди указывали на то, что их тяготят такие ожидания и что они хотят принимать самостоятельные решения, основанные на личных интересах и желаниях (Brown Hajdukova et al., 2017). Научные разработки казахстанских ученых учитывают специфику региона и ментальности, с различных сторон рассматривая проблемы баланса между ориентацией на личное благополучие и общественное. Так, в работах Дуиссекеевой Н.Ж. и Ерментаевой А.Р. позитивная конкурентоспособность рассматривается как ценное качество для себя и других, отличающееся высоким уровнем психологической готовности к саморазвитию (Duissekeyeva & Ermentaeva, 2022). Как указывают Жаркынбекова Ш.К. и Селиверстова Ж.Б., «в современном Казахстане складывается асимметричная система глобально-урбанистических и национально-традиционных ценностей» и ближайшие десятилетия покажут, «в какую сторону будет идти это динамичное сочетание, будет ли достигнут устойчивый аксиологический баланс» (Жаркынбекова & Селиверстова, 2025).

Из изложенного выше мы сделали вывод о том, что конструкт тихого эго имеет высокую теоретическую и практическую значимость для разработки исследований и практик, направленных на повышение благополучия как населения нашей страны в целом, так и личного благополучия отдельных членов нашего общества. Для получения возможности применять конструкт тихого эго в отечественных исследованиях, нами был осуществлен перевод методики оценки тихого эго на русский язык. В данной статье мы описываем результаты исследования по апробации переведенной на русский язык версии методики, подсчета показателя надежности методики и ее подшкал.

Переводов опросника «Шкала тихого эго» на русский язык ранее не осуществлялось.

Целью настоящего исследования является апробация методики. Исследование направлено на решение следующих эмпирических задач:

1. Представить переведенную на русский язык версию опросника.
2. Оценить коэффициенты надежности опросника.
3. Осуществить модификацию русскоязычной версии опросника с целью достижения большей согласованности подшкал.

Материалы и методы

Настоящее исследование было структурировано в виде триадической последовательности фаз. Первоначально мы осуществили двойной перевод методики «Quiet Ego Scale» с английского языка на русский и обратно с помощью сервиса DeepL Translate и провели экспертизу перевода методики Petrulytė A. – англоговорящего психолога, специализирующегося на проведении исследований в области благополучия. Мы уточнили понятность формулировок у испытуемых в пилотном опросе и откорректировали утверждения. Впоследствии, на втором этапе, мы провели опрос респондентов и тщательно собрали все данные. Затем мы провели статистическую обработку и анализ результатов, обсуждение выводов, формулирование заключений и рекомендаций.

Инструменты сбора данных. В исследовании использовалась методика «Quiet Ego Scale» (Wayment & Bauer, 2017). В переводе на русский язык возможны варианты названия «Шкала сострадательной самоидентификации» или «Шкала тихого эго», так как сами авторы методики используют в разных статьях оба этих названия (Wayment, Bauer, et al., 2015; Wayment & Bauer, 2017)). Опросник является мерой самоидентификации, которая превосходит эгоизм и отождествляется с менее оборонительной, уравновешенной позицией по отношению к себе и другим (Bauer & Wayment, 2008). Методика состоит из 14 пунктов, которые рассматриваются как латентный фактор более высокого порядка (отражающий теоретическое пересечение четырех факторов первого порядка: отстраненное осознание, инклюзивная идентичность, принятие перспективы и рост). Пункты включают, к примеру, такие утверждения, как «Я думаю, что важно получать новый опыт, который бросает вызов тому, как вы думаете о себе и мире», «Прежде чем критиковать кого-то, я пытаюсь представить, как бы я себя чувствовал на его месте» и «У меня есть ощущение, что со временем я сильно развился как личность». Оценка утверждений опросника проводилась по 5-балльной шкале Лайкерта – от «совершенно не согласен» до «совершенно согласен».

Опросник измеряет идентичность, которая устанавливает баланс между сильным чувством субъектности (но не эгоизмом) и сильной заботой о благополучии других, и, как следствие, способности или готовности к сострадательным мыслям, чувствам и поведению. Методика содержит 4 подшкалы: «Отстраненное осознание» (пункты 2, 6, 10 в оригинальной версии), «Инклюзивная идентичность» (3, 7, 12), «Принятие перспективы» (4, 8, 11, 13) и «Рост» (1, 5, 9, 14). По данным авторов, методика продемонстрировала приемлемые психометрические свойства. Альфа Кронбаха в целом для методики составляла 0,79. Для подшкал характеристик тихого эго показатели надежности были

следующими: отстранённая осознанность 0,79, инклюзивная идентичность 0,56, принятие перспективы 0,75, рост 0,83 (Wayment, Bauer, et al., 2015). Мы проанализировали показатели надежности для переведенной нами версии опросника как в целом для общего балла по методике, так и по каждой из подшкал.

Участники. В нашем исследовании приняли участие 223 респондента в возрасте от 22 до 86 лет, преимущественно женского пола (91 %), все русскоговорящие. Средний возраст составил 57,6 лет (стандартное отклонение 15,8). Участники привлекались по трем каналам: через социальные сети (в общей выборке их доля составила 31 %), через рассылку сотрудникам школ Карагандинской, Акмолинской, Костанайской и Северо-Казахстанской областей Республики Казахстан (в общей выборке доля респондентов, предоставивших ответы 15 %), путем привлечения к опросу услугополучателей «Центров активного долголетия» (в возрасте от 60 до 86 лет) г. Алматы (в общей выборке их доля составила 54 %). Отличительной особенностью выборки является значительное представительство пожилых людей: 56,9 % участников были в возрасте 60 лет и старше.

Данные были собраны с помощью онлайн-платформы для опросов Lime Survey, а также Google Forms. Для участников с ограниченными навыками работы с цифровыми технологиями (все участники от «Центра активного долголетия» в возрасте 60 лет и старше) опрос проводился с помощью бумажных анкет. Перед началом исследования всем участникам была предоставлена форма информированного согласия, в которой подробно описывались цели исследования, добровольный характер участия, а также гарантированная анонимность и конфиденциальность данных. В окончательную выборку были включены только участники, которые дали свое явное информированное согласие – путем подписания бумажного варианта (участниками от «Центра активного долголетия» в возрасте 60 лет и старше) или отметки «согласен» в онлайн-форме. Денежное вознаграждение за участие не предоставлялось. Процедуры сбора, хранения, обработки данных и представления результатов отвечают требованиям обеспечения анонимности участников и соответствовали общим этическим принципам психологических исследований.

Анализ данных. Для анализа полученных данных использовалась программа SPSS версия 26. Для оценки надежности был рассчитан коэффициент Альфа-Кронбаха как для общей шкалы методики, так и для каждой подшкалы и пункта. На основе межэлементных корреляционных матриц была изучена мультиколлинеарность по всем подшкалам и пунктами в целом (выявление отрицательных значений). Также анализировалась статистика пунктов по отношению к суммарному баллу. Элементы с низкой корреляцией (менее 0,3) между пунктом и итогом, а также пункты, по которым Альфа Кронбаха при исключении пункта превышала итоговые показатели Альфа Кронбаха по подшкале определялись в качестве кандидатов на удаление (Pallant, 2020).

Результаты

1. Анализ надежности по подшкале «Отстраненное осознание» показал, что коэффициент Альфа Кронбаха для этой подшкалы составляет 0,690 (таблица 1).

Таблица 1

Показатели для анализа надежности подшкалы «Отстраненное осознание» методики «Шкала тихого эго» (QES)

Номер вопроса (пункта) методики	Исправленная корреляция между пунктом и итогом	Альфа Кронбаха при исключении пункта	Альфа Кронбаха всей шкалы	Количество элементов шкалы	Количество респондентов
2	,474	,636	,690	3	223
6	,497	,606			
10	,543	,546			

Как видно из таблицы 1, исправленная корреляция между пунктами подшкалы и итогом во всех случаях превышает показатель 0,3. Кроме того, значения по всем пунктам подшкалы имеют показатель Альфа Кронбаха при исключении пункта ниже общего показатель Альфа Кронбаха для подшкалы. Таким образом, согласно рекомендациям Pallant J. (Pallant, 2020), мы определили, что все пункты данной подшкалы опросника соответствуют критерию надежности и должны быть оставлены без изменений.

2. Анализ надежности по подшкале «Инклюзивная идентичность» показал, что коэффициент Альфа Кронбаха для этой подшкалы составляет 0,601 (таблица 2). Как видно из таблицы 2, исправленная корреляция между пунктами подшкалы и итогом во всех случаях превышает показатель 0,3. Кроме того, значение по всем пунктам подшкалы имеют показатель Альфа Кронбаха при исключении пункта ниже общего показатель Альфа Кронбаха для подшкалы. Таким образом, согласно рекомендациям Pallant J. (Pallant, 2020), мы определили, что все пункты данной подшкалы опросника соответствуют критерию надежности и должны быть оставлены без изменений.

Таблица 2

Показатели для анализа надежности подшкалы «Инклюзивная идентичность» методики «Шкала тихого эго» (QES)

Номер вопроса (пункта) методики	Исправленная корреляция между пунктом и итогом	Альфа Кронбаха при исключении пункта	Альфа Кронбаха всей шкалы	Количество элементов шкалы	Количество респондентов
3	,430	,487	,601	3	223
7	,420	,486			
12	,391	,532			

3. Анализ надежности по подшкале «Принятие перспективы» показал, что коэффициент Альфа Кронбаха для этой подшкалы составляет 0,395 (таблица 3).

Таблица 3

Показатели для анализа надежности подшкалы «Принятие перспективы» методики «Шкала тихого эго» (QES).

Номер вопроса (пункта) методики	Исправленная корреляция между пунктом и итогом	Альфа Кронбаха при исключении пункта	Альфа Кронбаха всей шкалы	Количество элементов шкалы	Количество респондентов
4	,438	,090	,395	4	223
8	,280	,250			
11	-,083	,647			
13	,356	,202			

Как видно из таблицы 3, исправленная корреляция между пунктами подшкалы и итогом для пунктов 4 и 13 превышает показатель 0,3. А вот для пунктов 8 и 11 исправленная корреляция между пунктами подшкалы и итогом ниже показателя 0,3. Кроме того, значения по пунктам 4, 8 и 13 имеют показатель Альфа Кронбаха при исключении пункта ниже общего показателя Альфа Кронбаха для подшкалы, а по пункту 11 выше. В соответствии с рекомендациями Pallant J. (Pallant, 2020), для того, чтобы увеличить показатель надежности для данной подшкалы, мы удалили пункт 11 и рассчитали показатель надежности заново (таблица 4).

Таблица 4

Показатели для анализа надежности подшкалы «Принятие перспективы» методики «Шкала тихого эго» (QES) после удаления пункта 11

Номер вопроса (пункта) методики	Исправленная корреляция между пунктом и итогом	Альфа Кронбаха при исключении пункта	Альфа Кронбаха всей шкалы	Количество элементов шкалы	Количество респондентов
4	,496	,499	,647	3	223
8	,491	,511			
13	,403	,622			

Показатель надежности по подшкале «Принятие перспективы» после удаления пункта 11 показал гораздо более высокий коэффициент Альфа Кронбаха для этой подшкалы, равный 0,647 (таблица 4).

Как видно из таблицы 4, после удаления пункта 11 исправленная корреляция между остальными пунктами подшкалы и итогом во всех случаях превышает показатель 0,3. Кроме того, значение по всем оставшимся пунктам подшкалы имеют показатель Альфа Кронбаха при исключении пункта ниже вновь рассчитанного общего показателя Альфа Кронбаха для подшкалы. Таким образом, согласно рекомендациям Pallant J. (Pallant, 2020), мы оставили пункты 4, 8 и 13 данной подшкалы опросника, так как они соответствуют критерию надежности, а пункт 11 удалили.

4. Анализ надежности по подшкале «Рост» показал, что коэффициент Альфа Кронбаха для этой подшкалы составляет 0,499 (таблица 5).

Таблица 5

Показатели для анализа надежности подшкалы «Рост» методики «Шкала тихого эго» (QES).

Номер вопроса (пункта) методики	Исправленная корреляция между пунктом и итогом	Альфа Кронбаха при исключении пункта	Альфа Кронбаха всей шкалы	Количество элементов шкалы	Количество респондентов
1	,292	,433	,499	4	223
5	,465	,308			
9	,354	,377			
14	,168	,615			

Как видно из таблицы 5, исправленная корреляция между пунктами подшкалы и итогом для пунктов 1 и 14 ниже показателя 0,3. Кроме того, значение показателя

Альфа Кронбаха при исключении пункта по пункту 14 выше общего показателя Альфа Кронбаха для подшкалы. В соответствии с рекомендациями Pallant J. (Pallant, 2020), для того, чтобы увеличить показатель надежности для данной подшкалы, мы удалили пункт 14 и рассчитали показатель надежности заново (таблица 6).

Таблица 6

Показатели для анализа надежности подшкалы «Рост» методики «Шкала тихого эго» (QES) после удаления пункта 14

Номер вопроса (пункта) методики	Исправленная корреляция между пунктом и итогом	Альфа Кронбаха при исключении пункта	Альфа Кронбаха всей шкалы	Количество элементов шкалы	Количество респондентов
1	,394	,557	,615	3	223
5	,493	,425			
9	,392	,568			

Показатель надежности по подшкале «Рост» после удаления пункта 14 показал коэффициент Альфа Кронбаха для этой подшкалы, равный 0,615 (таблица 6).

Как видно из таблицы 6, исправленная корреляция между оставшимися пунктами подшкалы и итогом во всех случаях превышает показатель 0,3. Кроме того, значение по всем пунктам подшкалы имеют показатель Альфа Кронбаха при исключении пункта ниже вновь рассчитанного общего показателя Альфа Кронбаха для подшкалы. Таким образом, согласно рекомендациям Pallant J. (Pallant, 2020), мы оставили пункты 1, 5 и 9 данной подшкалы опросника, так как они соответствуют критерию надежности, а пункт 14 удалили.

5. Далее мы рассчитали показатель надежности для методики в целом, исключив из расчета те пункты подшкал, которые мы удаляли (пункты 11 и 14 удалены).

Таблица 7

Показатели надежности методики «Тихое эго» (QES) после исключения пунктов 11 и 14

Альфа Кронбаха	Альфа Кронбаха на основе стандартизированных пунктов	N элементов
,628	,662	12

Таким образом мы получили приемлемый итоговый показатель надежности (Pallant, 2020) для методики «Тихое эго» (QES) – Альфа Кронбаха для всей методики составил

0,628 (см. таблицу 7). При этом Альфа Кронбаха на основе стандартизированных пунктов составил 0,662 (таблица 7), а в связи с высокой гетерогенностью выборки, связанной с тем, что в нашем исследовании приняли участие респонденты с очень большим разбросом по возрасту – от 22 до 86 лет, будет корректнее ориентироваться на этот показатель. Согласно рекомендациям J. Pallant, коэффициент Альфа Кронбаха на основе стандартизированных пунктов является более адекватным отражением внутренней согласованности в случаях, когда наблюдается значительный разброс характеристик элементов и респондентов (Pallant, 2020).

Таблица 8

Показатели надежности пунктов методики «Шкала тихого эго» (QES) после исключения пунктов 11,14

Номер вопроса (пункта) методики	Исправленная корреляция между пунктом и итогом	Альфа Кронбаха при исключении пункта
1	,347	,598
2	,050	,656
3	,410	,584
4	,402	,586
5	,412	,590
6	,259	,612
7	,223	,619
8	,282	,606
9	,388	,589
10	,161	,633
12	,261	,611
13	,309	,603

Далее мы проанализировали показатели согласованности оставленных нами пунктов методики, результаты представлены в таблице 8. Как видно из таблицы 8, показатели согласованности пунктов методики для пункта 2 и пункта 10 такие, что мы могли бы рассмотреть возможность удалить оба этих пункта из переведенной нами версии методики, чтобы повысить согласованность пунктов и общий показатель надежности методики, так как исправленная корреляция между пунктами и итогом в обоих случаях ниже 0,3, а показатель Альфа Кронбаха при исключении пункта для пункта 2 составляет 0,656, а для пункта 10 составляет 0, 633, что выше Альфа Кронбаха всей методики. Однако, поскольку методика «Шкала тихого эго» многофакторная, т.е. имеет подшкалы, мы должны прежде всего обратить внимание на то, какими могут быть последствия удаления пункта для подшкалы. Надежность каждой подшкалы имеет больший приоритет для интерпретации, чем общий показатель надежности в таких случаях (Pallant, 2020).

Как видно из таблицы 1, пункт 2 и пункт 10 имеют высокие показатели согласованности внутри подшкалы «Отстраненное осознание». Подшкала состоит всего из 3 пунктов и удаление какого-либо из них является критическим, так как подшкала может стать крайне неустойчивой и возрастает риск того, что она не будет отражать структуру и смысл, которые были заложены разработчиками. С учетом того, что внутри подшкалы все пункты достаточно хорошо согласованы, удалять пункты для достижения более высоких показателей согласованности по методике в целом, не рекомендуется (Pallant, 2020). Однако, чтобы дополнительно перепроверить, мы предприняли попытку рассчитать показатель надежности для подшкалы в случае, если бы мы все-таки удалили хотя бы один из пунктов. Мы выбрали в таком анализе для удаления пункт 2, так как его показатели указывают на большую, чем у всех остальных, несогласованность с другими пунктами методики (согласно таблице 8, исправленная корреляция между пунктом 2 и итогом ниже 0,3, а показатель Альфа Кронбаха при исключении пункта равен 0,656, т.е. выше Альфа Кронбаха всей методики, который составляет 0,628). При удалении пункта 2 мы получили для подшкалы «Отстраненное осознание» показатель надежности 0,639, он оказался более низким, чем тот, что был рассчитан для подшкалы ранее – 0,690 (таблица 1). Соответственно, мы сделали вывод, что целесообразно сохранить все пункты подшкалы. Надежность подшкалы для такого типа методик как рассматриваемая нами методика (с ограниченным числом пунктов с одновременно многофакторной структурой) приоритетнее, чем согласованность между факторами в целом по методике (Pallant, 2020). В итоге на основании проведенного нами дополнительного анализа мы определили, что оптимально будет сохранить и 2, и 10 пункты методики.

Итоговый перечень вопросов методики представлен ниже.

Методика оценки сострадательной самоидентичности
«Шкала тихого эго»

Оценивается по 5-балльной шкале от 1 (категорически не согласен) до 5 (полностью согласен).

Пункт методики	Подшкала «Отстраненное осознание»	Подшкала «Инклюзивная идентичность»	Подшкала «Принятие перспективы»	Подшкала «Рост»
Я думаю, что важно получать новый опыт, который бросает вызов тому, как вы думаете о себе и мире.				+

Я ловлю себя на том, что делаю что-то, не уделяя особого внимания*	+			
Я чувствую связь со всем живым.		+		
Прежде чем критиковать кого-то, я пытаюсь представить, как бы я себя чувствовал на его месте.			+	
Для меня жизнь была непрерывным процессом обучения, изменений и роста.				+
Я выполняю работу или задачи автоматически, не осознавая, что я делаю*	+			
Я чувствую связь с незнакомыми людьми.		+		
Когда я обижаюсь на кого-то, я обычно пытаюсь на время поставить себя на его место.			+	

У меня есть ощущение, что со временем я сильно развился как личность.				+
Я спешу выполнять задания, не уделяя им должного внимания*	+			
Я чувствую связь с людьми других рас.		+		
Я стараюсь рассмотреть разногласия со стороны каждого, прежде чем принять решение.			+	

* Пункт с обратной кодировкой

Обсуждение

В нашем исследовании Альфа Кронбаха для всей методики составила 0,628. При этом с учетом гетерогенности выборки по возрасту (от 22 до 86 лет) более показательным является коэффициент Альфа Кронбаха на основе стандартизированных пунктов, который составил 0,662. Из 14 пунктов оригинальной методики мы оставили 12 пунктов, удалив 2 пункта (11 и 14), продемонстрировавшие отсутствие согласованности. По данным авторов оригинальной версии методики «Шкала тихого эго», полученная в их исследовании Альфа Кронбаха в целом для методики была 0,79, что несколько выше полученных нами показателей надежности (Wayment, Bauer, et al., 2015). Мы полагаем, что данное расхождение может быть обусловлено несколькими факторами:

1. Гетерогенность выборки. Wayment, Bauer, et al. проводили свое исследование на выборке студентов колледжа, которые были довольно однородны по возрасту и уровню образования. Для участников нашего исследования характерен широкий возрастной диапазон – от 22 лет до 86. При этом наша выборка включает 56,9 % респондентов позднего возраста (от 60 лет и старше), что еще больше увеличивает дисперсию ответов и, согласно J.Pallant, может снижать общую внутреннюю согласованность.

2. Понимание обратных пунктов. Основное снижение надежности общего показателя по методике связано с пунктами подшкалы «Отстраненное осознание» (п. 2, 6, 10), которые являются обратными. Исключенные нами пункты других подшкал – пункты 11 и 14, также были обратными. Во всех этих пунктах вопросы содержали двойное отрицание, которые создают трудности восприятия и оказывает деструктивное влияние на надежность методик (Sonderen et al., 2013). Мы также можем предположить, что для некоторых респондентов старшей возрастной группы, а в нашей выборке их число превалировало (56,9 %), двойное отрицание, возможно, стало условием высокой когнитивной нагрузки, при котором проявились особенности когнитивной обработки, свойственные возрасту (Rogers & Fisk, 2001). Таким образом, применение двойных отрицаний в переводе методики, по-видимому, значительно способствовало снижению надежности методики в нашем исследовании.

3. Культурно-языковая адаптация. Возможно, перевод некоторых психологических конструкций, например, таких как «being aware» или «improved much as a person» в русскоязычном контексте воспринимается менее однозначно, чем в оригинале. Или, например, фраза «I feel a connection to people of other races» для представителей американской культуры может быть более однозначна и, отвечая, респондент актуализирует конкретный опыт взаимодействия с представителями иной расы, принимая решение о том, что ответить. Для представителей казахстанской выборки, однако, такая постановка вопроса нетипична, поэтому, отвечая на вопрос, респонденты нашего исследования могли иметь гораздо более широкий разброс оснований для формулирования ответа. В совокупности указанные культурно-языковые особенности могли так же способствовать снижению согласованности пунктов методики.

Дальнейшие исследования позволят преодолеть обозначенные ограничения. Для развития русскоязычной адаптации методики «Шкала тихого эго» необходима лингвистическая доработка обратных пунктов, тестирование прямых формулировок утверждений на русском языке. Также видится целесообразным произвести раздельный расчет коэффициента Альфа Кронбаха для разных возрастных групп. Перспективной была бы проверка четырехфакторной структуры методики на более сбалансированной по демографическим признакам выборке. Проведение повторного тестирования, в дополнение к вышеназванным рекомендациям, позволило бы оценить сохранность устойчивости конструкта «Тихое эго» во времени и дало бы возможность использовать методику в лонгитюдных исследованиях развития благополучия.

Заключение

В данной работе мы обобщили результаты валидационного исследования, направленного на перевод и определение надежности русскоязычной версии опросника «Шкала тихого эго». Методика прошла следующие процедуры адаптации опросника к другой культуре: перевод, обратный перевод, экспертиза перевода и проверку внутренней согласованности. В результате мы выявили модифицированную версию опросника, имеющую на 2 вопроса меньше, так как мы удалили 2 пункта, которые показывали несогласованность. Полученные нами показатели согласованности и надежности являются приемлемыми и позволяют рассматривать представленную в статье русскоязычную версию методики как допустимый к использованию инструмент.

Переведенная нами методика «Шкала тихого эго» может быть рекомендована для использования в научных исследованиях и практике. Она может применяться в работе со взрослыми людьми, и, что очень ценно, для людей пожилого возраста. Методика может быть интересна тем, кто работает со специалистами помогающих профессий, так как она измеряет идентичность, уравновешивающую интересы «Я» и интересы других. Кроме того, применяя ее в отношении волонтеров и активистов, можно выдвигать предположения о мотивации и устойчивости к общественной деятельности (Vecina et al., 2023). Также методика будет полезна в менеджменте – предполагается, что лидеры с «тихим эго» более склонны к сотрудничеству, внимательны к мнению подчиненных и ориентированы на рост команды, а не просто на личное доминирование (Chaskalson et al., 2023). В клинической психологии, в образовании, в HR-диагностике, а также в любых других видах практики, где важно понять отношение человека к себе и окружающим, его ориентированность на рост, методика может иметь практическую ценность. Особую ценность она имеет для исследователей, работающих в теме благополучия и личностного развития.

Однако стоит учитывать, что конструкт тихого эго изначально описывается как психологически адаптивное качество (Wayment, Bauer, et al., 2015), его нормативная направленность делает его чувствительным к эффекту социальной желательности. Поскольку шкала замеряет субъективно воспринимаемые качества, можно предположить, что при низкой саморефлексии диагностируемые могут указывать высокие баллы по шкале, искренне считая, что характеристики тихого эго им свойственны. Кроме того, такая характеристика тихого эго как, например, инклюзивная идентичность для представителей преимущественно индивидуалистической культуры является результатом осознанного личностного роста, в то время как для представителей коллективистской культуры она может быть естественной нормой воспитания. И в целом высокий балл по методике может отражать для представителей коллективистской ментальности не столько интеграцию эго, сколько норму конформности. Соответственно, лучше использовать методику «Шкала тихого эго» в дополнение к другим диагностическим инструментам, таким как поведенческие тесты, опрос 360 градусов и т.п., и не применять в селекции или аттестации, а тем более оценки клинических состояний.

Благодарности

Автор выражает признательность ТОО «Codo», компании, разработавшей Автоматизированную Систему психолого-педагогического мониторинга (АСППМ) для психологов-педагогов средних школ и колледжей Республики Казахстан за помощь в сборе данных. Также автор благодарит руководство и услугополучателей «Центров активного долголетия» г. Алматы за содействие и прохождение опроса.

Вклад авторов

Жумангалиева А.С. – разработка концепции и дизайна работы, сбор, анализ или интерпретация результатов работы, написание текста;

Мун М.В. – осуществление научного руководства, разработка концепции и дизайна работы, руководство процессом интерпретация результатов работы;

Петрулите А.Р. – осуществление экспертизы перевода методики, критический пересмотр текста статьи, утверждение окончательного варианта статьи для публикации.

Список литературы:

Bauer, J. J., & McAdams, D. P. (2010). Eudaimonic growth: Narrative growth goals predict increases in ego development and subjective well-being 3 years later. Developmental Psychology, 46(4), 761–772. https://doi.org/10.1037/a0019654

Bauer, J. J., & Wayment, H. A. (2008). The psychology of the quiet ego. In Transcending self-interest: Psychological explorations of the quiet ego. (pp. 7–19). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/11771-001

Bauer, J. J., & Weatherbie, K. J. (2023). The Quiet Ego and Human Flourishing. Journal of Happiness Studies, 24(8), 2499–2530. https://doi.org/10.1007/s10902-023-00689-5

Brown Hajdukova, E., Winter, L., & McLellan, R. (2017). Young People's Conceptualization of Their Wellbeing: Culturally Situated Understandings in the Context of Kazakhstan. Health, 09(11), 1542–1566. https://doi.org/10.4236/health.2017.911114

Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 84(4), 822–848. https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822

Buonomo, I., Farnese, M. L., Vecina, M. L., & Benevene, P. (2021). Other-Focused Approach to Teaching. The Effect of Ethical Leadership and Quiet Ego on Work Engagement and the Mediating Role of Compassion Satisfaction. Frontiers in Psychology, 12. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.692116

Chaskalson, M., Nichols, C., & Hardman, P. (2022). Quiet Ego Leadership After Covid-19: Releasing Compassion, Confidence and Creativity (pp. 77–98). https://doi.org/10.1007/978-3-030-84867-5_5

Chaskalson, M., Nichols, C., Hardman, P., & Nichols, R. (2023). Quiet Ego Leadership. In The Routledge Companion to Leadership and Change (pp. 56–70). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003147305-5

Chew, L.-C., & Ang, C.-S. (2023). The relationship among quiet ego, authenticity, self-compassion and life satisfaction in adults. Current Psychology, 42(7), 5254–5264. https://doi.org/10.1007/s12144-021-01867-5

Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. Journal of Personality and Social Psychology, 44(1), 113–126. https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113

Duissekeyeva Ermentaeva, Nz. A., & Gumilyov, L. (n.d.). The problem of development of competitiveness in the future teachers-psychologists in the aspect of psychology. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology Series. https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-141-4-99-106

Leary, M. R., Tipsord, J. M., & Tate, E. B. (2008a). Allo-inclusive identity: Incorporating the social and natural worlds into one's sense of self. In Transcending self-interest: Psychological explorations of the quiet ego. (pp. 137–147). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/11771-013

Leary, M. R., Tipsord, J. M., & Tate, E. B. (2008b). Allo-inclusive identity: Incorporating the social and natural worlds into one's sense of self. In Transcending self-interest: Psychological explorations of the quiet ego. (pp. 137–147). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/11771-013

Liu, G., Isbell, L. M., & Leidner, B. (2021). Quiet Ego and Subjective Well-Being: The Role of Emotional Intelligence and Mindfulness. Journal of Happiness Studies, 22(6), 2599–2619. https://doi.org/10.1007/s10902-020-00331-8

Liu, G., Isbell, L. M., & Leidner, B. (2022). How Does the Quiet Ego Relate to Happiness? A Path Model Investigation of the Relations Between the Quiet Ego, Self-Concept Clarity, and Well-Being. Journal of Happiness Studies, 23(3), 1007–1020. https://doi.org/10.1007/s10902-021-00438-6

Liu, G., Isbell, L. M., Constantino, M. J., & Leidner, B. (2022). Quiet Ego Intervention Enhances Flourishing by Increasing Quiet Ego Characteristics and Trait Emotional Intelligence: A Randomized Experiment. Journal of Happiness Studies, 23(7), 3605–3623. https://doi.org/10.1007/s10902-022-00560-z

Lomas, T., Pawelski, J. O., & VanderWeele, T. J. (2025). Flourishing as 'sustainable well-being': Balance and harmony within and across people, ecosystems, and time. The Journal of Positive Psychology, 20(2), 203–218. https://doi.org/10.1080/17439760.2024.2362435

Maurer, M. M. (2024). Suggested metatheory for positive psychology: The organismic systems theory. International Journal of Wellbeing, 14(3), 1–20. https://doi.org/10.5502/ijw.v14i3.2547

Maurer, M. M., & Daukantaitė, D. (2020). Revisiting the Organismic Valuing Process Theory of Personal Growth: A Theoretical Review of Rogers and Its Connection to Positive Psychology. Frontiers in Psychology, 11. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01706

Pallant, J. (2020). SPSS Survival Manual. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003117452

Rogawski, M., Simonsmeier, B. A., & Buecker, S. (2025). The Quiet Ego: A Meta-Analytical Review. Journal of Happiness Studies, 26(7), 112. https://doi.org/10.1007/s10902-025-00923-2

Rogers, W. A., & Fisk, A. D. (Eds.). (2001). Human Factors Interventions for the Health Care of Older Adults. CRC Press. https://doi.org/10.1201/b12459

Ryff, C. D. (1989). Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. In Journal of Personality and Social Psychology (Vol. 57, Number 6).

Sonderen, E. van, Sanderman, R., & Coyne, J. C. (2013). Ineffectiveness of Reverse Wording of Questionnaire Items: Let's Learn from Cows in the Rain. PLoS ONE, 8(7), e68967. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0068967

Vecina, M. L., Buonomo, I., & Benevene, P. (2023). The Role of the Quiet Ego in Promoting Benefits from Social Participation: A Win-win Game for Sustained Social Participation. Journal of Happiness Studies, 24(8), 2543–2561. https://doi.org/10.1007/s10902-023-00691-x

Wang, F., Guo, J., & Yang, G. (2023). Study on positive psychology from 1999 to 2021: A bibliometric analysis. Frontiers in Psychology, 14. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1101157

Wayment, H. A., & Bauer, J. J. (2017). The Quiet Ego: Concept, Measurement, and Well-Being. In The Happy Mind: Cognitive Contributions to Well-Being (pp. 77–94). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58763-9_5

Wayment, H. A., & Bauer, J. J. (2018). The Quiet Ego: Motives for Self-Other Balance and Growth in Relation to Well-Being. Journal of Happiness Studies, 19(3), 881–896. https://doi.org/10.1007/s10902-017-9848-z

Wayment, H. A., & Cavolo, K. (2019). Quiet ego, self-regulatory skills, and perceived stress in college students. Journal of American College Health, 67(2), 92–96. https://doi.org/10.1080/07448481.2018.1462826

Wayment, H. A., Al-Kire, R., & Brookshire, K. (2019). Challenged and changed: Quiet ego and posttraumatic growth in mothers raising children with autism spectrum disorder. Autism, 23(3), 607–618. https://doi.org/10.1177/1362361318763971

Wayment, H. A., Bauer, J. J., & Sylaska, K. (2015). The Quiet Ego Scale: Measuring the Compassionate Self-Identity. Journal of Happiness Studies, 16(4), 999–1033. https://doi.org/10.1007/s10902-014-9546-z

Wayment, H. A., Collier, A. F., Birkett, M., Traustadóttir, T., & Till, R. E. (2015). Brief quiet ego contemplation reduces oxidative stress and mind-wandering. Frontiers in Psychology, 6. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01481

Wayment, H. A., Huffman, A. H., & Irving, L. H. (2018). Self-Rated Health among Unemployed Adults: the Role of Quiet Ego, Self-Compassion, and Post-Traumatic Growth. Occupational Health Science, 2(3), 247–267. https://doi.org/10.1007/s41542-018-0023-7

Wayment, H. A., Wiist, B., Sullivan, B. M., & Warren, M. A. (2011). Doing and Being: Mindfulness, Health, and Quiet Ego Characteristics Among Buddhist Practitioners. Journal of Happiness Studies, 12(4), 575–589. https://doi.org/10.1007/s10902-010-9218-6

Ерментаева, А.Р. (2018) Психологическое содержание конкурентоспособности личности // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. Retrieved March 8, 2026, from https://bulletin-psysoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/856

Жаркынбекова, Ш. К., & Селиверстова, Ж. Б. (2025). Трансформация ценностных ориентиров: от прошлого к настоящему, от глобального к национальному. Transformation of value orientations: from the past to the present, from global to national. Keruen, 88(3), 90–111. https://doi.org/10.53871/2078-8134.2025.3-06 -

А.С. Жумангалиева*[1], М.В. Мун[2], А.Р. Петрулите[3]

[1,2]«Тұран» университеті, Алматы, Казахстан
[3]Vytautas Magnus университеті, Вильнюс, Литва

Мейірімді өзіндік сәйкестікті бағалауға арналған қазақстандық үлгі негізінде «Тыныш эго» шкаласының орыс тіліндегі нұсқасының сенімділігін анықтау әдістемесі

Аңдатпа. Жеке әл-ауқатты зерттеу қазіргі психологияға ғылыми және практикалық тұрғыда маңызды (Wang және басқалар, 2023). Жеке тұлғаның және қоғамның психологиялық әл-ауқаты, сондай-ақ психологтардың белсенділігін емес, позитивті психология тұрғысынан зерттеу маңызды. Біздің елде позитивті психология тәсілін енгізу үшін тиісті санаттармен жұмыс істеу және бағалау құралдарының қолжетімділігі қажет, себебі олар әрдайым қолжетімді емес, ал әдістердің аударылған нұсқалары әлемде ұзақ уақыт бойы қолданылып, олардың конструктивті жарамдылығын дәлелдеді. Біздің зерттеуіміздің мақсаты — Quiet Ego Scale-ді орыс тіліне аударып, оның аудармадан кейін сенімділігін тексеру болды (Wayment, Bauer, et al., 2015). Біз аударманы сараптамалық қарап, әдістеменің аударылған нұсқасының сенімділігін бағаладық.

Зерттеуге 22-ден 86 жасқа дейінгі 223 респондент қатысты. Алынған деректер математикалық және статистикалық әдістерімен талданды. Зерттеу нәтижесінде біз аудармадан кейін сауалнамада Альфа Кронбахтың сенімділік көрсеткіштері қабылданатыны анықталды. Біз алған сенімділік көрсеткіштері бүкіл әдістеме бойынша 0.628, «Бөлінген саналық» қосымша шкаласы үшін 0.690, «Инклюзивті тұлғалық» қосымша шкаласы үшін 0.601, «Перспективаны қабылдау» қосымша шкаласы үшін 0.647, «Өсу» қосымша шкаласы үшін 0.616. Бұл әдіс жеке адамның өзін-өзі күту мен басқаларға қамқор болуға бағытталған тепе-теңдігін, сондай-ақ өзін және басқаларды өсу тұрғысынан қарастыруды бағалауға қолданылады. Біз аударған әдістеме нұсқасы қабылданатын сенімділік көрсеткіштеріне ие, яғни оны орыс тіліндегі үлгілерде және Қазақстан Республикасында зерттеу мен тәжірибеде қолдануға мүмкіндік береді, бұл отандық зерттеушілер мен практикалық психологтардың арсеналын айтарлықтай кеңейтеді.

Түйін сөздер: тыныш эго, мейірімді өзіндік сәйкестік, психоәлеуметтік даму, қамтитын сәйкестік, жеке даму, ажыратылған сана, перспективті қабылдау.

A.S. Zhumangaliyeva*[1], M.V. Mun[2], A.R. Petrulytė[3]
[1, 2]Turan University, Almaty, Kazakhstan
[3]Vytautas Magnus University, Vilnius, Lithuania

Determining the reliability of the Russian-language version of the Quiet ego scale, a methodology for assessing compassionate self-identity, based on a sample from Kazakhstan

Abstract. The study of personal well-being is relevant to contemporary psychology in both scientific and practical contexts (Wang et al., 2023). It is important to study psychological well-being in the context of the individual and society as a whole, as well as the activities of psychologists in the light of positive psychology. The implementation of the positive psychology approach in our country requires the use of appropriate categories and assessment tools, which are not always available due to the lack of translated versions of methodologies that have been used around the world for a long time and have proven their construct validity.

The aim of our study was to translate the English-language Quiet Ego Scale, a measure of compassionate self-identity, into Russian and to test its reliability after translation (Wayment, Bauer, et al., 2015). We carried out the translation, reviewed the translation, and assessed the reliability of the translated version of the methodology.

The study involved 223 respondents aged 22 to 86. The data obtained was analysed using mathematical and statistical analysis methods. As a result of the study, we found that after translation, the questionnaire has acceptable Cronbach's alpha reliability indicators. The reliability indicators we obtained for the entire methodology are 0.628, for the 'Detached Awareness' subscale 0.690, for the 'Inclusive Identity' subscale 0.601, for the 'Perspective Taking' subscale 0.647, and for the 'Growth' subscale 0.616. The methodology can be used to assess the balance of personality in terms of self-care and care for others, together with considering oneself and others from the perspective of growth. The version of the methodology we have translated has acceptable consistency indicators, which means it can be applied to Russian-speaking samples and used in research and practice in the Republic of Kazakhstan, significantly expanding the arsenal of domestic researchers and practical psychologists.

Keywords: quiet ego, compassionate self-identity, psychosocial development, inclusive identity, personal growth, detached awareness, perspective taking.

References

Bauer, J. J., & McAdams, D. P. (2010). Eudaimonic growth: Narrative growth goals predict increases in ego development and subjective well-being 3 years later. Developmental Psychology, 46(4), 761–772. https://doi.org/10.1037/a0019654

Bauer, J. J., & Wayment, H. A. (2008). The psychology of the quiet ego. In Transcending self-interest: Psychological explorations of the quiet ego. (pp. 7–19). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/11771-001

Bauer, J. J., & Weatherbie, K. J. (2023). The Quiet Ego and Human Flourishing. Journal of Happiness Studies, 24(8), 2499–2530. https://doi.org/10.1007/s10902-023-00689-5

Brown Hajdukova, E., Winter, L., & McLellan, R. (2017). Young People's Conceptualization of Their Wellbeing: Culturally Situated Understandings in the Context of Kazakhstan. Health, 09(11), 1542–1566. https://doi.org/10.4236/health.2017.911114

Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 84(4), 822–848. https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822

Buonomo, I., Farnese, M. L., Vecina, M. L., & Benevene, P. (2021). Other-Focused Approach to Teaching. The Effect of Ethical Leadership and Quiet Ego on Work Engagement and the Mediating Role of Compassion Satisfaction. Frontiers in Psychology, 12. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.692116

Chaskalson, M., Nichols, C., & Hardman, P. (2022). Quiet Ego Leadership After Covid-19: Releasing Compassion, Confidence and Creativity (pp. 77–98). https://doi.org/10.1007/978-3-030-84867-5_5

Chaskalson, M., Nichols, C., Hardman, P., & Nichols, R. (2023). Quiet Ego Leadership. In The Routledge Companion to Leadership and Change (pp. 56–70). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003147305-5

Chew, L.-C., & Ang, C.-S. (2023). The relationship among quiet ego, authenticity, self-compassion and life satisfaction in adults. Current Psychology, 42(7), 5254–5264. https://doi.org/10.1007/s12144-021-01867-5

Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. Journal of Personality and Social Psychology, 44(1), 113–126. https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113

Duissekeyeva Ermentaeva, Nz. A., & Gumilyov, L. (n.d.). The problem of development of competitiveness in the future teachers-psychologists in the aspect of psychology. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology Series. https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-141-4-99-106

Ermentaeva, A.R. (2018) Psihologicheskoe soderzhanie konkurentosposobnosti lichnosti // Vestnik KazNU. Serija psihologii i sociologii. [The psychological content of personal competitiveness] Retrieved March 8, 2026, from https://bulletin-psysoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/856

Leary, M. R., Tipsord, J. M., & Tate, E. B. (2008a). Allo-inclusive identity: Incorporating the social and natural worlds into one's sense of self. In Transcending self-interest: Psychological explorations of the quiet ego. (pp. 137–147). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/11771-013

Leary, M. R., Tipsord, J. M., & Tate, E. B. (2008b). Allo-inclusive identity: Incorporating the social and natural worlds into one's sense of self. In Transcending self-interest: Psychological explorations of the quiet ego. (pp. 137–147). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/11771-013

Liu, G., Isbell, L. M., & Leidner, B. (2021). Quiet Ego and Subjective Well-Being: The Role of Emotional Intelligence and Mindfulness. Journal of Happiness Studies, 22(6), 2599–2619. https://doi.org/10.1007/s10902-020-00331-8

Liu, G., Isbell, L. M., & Leidner, B. (2022). How Does the Quiet Ego Relate to Happiness? A Path Model Investigation of the Relations Between the Quiet Ego, Self-Concept Clarity, and Well-Being. Journal of Happiness Studies, 23(3), 1007–1020. https://doi.org/10.1007/s10902-021-00438-6

Liu, G., Isbell, L. M., Constantino, M. J., & Leidner, B. (2022). Quiet Ego Intervention Enhances Flourishing by Increasing Quiet Ego Characteristics and Trait Emotional Intelligence: A Randomized Experiment. Journal of Happiness Studies, 23(7), 3605–3623. https://doi.org/10.1007/s10902-022-00560-z

Lomas, T., Pawelski, J. O., & VanderWeele, T. J. (2025). Flourishing as 'sustainable well-being': Balance and harmony within and across people, ecosystems, and time. The Journal of Positive Psychology, 20(2), 203–218. https://doi.org/10.1080/17439760.2024.2362435

Maurer, M. M. (2024). Suggested metatheory for positive psychology: The organismic systems theory. International Journal of Wellbeing, 14(3), 1–20. https://doi.org/10.5502/ijw.v14i3.2547

Maurer, M. M., & Daukantaitė, D. (2020). Revisiting the Organismic Valuing Process Theory of Personal Growth: A Theoretical Review of Rogers and Its Connection to Positive Psychology. Frontiers in Psychology, 11. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01706

Pallant, J. (2020). SPSS Survival Manual. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003117452

Rogawski, M., Simonsmeier, B. A., & Buecker, S. (2025). The Quiet Ego: A Meta-Analytical Review. Journal of Happiness Studies, 26(7), 112. https://doi.org/10.1007/s10902-025-00923-2

Rogers, W. A., & Fisk, A. D. (Eds.). (2001). Human Factors Interventions for the Health Care of Older Adults. CRC Press. https://doi.org/10.1201/b12459

Ryff, C. D. (1989). Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. In Journal of Personality and Social Psychology (Vol. 57, Number 6).

Sonderen, E. van, Sanderman, R., & Coyne, J. C. (2013). Ineffectiveness of Reverse Wording of Questionnaire Items: Let's Learn from Cows in the Rain. PLoS ONE, 8(7), e68967. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0068967

Vecina, M. L., Buonomo, I., & Benevene, P. (2023). The Role of the Quiet Ego in Promoting Benefits from Social Participation: A Win-win Game for Sustained Social Participation. Journal of Happiness Studies, 24(8), 2543–2561. https://doi.org/10.1007/s10902-023-00691-x

Wang, F., Guo, J., & Yang, G. (2023). Study on positive psychology from 1999 to 2021: A bibliometric analysis. Frontiers in Psychology, 14. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1101157

Wayment, H. A., & Bauer, J. J. (2017). The Quiet Ego: Concept, Measurement, and Well-Being. In The Happy Mind: Cognitive Contributions to Well-Being (pp. 77–94). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58763-9_5

Wayment, H. A., & Bauer, J. J. (2018). The Quiet Ego: Motives for Self-Other Balance and Growth in Relation to Well-Being. Journal of Happiness Studies, 19(3), 881–896. https://doi.org/10.1007/s10902-017-9848-z

Wayment, H. A., & Cavolo, K. (2019). Quiet ego, self-regulatory skills, and perceived stress in college students. Journal of American College Health, 67(2), 92–96. https://doi.org/10.1080/07448481.2018.1462826

Wayment, H. A., Al-Kire, R., & Brookshire, K. (2019). Challenged and changed: Quiet ego and posttraumatic growth in mothers raising children with autism spectrum disorder. Autism, 23(3), 607–618. https://doi.org/10.1177/1362361318763971

Wayment, H. A., Bauer, J. J., & Sylaska, K. (2015). The Quiet Ego Scale: Measuring the Compassionate Self-Identity. Journal of Happiness Studies, 16(4), 999–1033. https://doi.org/10.1007/s10902-014-9546-z

Wayment, H. A., Collier, A. F., Birkett, M., Traustadóttir, T., & Till, R. E. (2015). Brief quiet ego contemplation reduces oxidative stress and mind-wandering. Frontiers in Psychology, 6. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01481

Wayment, H. A., Huffman, A. H., & Irving, L. H. (2018). Self-Rated Health among Unemployed Adults: the Role of Quiet Ego, Self-Compassion, and Post-Traumatic Growth. Occupational Health Science, 2(3), 247–267. https://doi.org/10.1007/s41542-018-0023-7

Wayment, H. A., Wiist, B., Sullivan, B. M., & Warren, M. A. (2011). Doing and Being: Mindfulness, Health, and Quiet Ego Characteristics Among Buddhist Practitioners. Journal of Happiness Studies, 12(4), 575–589. https://doi.org/10.1007/s10902-010-9218-6

Zharkynbekova, Sh. K., & Seliverstova, Zh. B. (2025). Transformacija cennostnyh orientirov: ot proshlogo k nastojashhemu, ot global'nogo k nacional'nomu. [Transformation of value orientations: from the past to the present, from global to national]. Keruen, 88(3), 90–111. https://doi.org/10.53871/2078-8134.2025.3-06 - [in Russian]

Сведения об авторах:

Жумангалиева Алия Сайранбековна – автор для корреспонденции, докторант, Университет «Туран», ул. Сатпаева 16А, 050000, Алматы, Казахстан. E-mail: 23241091@turan-edu.kz

Мун Мария Владимировна – к.п.н., ассоциированный профессор, Университет «Туран», ул. Сатпаева 16А, 050000, Алматы, Казахстан. E-mail: m.mun@turan-edu.kz

Петрулите Ала – д.п.н., профессор, Университет «Vytautas Magnus», ул. Т.Шевченко 31-226, LT-03111, г. Вильнюс, Литовская Республика. E-mail: ala.petrulyte@vdu.lt

Авторлар туралы мәлімет:

Жумангалиева Алия Сайранбековна – хат-хабар авторы, докторант, «Тұран» университеті, Сәтпаев көшесі 16А, 050000, Алматы, Қазақстан. E-mail: 23241091@turan-edu.kz

Мун Мария Владимировна – психология ғылымдарының кандидаты, доцент, «Тұран» университеті, Сәтпаев көшесі 16А, 050000, Алматы, Қазақстан. E-mail: m.mun@turan-edu.kz

Петрулите Ала – психология ғылымдарының докторы, профессор, «Vytautas Magnus» университеті, Т.Шевченко көшесі 31-226, LT-03111, Вильнюс, Литва. E-mail: ala.petrulyte@vdu.lt

Information about the authors:

Zhumangaliyeva Aliya Sayranbekovna – corresponding author, PhD student, Turan University, Republic of Kazakhstan, Almaty, Satpayev str.16A, 050000. E-mail: 23241091@turan-edu.kz

Mun Mariya Vladimirovna – PhD, Associate Professor, Turan University, Republic of Kazakhstan, Almaty, Satpayev str.16A, 050000. E-mail: m.mun@turan-edu.kz

Petrulytė Ala – Doctor of Psychology, Professor, Vytautas Magnus University, Republic of Lithuania, Vilnius, T. Shevchenko str. 31-226, LT-03111, E-mail: ala.petrulyte@vdu.lt

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

МРНТИ 15.81.61
Научная статья

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-245-260

Шкала суицидальной идеации Бека: лингвистическая адаптация и психометрическая валидация казахской версии

А.С. Мамбеталина[1], Л. М. Жамалиева[2]*, А.Т. Сисенова[3]*

[1,3] Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
[2] Западно-Казахстанский медицинский университет им. Марата Оспанова, Актобе, Казахстан

*(E-mail: [1]mambetalina@mail.ru, [2]*lzhamalieva@mail.ru, [3]*sissenova_at@enu.kz)*

Аннотация. Актуальность исследования определяется дефицитом валидированных психометрических инструментов оценки суицидальной идеации на казахском языке, что существенно ограничивает возможности ее научного изучения и практической диагностики в национальном контексте. Цель исследования заключалась в лингвистической адаптации и первичной психометрической валидации казахской версии шкалы суицидальной идеации Бека (Beck Scale for Suicide Ideation, BSSI).

В исследовании приняли участие 150 студентов высших учебных заведений в возрасте 18–21 года. Адаптация инструмента проводилась в соответствии с международными рекомендациями по межкультурной адаптации психодиагностических методик и включала процедуры прямого и обратного перевода, экспертную оценку и пилотное тестирование. Надежность шкалы оценивалась с использованием коэффициента внутренней согласованности α Кронбаха и показателей тест-ретестовой надежности. Конструктная валидность анализировалась методом анализа главных компонент.

Результаты исследования продемонстрировали высокий уровень внутренней согласованности шкалы (α = 0,89) и стабильность показателей при повторном тестировании (r = 0,87). Факторный анализ выявил однофакторную структуру инструмента, объясняющую 41,5 % общей дисперсии и характеризующуюся высокими факторными нагрузками всех пунктов шкалы.

Полученные эмпирические данные позволяют рассматривать казахскую версию BSSI как надежный и психометрически обоснованный инструмент, пригодный для использования в научных исследованиях и практике психологической диагностики.

Ключевые слова: суицидальная идеация, шкала суицидальной идеации Бека, лингвистическая адаптация, психометрическая валидация, казахская версия BSSI, суицидальный риск, студенческая выборка.

Поступила: 20.01.2026; Доработана: 13.02.2026; Одобрена: 10.03.2026; Доступна онлайн: 30.03.2026

***Автор для корреспонденции**

Введение

В клинико-психологической и суицидологической литературе суицидальная идеация рассматривается как один из наиболее информативных ранних индикаторов суицидального риска и ключевой измеряемый компонент суицидального поведения. Несмотря на различия в теоретических моделях интерпретации этого явления, в обобщенных эмпирических данных последовательно показывается, что мысли о смерти, пассивные желания не жить и активные суицидальные намерения, как правило, предшествуют суицидальным попыткам и обладают устойчивой прогностической связью с последующим суицидальным поведением. Особенно отчетливо данная тенденция проявляется в молодежных и студенческих выборках, для которых характерна повышенная распространенность суицидальной идеации при отсутствии клинически выраженной психопатологии. Это подтверждается данными систематического обзора Reeves и соавторов (2022), в котором показано, что именно неклинические молодежные популяции демонстрируют высокий уровень латентных суицидальных мыслей, часто остающихся вне поля ранней диагностики.

Эпидемиологические исследования последних лет демонстрируют, что проблема суицидального поведения среди молодежи сохраняет высокую актуальность. Bertuccio и соавторы (2024), анализируя глобальные тенденции смертности за период 1990–2020 гг., показывают, что суицид по-прежнему входит в число ведущих причин смерти в данной возрастной группе, несмотря на реализуемые профилактические меры. Схожие выводы представлены и в материалах Всемирной организации здравоохранения, в которых суицидальное поведение рассматривается как приоритетная проблема общественного здравоохранения и подчеркивается необходимость усиления стратегий раннего выявления и профилактики суицидального риска (World Health Organization, 2023).

В профилактически ориентированных подходах особое внимание уделяется своевременной идентификации суицидальной идеации как центрального элемента комплексных программ профилактики. Davies и соавторы (2024) показывают, что готовность молодых людей раскрывать суицидальные мысли и обращаться за психологической помощью во многом определяется доступностью, понятностью и корректностью применяемых диагностических процедур. Поэтому качество используемых психодиагностических инструментов выступает одним из ключевых факторов эффективности профилактической работы.

Для раннего выявления суицидального риска важное значение имеет наличие валидных и надежных методов оценки. Клинические рекомендации подчеркивают необходимость систематического скрининга суицидальной идеации в молодежных выборках с использованием стандартизированных шкал, обладающих доказанной психометрической обоснованностью и воспроизводимостью результатов (Hughes et al., 2023). В международной практике одним из наиболее широко применяемых инструментов является шкала суицидальной идеации Бека (Beck Scale for Suicidal Ideation, BSSI), предназначенная для количественной оценки интенсивности суицидальных

мыслей, намерений и элементов планирования. Nam и соавторы (2024) подтверждают высокие показатели надежности и валидности данного инструмента как в клинических, так и в неклинических выборках.

Отдельного внимания заслуживают современные психометрические исследования, в которых суицидальная идеация рассматривается как неоднородный психологический феномен. В частности, подчеркивается различие между пассивными формами мыслей о смерти и активными суицидальными намерениями, связанными с планированием. Анализ латентной структуры суицидальных мыслей подтверждает концептуальную значимость разграничения этих форм в рамках единого континуума суицидального риска (Wastler et al., 2023).

При отсутствии лингвистической и культурной адаптации психодиагностических инструментов снижается точность измерений и возрастает риск искажения интерпретации результатов. Brás и соавторы (2024), проводя психометрическую валидацию инструмента оценки суицидальной идеации в португальской подростковой выборке, демонстрируют, что культурно-языковая среда может оказывать влияние на факторную структуру шкалы и показатели ее инвариантности, что актуализирует задачу обеспечения концептуальной эквивалентности и лингвистической ясности диагностических инструментов. Наряду с этим качественные исследования подчеркивают процессуальный и субъективно переживаемый характер суицидального риска: данные анализа Mrozynski и соавторов (2022), основанные на глубинных интервью, показывают, что суицидальная идеация не является устойчивым состоянием, а представляет собой динамический процесс внутреннего рассуждения и смысловой оценки, вплетенный в биографический опыт и межличностные отношения. Это подчеркивает значимость когнитивных и личностных факторов в формировании суицидального риска.

В исследованиях студенческого психологического благополучия период обучения в высших учебных заведениях часто рассматривается как потенциально уязвимый этап, ассоциированный с повышенным уровнем психологического дистресса. Уязвимость данного периода связывается не только с особенностями образовательного процесса, но и с совокупностью возрастных и социально-психологических факторов. Morrison и соавторы (2023) указывают на сочетание академической нагрузки, неопределенности профессионального будущего и ослабления социальных связей как условий, способствующих формированию устойчивого фона психологического напряжения. В свою очередь, Rogier и соавторы (2024) на основе метааналитических данных показывают, что нарушения эмоциональной регуляции и межличностные трудности играют значимую роль в развитии суицидальных мыслей у молодежи. Сходные выводы представлены и в исследованиях, посвященных роли идентичности в психосоциальном развитии молодых взрослых, в которых Sekowski и соавторы (2024) демонстрируют, что слабо выраженное чувство идентичности связано с более высоким уровнем суицидального риска и большей частотой суицидальных мыслей.

В условиях Казахстана проблема суицидального поведения среди молодежи приобретает особую значимость в аспекте диагностики и профилактики. Современные публикации подчеркивают необходимость разработки и внедрения культурно-чувствительных и психометрически обоснованных инструментов оценки суицидального

риска, адаптированных к национальным и языковым особенностям населения (Inoue et al., 2024). Недостаточная представленность валидированных инструментов для казахскоязычных респондентов на протяжении длительного времени ограничивала возможности стандартизированной диагностики суицидальной идеации и снижало сопоставимость эмпирических данных. Поскольку культурные нормы оказывают влияние на готовность сообщать о суицидальных мыслях, Ronningstam и соавт. (2024) указывают на методологическую необходимость лингвистической адаптации диагностических шкал.

В связи с изложенным целью настоящего исследования является лингвистическая адаптация и первичная психометрическая валидация казахской версии BSSI на неклинической студенческой выборке. Проведенная адаптация расширяет методологическую базу изучения суицидального поведения в Казахстане и формирует научно обоснованные предпосылки для последующих эмпирических исследований, ориентированных на мониторинг и профилактику суицидального риска среди молодежи.

Методология

Дизайн исследования. Исследование реализовано в формате поперечного пилотного психометрического дизайна и было направлено на лингвистическую адаптацию и психометрическую валидацию казахской версии BSSI. Выбор поперечного пилотного дизайна был обусловлен необходимостью первичной психометрической оценки адаптированной версии инструмента на этапе ее внедрения в новом языковом и культурном контексте.

Исследовательские вопросы и гипотеза. В рамках исследования рассматривались следующие исследовательские вопросы: 1) демонстрирует ли адаптированная версия шкалы приемлемый уровень внутренней согласованности при применении в выборке казахскоязычной молодежи? 2) обладает ли инструмент достаточной тест-ретестовой надежностью, отражающей стабильность измеряемого показателя во времени? 3) соответствует ли факторная структура казахской версии шкалы однофакторной модели суицидальной идеации, описываемой в современной эмпирической литературе? В качестве основной гипотезы выдвигалось предположение о том, что казахская версия BSSI сохранит исходную однофакторную структуру и продемонстрирует высокие показатели внутренней согласованности и временной стабильности, сопоставимые с результатами ранее опубликованных психометрических исследований данного инструмента.

Участники исследования. В исследовании приняли участие 150 респондентов в возрасте 18–21 года, обучающихся в высших учебных заведениях Республики Казахстан. Выборка включала мужчин (n = 68; 45,33 %) и женщин (n = 82; 54,67 %). Критериями включения в исследование являлись: 1) владение казахским языком как основным языком повседневного общения; 2) возраст от 18 лет; 3) статус студента; 4) добровольное информированное согласие на участие в исследовании. Критериями исключения служил отказ от участия в исследовании. Участники, не прошедшие повторное тестирование, исключались из анализа тест-ретестовой надежности. Сбор данных осуществлялся анонимно. Участники были проинформированы о целях исследования, добровольности

участия и праве прекратить участие на любом этапе без каких-либо негативных последствий. Исследование проводилось с соблюдением общепринятых этических принципов психологических исследований и требований конфиденциальности персональных данных, в соответствии с международной исследовательской практикой в области изучения суицидального поведения среди молодежи.

Инструмент исследования. В качестве основного диагностического инструмента использовалась BSSI, адаптированная на казахский язык в рамках настоящего исследования. Полный текст адаптированной казахской версии доступен в Приложении 1. Методика включает 19 основных пунктов, оцениваемых по трехбалльной шкале (0 – отсутствие признака, 1 – умеренная выраженность, 2 – выраженная интенсивность), а также два вводных скрининговых вопроса, определяющих целесообразность дальнейшего заполнения опросника. Суммарный балл шкалы варьируется от 0 до 38, отражает общий уровень суицидальной идеации и использовался в качестве основного показателя при оценке результатов.

Процедура адаптации и психометрическая валидация шкалы. Адаптация шкалы BSSI на казахский язык проводилась в соответствии с общепринятыми процедурами по межкультурной адаптации психодиагностических инструментов и включала двойной перевод (forward-backward translation). Первичный перевод с английского языка на казахский выполнялся независимыми билингвальными специалистами, после чего проводился обратный перевод для проверки точности смысловой и концептуальной эквивалентности формулировок. На этапе пилотного тестирования (n=150) оценивались понятность, интерпретируемость и культурная релевантность пунктов шкалы для целевой выборки. По результатам пилотирования существенных затруднений в понимании формулировок не выявлено, что позволило перейти к дальнейшему психометрическому анализу.

Процедура исследования. Основной этап исследования включал однократное заполнение респондентами адаптированной версии шкалы BSSI. Опрос проводился в учебных аудиториях под контролем исследователя. Через две недели после первичного заполнения шкалы было проведено повторное тестирование (ретест) для оценки временной стабильности инструмента. Использование тест-ретестовой процедуры соответствует стандартным требованиям психометрической валидации адаптируемых опросников. В повторном измерении приняли участие 140 участников (93,3% исходной выборки), что является достаточным для анализа тест-ретестовой надежности в пилотных психометрических исследованиях.

Статистический анализ. Статистическая обработка данных выполнялась с применением программного пакета SPSS. Внутренняя согласованность шкалы оценивалась с помощью коэффициента α Кронбаха. Для оценки конструктной валидности применялся анализ главных компонент (Principal Component Analysis, PCA). Пригодность данных для факторного анализа проверялась на основе критерия адекватности выборки Кайзера-Мейера-Олкина (KMO) и критерия сферичности Бартлетта. В качестве критерия выделения факторов использовались собственные значения (eigenvalues) ≥1. Тест-ретестовая надежность определялась посредством расчета коэффициента корреляции Пирсона.

Результаты и обсуждение

В ходе исследования получены данные, отражающие ключевые психометрические характеристики казахской версии шкалы BSSI, включая распределение показателей, внутреннюю согласованность, тест-ретестовую надежность и факторную структуру инструмента.

Описательные показатели и распределение результатов. Анализ описательной статистики показал, что суммарные баллы по шкале BSSI в пилотной выборке характеризуются низким средним значением (M = 3,8; SD = 5,6) и выраженной правосторонней асимметрией распределения, что соответствует особенностям неклинической студенческой выборки. Медианное значение составило 2 балла, при минимальном значении 0 и максимальном – 32. Подробные показатели описательной статистики представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Описательные статистики по шкале BSSI в пилотной выборке

Показатель	Значение
Среднее (M)	3,8
Стандартное отклонение (SD)	5,6
Median	2
Minimum	0
Maximum	32
0-5 баллов	60%
6-19 баллов	22%
≥ 20 баллов	18%

В исследуемой выборке у 60% респондентов суммарный балл находился в диапазоне 0–5, что указывает на отсутствие выраженной суицидальной идеации. У 22% участников были зафиксированы показатели, соответствующие легкому и умеренному уровню суицидальных мыслей, тогда как высокая суицидальная идеация (≥20 баллов) выявлялась у 18% респондентов. Такое распределение результатов в целом согласуется с данными современных исследований, выполненных на неклинических студенческих выборках, в которых суицидальная идеация преимущественно имеет субклинический характер, однако выявляется у значимой части молодежи. Полученные данные указывают на достаточную диагностическую чувствительность используемого инструмента, а также на возможность его применения для решения задач раннего выявления суицидального риска.

Надежность шкалы. Анализ надежности казахской версии BSSI выявил высокие показатели внутренней согласованности инструмента. Значение коэффициента α Кронбаха (0,89) демонстрирует высокую однородность пунктов шкалы и согласованность измеряемого конструкта (см. Таблицу 2).

Таблица 2

Показатели надежности казахской версии шкалы BSSI

Показатель	Значение
Количество пунктов	19
Размер выборки (n)	150
Коэффициент α Кронбаха	0,89
Тест-ретестовая корреляция (r)	0,87
Интервал между измерениями	2 недели
Количество участников ретеста	140

Анализ коэффициента α Кронбаха при исключении каждого пункта шкалы показал, что удаление любого из 19 пунктов не приводило к увеличению значения α, что указывает на отсутствие методологически слабых пунктов и свидетельствует о целостности измерительного инструмента. Тест-ретестовая надежность шкалы, оцененная с интервалом в две недели, также оказалась высокой ($r = 0,87$; $p<0,001$), что свидетельствует о временной стабильности измеряемого показателя. В совокупности полученные результаты позволяют рассматривать адаптированную казахскую версию шкалы BSSI как надежный инструмент измерения суицидальной идеации в исследуемой выборке.

Факторная структура шкалы. Перед проведением анализа главных компонент была оценена пригодность данных для факторизации. Значение показателя адекватности выборки Кайзера-Мейера-Олкина составило 0,88, а критерий сферичности Бартлетта оказался статистически значимым, что подтверждает наличие достаточных корреляционных связей между пунктами шкалы и обоснованность применения факторного анализа.

В ходе анализа главных компонент (Principal Component Analysis, PCA) было выявлено однофакторное решение с собственным значением, превышающим единицу, которое объясняло 41,5% общей дисперсии. Все 19 пунктов шкалы продемонстрировали высокие факторные нагрузки в диапазоне от 0,74 до 0,85, что указывает на их выраженную связь с общим латентным фактором суицидальной идеации. Подробные значения факторных нагрузок приведены в Таблице 3.

Таблица 3

Факторные нагрузки пунктов казахской версии шкалы BSSI

№ п/п	Содержание	Факторная нагрузка
1	Өмір сүруге деген ұмтылыс	0,74
2	Өмірден бас тарту	0,82
3	Өмірді жалғастырудың / өмірден кетудің себептері	0,79
4	«Белсенді» суицидтік әрекет жасауға деген ниет	0,85

5	«Пассивті» суицидтік әрекет	0,74
6	Суицидтік ойлардың ұзақтығы	0,75
7	Суицидтік ойлардың жиілігі	0,78
8	Суицидтік ойларға көзқарас	0,76
9	Суицидтік және импульсивтік әрекеттерді бақылау	0,74
10	Белсенді әрекеттен тежейтін факторлар	0,74
11	Болжалды әрекеттің себептері	0,74
12	Әдіс: ерекшеліктері және жоспарлау	0,83
13	Тәсіл: қолжетімділігі	0,81
14	Өзін-өзі өлтіру әрекетіне қабілеттілік	0,77
15	Суицид әрекетін күту	0,80
16	Нақты дайындық	0,84
17	Қоштасу хаты	0,79
18	Өмірмен қоштасуға дайындықты көрсететін әрекеттер	0,82
19	Суицидтік ниеттерді жасыру	0,74

Примечание. Факторные нагрузки получены в результате анализа главных компонент (Principal Component Analysis, PCA). Представлены значения для однофакторного решения.

Попытки выделения многофакторных решений не привели к содержательно интерпретируемой модели, поскольку дополнительные факторы включали ограниченное число пунктов и демонстрировали высокую степень связи с основным фактором. Таким образом, однофакторная модель была признана как наиболее адекватная для описания структуры шкалы в исследуемой выборке.

Обсуждение результатов. Результаты настоящего исследования подтверждают удовлетворительные психометрические характеристики казахской версии BSSI и в целом согласуются с современными представлениями о структуре и измерении суицидальной идеации у молодежи. Показатели внутренней согласованности и тест-ретестовой надежности указывают на стабильность и однородность измеряемого конструкта, что имеет принципиальное значение при использовании инструмента в неклинических студенческих выборках, характеризующихся высокой вариабельностью суицидальных мыслей.

Выявленная однофакторная структура шкалы поддерживает концептуальное понимание суицидальной идеации как единого латентного континуума, включающего как пассивные мысли о смерти, так и активные намерения и элементы планирования. Такая структура соответствует современным теоретическим моделям, в которых суицидальная идеация рассматривается как целостный, но внутренне дифференцированный психологический конструкт. Высокие факторные нагрузки всех пунктов шкалы свидетельствуют об их значимом вкладе в измерение общего латентного фактора и подтверждают структурную эквивалентность казахской версии оригинальному инструменту.

Распределение суммарных баллов в исследуемой выборке соответствует данным эмпирических исследований, выполненных на неклинических студенческих выборках, согласно которым выраженная суицидальная идеация, как правило, выявляется у меньшей части респондентов, тогда как субклинические формы суицидальных мыслей встречаются у заметной части молодежи. Такое распределение указывает на диагностическую чувствительность шкалы BSSI при ее применении в образовательной среде и позволяет рассматривать инструмент как пригодный для выявления суицидального риска на ранних этапах. Интерпретация результатов осуществляется с учетом пилотного характера исследования и особенностей выборки, что определяет рамки обобщаемости полученных выводов. Вместе с тем представленные данные вписываются в более широкую исследовательскую логику и согласуются с выводами последующего применения инструмента на расширенной выборке (n =753), в рамках которой была подтверждена воспроизводимость структуры шкалы и устойчивость ее психометрических характеристик (Mambetalina et al., 2025).

Заключение

В представленном исследовании проведены лингвистическая адаптация и первичная психометрическая валидация казахской версии шкалы BSSI. Процедура адаптации реализована в соответствии с общепринятыми международными рекомендациями по межкультурной адаптации психодиагностических инструментов, предполагающими этапы прямого и обратного перевода, экспертной оценки и пилотного тестирования.

Результаты работы демонстрируют высокую внутреннюю согласованность инструмента, устойчивость его показателей при повторном измерении, а также подтверждают однофакторную структуру. Совокупность выявленных психометрических характеристик позволяет рассматривать казахскую версию BSSI как надежный и методологически обоснованный инструмент оценки суицидальной идеации на этапе первичной адаптации.

Следует учитывать, что работа носит пилотный характер и ориентирована на первичную психометрическую проверку адаптированной версии. В этой связи полученные выводы следует интерпретировать с учетом ограничений пилотного дизайна и характеристик исследуемой выборки. Вместе с тем результаты пилотного этапа послужили эмпирическим основанием для последующего применения инструмента в более масштабных исследованиях. Так, в последующем исследовании Mambetalina et al. (2025), выполненном на расширенной выборке, была подтверждена устойчивость выявленных психометрических характеристик и воспроизводимость структуры шкалы, что дополнительно обосновывает результаты настоящего этапа адаптации.

Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением доказательной базы инструмента за счет его применения на клинических и популяционных выборках, а также с углубленной оценкой его конвергентной, дискриминантной и прогностической валидности. Реализация данных направлений позволит интегрировать казахскую версию шкалы BSSI в систему научно-обоснованной оценки и мониторинга суицидальной идеации в практике психологической помощи в Республике Казахстан.

Финансирование

Данное исследование проведено в рамках реализации научно-технического проекта программно-целевого финансирования Комитета Науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан «Пресуицидальные установки как комплексный индикатор и объект мониторинга: популяционное исследование юношества и молодых взрослых в Казахстане» (ИРН BR24993083)

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

Вклад авторов

Мамбеталина А. С. – разработка идеи и концепции исследования, научное руководство, редактирование рукописи и подготовка окончательного варианта рукописи.

Жамалиева Л. М. – концептуализация исследования, методологическое сопровождение и редактирование рукописи.

Сисенова А.Т. – проведение эмпирического исследования, сбор и анализ данных.

Список литературы:

Reeves, K. W., Vasconez, G., & Weiss, S. J. (2022). Characteristics of suicidal ideation: A systematic review. Archives of Suicide Research, 26(4), 1736–1756. https://doi.org/10.1080/13811118.2021.2022551

Bertuccio, P., Amerio, A., Grande, E., La Vecchia, C., Costanza, A., Aguglia, A., Berardelli, I., Serafini, G., Amore, M., Pompili, M., & Odone, A. (2024). Global trends in youth suicide from 1990 to 2020: An analysis of data from the WHO mortality database. EClinicalMedicine, 70, 102506. https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2024.102506

World Health Organization. (2023). Preventing suicide: A resource for media professionals (2023 update).

Davies, P., Veresova, M., Bailey, E., Rice, S., & Robinson, J. (2024). Young people's disclosure of suicidal thoughts and behavior: A scoping review. Journal of Affective Disorders Reports, 16, 100764. https://doi.org/10.1016/j.jadr.2024.100764

Hughes, J. L., Horowitz, L. M., Ackerman, J. P., Adrian, M. C., Campo, J. V., & Bridge, J. A. (2023). Suicide in young people: Screening, risk assessment, and intervention. BMJ, 381, e070630. https://doi.org/10.1136/bmj-2022-070630

Nam, S., Kim, J., Jeong, J., Park, H., & Song, J. (2024). Longitudinal differences in mental health outcomes among latent classes of expanded suicidality dimensions. Archives of Suicide Research. https://doi.org/10.1080/13811118.2024.2438213

Wastler, H. M., Khazem, L. R., Ammendola, E., Baker, J. C., Bauder, C. R., Tabares, J., Bryan, A. O., Szeto, E., & Bryan, C. J. (2023). An empirical investigation of the distinction between passive and active ideation: Understanding the latent structure of suicidal thought content. Suicide and Life-Threatening Behavior, 53(2), 219–226. https://doi.org/10.1111/sltb.12935

Brás, M., Cunha, A., Antunes, J., & Carmo, C. (2024). The positive and negative suicidal ideation inventory among Portuguese adolescents: Factor structure and gender invariance. European Journal

of Investigation in Health, Psychology and Education, 14(4), 1002–1011. https://doi.org/10.3390/ejihpe14040065

Mrozynski, H., & Kuhn, E. (2022). Reasoning for autonomous suicide? A qualitative approach to pre-suicidal decision-making. Social Science & Medicine, 296, 114764. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2022.114764

Morrison, P. S., Liu, I., & Zeng, D. (2023). Well-being and ill-being on campus. International Journal of Wellbeing, 13(3), 64–93. https://doi.org/10.5502/ijw.v13i3.2785

Rogier, G., Chiorri, C., Beomonte Zobel, S., Muzi, S., Pace, C. S., Cheung, M. W.-L., & Velotti, P. (2024). The multifaceted role of emotion regulation in suicidality: Systematic reviews and meta-analytic evidence. Psychological Bulletin, 150(1), 45–81. https://doi.org/10.1037/bul0000415

Sekowski, M., Wielogórska, M., & Lester, D. (2024). Psychosocial identity, intimacy and suicidality in young adults. Archives of Suicide Research, 28(4), 1279–1293. https://doi.org/10.1080/13811118.2023.2300320

Inoue, K., Toleuov, E., Akkuzinova, K., Moldagaliyev, T., Ospanova, N., & Seksenbayev, N. (2024). The urgent need for further study of specific suicide prevention measures in the Republic of Kazakhstan. Nauka i Zdravookhranenie [Science & Healthcare], 26(2), 229–233.https://doi.org/10.34689/SH.2024.26.2.026

Ronningstam, E., Schechter, M., Herbstman, B., & Goldblatt, M. (2024). Chronic suicidal ideations: A risk or a protection. Research in Psychotherapy: Psychopathology, Process and Outcome, 27(3), 764. https://doi.org/10.4081/ripppo.2024.764

Mambetalina, A., Kereimaganbetova, Z., Ganiyeva, G., Zhukenova, G., Baizhumanova, B., & Sissenova, A. (2025). Psychological intervention for pre-suicidal attitudes in youth. Health Psychology Research, 13, e81240013. https://doi.org/10.14440/hpr.2700324

А.С. Мамбеталина[1], Л. М. Жамалиева[2]*, А.Т. Сисенова[3]*

[1,3] Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
[2]Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Бектің суицидтік идеация шкаласы: қазақ тіліндегі нұсқасының лингвистикалық бейімделуі және психометриялық валидизациясы

Аңдатпа. Зерттеудің өзектілігі қазақ тілінде суицидтік идеацияны бағалауға арналған валидтелген психометриялық құралдардың тапшылығымен айқындалады, бұл оны ұлттық контексте ғылыми зерттеу мен практикалық диагностика жүргізу мүмкіндіктерін айтарлықтай шектейді. Зерттеудің мақсаты — Бектің суицидтік идеация шкаласының (Beck Scale for Suicide Ideation, BSSI) қазақ тіліндегі нұсқасын лингвистикалық бейімдеу және бастапқы психометриялық валидизациялау.

Зерттеуге жасы 18–21 аралығындағы жоғары оқу орындарының 150 студенті қатысты. Құралды бейімдеу психодиагностикалық әдістемелерді мәдениетаралық бейімдеу жөніндегі халықаралық ұсынымдарға сәйкес жүргізілді және тікелей және кері аударма, сараптамалық бағалау және пилоттық апробация рәсімдерін қамтыды. Шкаланың сенімділігі ішкі келісімділік коэффициенті Кронбах α және тест-ретест сенімділігі көрсеткіштері арқылы бағаланды. Конструкттық валидтілік басты компоненттер әдісі арқылы талданды.

Зерттеу нәтижелері шкаланың ішкі келісімділігінің жоғары деңгейін (α=0,89) және қайта тестілеу кезіндегі көрсеткіштердің тұрақтылығын (r=0,87) көрсетті. Факторлық талдау құралдың бірфакторлы құрылымын анықтады, ол жалпы дисперсияның 41,5%-ын түсіндіреді және шкаланың барлық тармақтарының жоғары факторлық жүктемелерімен сипатталады.

Алынған эмпирикалық деректер BSSI-дің қазақ тіліндегі нұсқасын ғылыми зерттеулер мен психологиялық диагностика тәжірибесінде қолдануға жарамды, сенімді әрі психометриялық тұрғыдан негізделген құрал ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: суицидтік идеация, Бектің суицидтік идеация шкаласы, лингвистикалық бейімдеу, психометриялық валидизация, BSSI-дің қазақша нұсқасы, суицидтік қауіп, студенттік іріктеме.

A. Mambetalina[1], L. Zhamalieva[2]*, A. Sissenova[3]*

[1,3] L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
[2]West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University, Aktobe, Kazakhstan

The Beck scale for suicidal ideation: linguistic adaptation and psychometric validation of the Kazakh version

Abstract. The relevance of the present study is determined by the lack of validated psychometric instruments for assessing suicidal ideation in the Kazakh language, which significantly limits both its scientific investigation and practical psychological assessment within the national context. The aim of this study was to conduct a linguistic adaptation and primary psychometric validation of the Kazakh version of the Beck Scale for Suicide Ideation (BSSI).

The study involved 150 university students aged 18 to 21 years. The adaptation procedure was carried out in accordance with international guidelines for the cross-cultural adaptation of psychodiagnostic instruments and included forward and backward translation, expert evaluation, and pilot testing. Scale reliability was assessed using Cronbach's alpha coefficient and test–retest correlation. Construct validity was examined through principal component analysis.

The results demonstrated a high level of internal consistency (α=0.89) and satisfactory temporal stability over a two-week interval (r=0.87). Factor analysis revealed a single-factor structure explaining 41.5% of the total variance, with all items showing high factor loadings.

The obtained empirical data support the reliability and psychometric adequacy of the Kazakh version BSSI and justify its use in both scientific research and psychological assessment practice.

Keywords: suicidal ideation, Beck scale for suicide ideation, linguistic adaptation, psychometric validation, Kazakh version of BSSI, suicide risk, student sample.

Авторлар туралы мәлімет:

Мамбеталина А. С. – пс.ғ.к., қауымдастырылған профессор, психология кафедрасының меңгерушісі, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, А. Янушкевич көшесі, 6, Астана 01000, Қазақстан. e-mail: mambetalina@mail.ru

Жамалиева Л. М. – хат-хабар авторы, м.ғ.к., №2 жалпы дәрігерлік практика кафедрасының профессоры, Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті, Маресьев көшесі, 68, Ақтөбе 03000, Қазақстан. e-mail: lzhamalieva@mail.ru

Сисенова А. Т. – хат-хабар авторы, психология кафедрасының PhD докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, А. Янушкевич көшесі, 6, Астана 01000, Қазақстан. e-mail: sissenova_at@enu.kz

Сведения об авторах:

Мамбеталина А. С. – к. пс. н., ассоциированный профессор, заведующая кафедрой психологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, Астана, 01000, Казахстан, e-mail: mambetalina@mail.ru

Жамалиева Л. М. – автор для корреспонденции, к. м. н., профессор кафедры общей врачебной практики №2, Западно-Казахстанский медицинский университет имени Марата Оспанова, ул. Маресьева, 68, Актобе 03000, Казахстан. e-mail: lzhamalieva@mail.ru

Сисенова А. Т. – автор для корреспонденции, докторант PhD кафедры психологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, Астана, 01000, Казахстан. e-mail: sissenova_at@enu.kz

Information about the authors:

Mambetalina A. – PhD in Psychology, Associate Professor, Head of the Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 A. Yanushkevich Street, Astana 01000, Kazakhstan. e-mail: mambetalina@mail.ru

Zhamalieva L. – corresponding author, PhD in Medical Sciences, Professor, Department of General Medical Practice No. 2, West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University, 68 Maresyev Street, Aktobe 03000, Kazakhstan. e-mail: lzhamalieva@mail.ru

Sissenova A. – corresponding author, PhD doctoral student, Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 A. Yanushkevich Street, Astana 01000, Kazakhstan. e-mail: sissenova_at@enu.kz

Приложение 1

Суицидтік идеацияны бағалауға арналған Бек шкаласы (BSSI) (қазақша нұсқасы)

Нұсқаулық: Осы шкала суицидтік идеацияның көріну деңгейін бағалауға арналған және өмір мен өлімге қатысты ойлар, ниеттер мен ішкі алаңдаушылықтарды сипаттайтын сұрақтарды қамтиды.

Әрбір сұрақты мұқият оқып, соңғы бір апта ішіндегі жағдайыңызды, соның ішінде бүгінгі күнді ескере отырып, Сіздің психологиялық күйіңізді ең дәл сипаттайтын жауап нұсқасын таңдаңыз. Әрбір сұраққа жауап берудің үш нұсқасы ұсынылады, олар ішкі алаңдаушылықтардың әртүрлі деңгейде көрінуін көрсетеді.

Жауап нұсқаларының мағыналары төмендегідей:

· **0** - белгінің болмауы немесе оның ең төмен деңгейде көрінуі;

· **1** - белгінің орташа деңгейде көрінуі;

· **2** - белгінің айқын, жоғары деңгейде көрінуі.

Сұрақтарға шынайы және өз бетінше жауап беріңіз, ешбір тармақты өткізіп алмаңыз. Бұл шкалада «дұрыс» немесе «қате» жауаптар жоқ - тек Сіздің субъективті жағдайыңыз маңызды.

Шкала құрылымдық жағынан екі бөлімнен тұрады: **кіріспе (скринингтік) бөлімнен** және **негізгі бөлімнен.** Кіріспе (скринингтік) бөлім шкаланың алғашқы екі сұрағын қамтиды және суицидтік ойлардың бар-жоғын бастапқы деңгейде анықтауға бағытталған. Егер алғашқы екі сұрақтың екеуіне де «Жоқ» жауабы таңдалса, шкаланы әрі қарай толтыру талап етілмейді.

Ал егер алғашқы екі сұрақтың кем дегенде біреуіне «Иә» жауабы таңдалса, шкаланың барлық кейінгі 19 сұрақтарына жауап беру қажет.

КІРІСПЕ (СКРИНИНГТІК) БӨЛІМ		
№	**Сұрақ**	**Жауап нұсқалары**
1	**Өз-өзіңізге қол жұмсау туралы ой сізде бұрын болған ба?**	· Иә · Жоқ
2	**Оны қалай жүзеге асыруға болатыны туралы бұрын ойланған кезіңіз болды ма?**	· Иә · Жоқ
НЕГІЗГІ БӨЛІМ		
№	**Сұрақ**	**Жауап нұсқалары**
1	**Өмір сүруге деген ұмтылыс.** Өмір сүруге деген құштарлығыңыздың күшін бағалаңыз	0 - Орташа деңгейден күштіге дейін 1 - Төмен 2 - Жоқ
2	**Өмірден бас тарту.** Өміріңізді аяқтағыңыз келу ниетінің күшін бағалаңыз	0 - Болмаған 1 - Төмен 2 - Орташа деңгейден күштіге дейін
3	**Өмірді жалғастырудың / өмірден кетудің себептері.** Егер сіз өмірді жалғастыру және оны тоқтату үшін қолда бар дәлелдерді өлшесеңіз, қайсысы басым болар еді?	0 - Өмір сүру дәлелдері өлім себептерінен көбірек 1 - Шамамен бірдей 2 - Өлім себептері өмір сүру себептерінен көбірек
4	«Белсенді» суицидтік әрекет жасауға деген ниет. Сіз өзіңізге зиян келтіру немесе өзіңізді өлтіру туралы ойладыңыз ба? Олай болса, осы әрекетті орындауға деген ұмтылысыңыздың күшін бағалаңыз	0 - Болмаған 1 - Төмен 2 - Орташа деңгейден күштіге дейін
5	**«Пассивті» суицидтік әрекет.** Бұрын өміріңізге немесе денсаулығыңызға қауіп төндірген жағдайларда болған кезіңіз болды ма (мысалы, ауру, агрессия, жолдағы қауіп)? Егер жоқ болса, өзіңізді сол жағдайда елестетіп көріңіз. Қалай ұстар едіңіз?	0 - Өмірімді сақтау үшін сақтық шараларын қолданар едім 1 - Кездейсоқтыққа иек артар едім 2 - Өмірді сақтауға қажетті әрекеттерден бас тартар едім
6	**Суицидтік ойлардың ұзақтығы.** Егер олар пайда болса, бұл ойлардың шамамен ұзақтығы қандай?	0 - Қысқа, өткінші (секундтар-минуттар) 1 - Ұзақтау (сағаттар-күндер) 2 - Ұзақ немесе созылмалы
7	**Суицидтік ойлардың жиілігі.** Мұндай ойлар қаншалықты жиі пайда болады?	0 - Сирек 1 - Мерзімде түрде 2 - Тұрақты немесе ұзаққа созылатын

8	**Суицидтік ойларға көзқарас.** Өзіңізге зиян келтіру немесе өмірмен қоштасу туралы ойларға қатысты көзқарасыңыз қандай?	0 - Теріс көзқарас 1 - Бей-жай 2 - Келісім, қабылдау
9	**Суицидтік және импульсивтік әрекеттерді бақылау.** Өзіңізге зиян келтіруге деген ниеттеріңізді бақылай аласыз деп ойлайсыз ба?	0 - Бұл ойларды бақылай аламын 1 - Сенімді емеспін 2 - Бақылау жоқ
10	**Белсенді әрекеттен тежейтін факторлар.** Өмірден кетуден немесе өзіңізге зиян келтіруден тоқтататын адамдар немесе жағдайлар бар ма?	0 - Бармас едім 1 - Ескеремін 2 - Ойламаймын
11	**Болжалды әрекеттің себептері.** Өзіңізге зиян келтіру немесе өмірден кету ойларының себептері қандай болуы мүмкін?	0 - Басқалардың байқауын қалау 1 - «0» және «2» аралас 2 - Азапты тоқтату
12	**Әдіс: ерекшеліктері және жоспарлау.** Егер осындай ойларыңыз болса, сол әрекеттің тәсілін де ойластырдыңыз ба?	0 - Ойламадым 1 - Ойладым, бірақ жоспарламадым 2 - Егжей-тегжейлі ойластырдым
13	**Тәсіл: қолжетімділігі.** Өзіңіз жоспарлаған әрекетті қалай жүзеге асыруды ойлайсыз?	0 - Тәсіл қолжетімсіз 1 - Қолдану мүмкіндігі күмәнді 2 - Қолжетімді
14	**Өзін-өзі өлтіру әрекетіне қабілеттілік.** Өзіңізді шын мәнінде қабілетті сезінесіз бе?	0 - Жоқ 1 - Күмәнданамын 2 - Иә
15	**Суицид әрекетін күту.** Сіздің ойыңызша, бұл әрекетті жасау ықтималдығы бар ма?	0 - Жоқ 1 - Сенімді емеспін 2 - Иә
16	**Нақты дайындық.** Өмірден кетуге немесе өз-өзіңізге зиян келтіруге нақты әрекеттер жасадыңыз ба?	0 - Дайындық жоқ 1 - Ішінара дайындық 2 - Толық дайындық
17	**Қоштасу хаты.** Сіз қоштасу хатын жазуды ойладыңыз ба? Кімге арналған болар еді?	0 - Жазбадым 1 - Бастадым, бірақ аяқтамадым 2 - Жазылды
18	**Өмірмен қоштасуға дайындықты көрсететін әрекеттер.** Сіз өмірден кетуге дайындық көрсететін қадамдар жасадыңыз ба?	0 - Жоқ 1 - Кейбір дайындықтар 2 - Толық дайындық
19	**Суицидтік ниеттерді жасыру.** Сауалнаманы толтыру барысында өзіңіздің шынайылық дәрежеңізді бағалаңыз	0 - Ашық айтамын 1 - Кейде бөлісемін 2 - Жасырамын

Қауіп деңгейінің интерпретациясы

Қауіп деңгейі	Балл диапазоны	Мазмұндық интерпретация
Төмен	**0-5**	Суицидтік ойлар анықталмайды. Эмоциялық жағдай салыстырмалы түрде тұрақты. Суицидтік бейімділік жоқ, алайда жағдайлық мазасыздық немесе қысқа мерзімді эмоционалдық күйзеліс болуы мүмкін.
Жеңіл	**6-9**	Өмір мен өлім туралы мезгіл-мезгіл ойлар пайда болуы мүмкін, нақты ниет немесе жоспар жоқ. Деморализация, психологиялық шаршаңқылық және ішкі кернеу байқалуы ықтимал.
Орташа	**10-19**	Суицидтік идеацияның когнитивті-аффективті компоненттері айқын көрінеді, ой деңгейінде жоспарлау элементтері болуы мүмкін. Үмітсіздік, өзін-өзі кінәлау және сыртқы немесе кәсіби көмекке мұқтаждық сезімі байқалады.
Жоғары	**≥ 20**	Суицидтік ниеттер айқын, нақты жоспардың болуы және әлеуетті құралдарға қолжетімділік мүмкін. Импульстерді бақылау деңгейі төмендеген, суицидтік әрекеттердің қайталану қаупі жоғары.

PSYCHOLOGY AND COGNITIVE SCIENCES
ISSN: 3080-1893. eISSN: 3104-4611

ХҒТАР 15.41.21
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1893-2026-154-1-261-277

Педагогтардың стреске тұрақтылық компоненттерін анықтайтын психодиагностикалық әдістемелеріне корреляциялық талдау

Ж.К. Турниязова*[1], М.А. Перленбетов[2], Л.К. Көмекбаева[3], А.А. Мамбетжанова[4], Б.Ж. Даулетбаева[5]

[1]*Туран университеті, Алматы, Қазақстан*
[1,2,3]*«Q» UNIVERSITY, Алматы, Қазақстан*
[4]*UIB, Алматы, Қазақстан*
[5]*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан*

*(E-mail: *[1]zturniyazova@inbox.ru, [2]perlenbet@mail.ru, [3]klk62@mail.ru, [4]aigulbesagash@mail.ru, [5]dauletbayevabn@gmail.com)*

Аңдатпа. Зерттеуде белсенді және пассивті копинг стратегияларының айырмашылығы және олардың эмоционалдық әл-ауқатқа әсері атап көрсетіледі. Алынған нәтижелер ұлттық және халықаралық зерттеулердің деректерімен сәйкес келеді, бұл бейімделген шкалалардың сенімділігін растап, мұғалімдердің стреске тұрақтылығын арттыруға бағытталған бағдарламаларды әзірлеудің ғылыми негізін айқындайды.

Қазіргі әлеуметтік және кәсіби жағдайлар мамандардың, әсіресе білім беру саласы қызметкерлерінің психологиялық тұрақтылығына жоғары талаптар қояды. Ақпараттық қысымның артуы, әлеуметтік белгісіздік және эмоционалдық күйіп кету құбылыстары мұғалімдердің стреске тұрақтылығын сенімді диагностикалаудың маңыздылығын көрсетеді, өйткені бұл олардың кәсіби бейімделуі мен тиімді қызметінің негізгі ресурстарының бірі болып табылады.

Зерттеудің мақсаты — педагогтардың қазақтілді аудиториясы арасында стреске тұрақтылықты анықтауға арналған психодиагностикалық әдістемелерді мәдени-тілдік бейімдеу, сондай-ақ алынған бастапқы эмпирикалық нәтижелерге корреляциялық талдау жүргізу.

Зерттеу гипотезасы қазақ тіліне бейімделген диагностикалық құралдар мұғалімдердің қабылданған стресс деңгейі, созылмалы стресс белгілері және қолданылатын копинг стратегиялары арасындағы өзара байланыстарды анықтауға мүмкіндік береді деген болжамға негізделеді.

Зерттеуге әртүрлі еңбек тәжірибесі мен кәсіби профилі бар 353 мұғалім қатысты. Қабылданған стресс шкаласы (PSS), созылмалы стресс шкаласы (LKCS) және копинг тәсілдерін анықтауға арналған сауалнама (WCQ) мәдени және лингвистикалық тұрғыдан бейімделді.

Түсті: 3.02.2026; Жөнделді: 27.02.2026; Мақұлданды: 20.03.2026; Онлайн қолжетімді: 30.03.2026

***Хат-хабар авторы**

Корреляциялық талдау қабылданған стресс деңгейінің жоғары болуы, созылмалы стресс белгілері және эмоцияға бағытталған немесе болдырмауға негізделген копинг стратегиялары арасында оң байланыс бар екенін көрсетті. Керісінше, жоспарлау және қиындықтарды белсенді түрде шешуге бағытталған проактивті стратегиялар қабылданған стресс деңгейімен теріс корреляция көрсетті, бұл олардың қорғаныс рөлін білдіреді.

Түйін сөздер: стреске тұрақтылық, мұғалім, копинг стратегиялары, диагностика, созылмалы стресс, эмоциялық күю, психопрофилактика.

Кіріспе

Біздің заманымыздағы әлеуметтік-экономикалық, ақпараттық, мәдени өзгерістер адам психикасына тұрақты әсер етеді. Атап айтқанда, соңғы жылдары жаһандық пандемия, цифрлық ортаға тәуелділік, әлеуметтік белгісіздік және ақпараттың шамадан тыс жүктелуі қоғам мүшелерінің психологиялық әл-ауқатына айтарлықтай әсер етті. Мұндай жағдайларда стреске тұрақтылық, яғни психологиялық төзімділік ұғымы адамның бейімделу, психологиялық тұрақтылықты сақтау және өмірлік қиындықтарды жеңу қабілетінің негізгі көрсеткіші ретінде қарастырылады.

Зерттеулер көрсеткендей, төзімділігі жоғары адамдар жағымсыз сыртқы факторларға қарамастан эмоциялық тепе-теңдікті сақтай алады және қиындықтарға төтеп бере алады. Дегенмен, резильенттілікті сенімді және дәл диагностикалау мәселесі бүгінгі күні өте өзекті болып қала береді. PSS-10, BRS және COPE сияқты стандартталған сауалнамалар халықаралық тәжірибеде жиі қолданылады, бірақ олардың көпшілігі жеткілікті лингвистикалық, мәдени немесе когнитивті бейімделусіз қолданылады. Бұл жауаптардың сапасына және респонденттердің өзін-өзі бағалауының дәлдігіне теріс әсер етуі мүмкін.

Қазақстан жағдайында резильенттік және оны диагностикалау әдістері әлі де қарастырылуда, әсіресе, жастар, студенттер және мұғалімдер сияқты психоэмоциялық күйзеліске бейім топтарда стреске тұрақтылықты сапалы және жан-жақты бағалау қажеттілігі артып келеді. Осыған байланысты, осы зерттеудің ғылыми жаңалығы диагностикалық құралдарды бейімдеу және когнитивті және визуалды-цифрлық компоненттерді интеграциялау арқылы көпсалалы әдістемелік модельді әзірлеуде жатыр.

Зерттеудің мақсаты – қазақ тіліндегі педагогтар аудиториясы үшін стреске тұрақтылықты анықтауға психодиагностикалық әдістемелерді бейімдеу және олардың бастапқы эмпирикалық нәтижелерін корреляциялық талдау.

Стреске тұрақтылық мәселесі қазіргі ғылымда кеңінен зерттеліп келе жатқан тақырыптардың бірі болып табылады. Бұл тұжырымдама адамның стрестік факторларға төтеп беру және бейімделу қабілетін сипаттайды. Зерттеушілер стреске тұрақтылықтың психологиялық, биологиялық және әлеуметтік аспектілерін жан-жақты қарастыруда.

Стреске тұрақтылық және оны жақсарту стратегияларын зерттеудің өзектілігі әртүрлі кәсіби, білім беру және әлеуметтік ортадағы өсіп келе жатқан психоэмоциялық ауыртпалықпен анықталады. Соңғы жылдары тек түзету әдістеріне ғана емес, сонымен қатар стрестік реакцияларды ерте анықтауға және халықтың әртүрлі санаттары: студенттер,

оқытушылар, әлеуметтік қызметкерлер, құқық қорғау органдарының өкілдері арасында бейімделу стратегияларын жасауға мүмкіндік беретін диагностикалық әдістерге де ерекше көңіл бөлінуде.

Зерттеулерде психодиагностикалық әдістемелерді әртүрлі мәдени және тілдік ортаға бейімдеу маңызды ғылыми бағыттардың бірі болып табылады. Мысалы, P. A. Kislyakov және басқалардың еңбектерінде, Диспозициялық Тұрақтылық Сауалнамасының орыс тіліндегі бейімделуі жүргізілді, ол қазіргі уақытта қылмыстық-атқару жүйесі қызметкерлерінің стреске тұрақтылық деңгейін диагностикалау үшін сәтті қолданылуда. Бұл әдіс профилактикалық психодиагностикаға жоғары негізділік пен жарамдылықты көрсетті (Kislyakovet.al., 2025).

Соңғы зерттеулер дарынды оқушылар арасында стреске тұрақтылық пен бейімделу механизмдерін қалыптастыруда өзін-өзі түсіну мен эмоциялық өзіндік реттелудің ерте диагностикасының маңызды рөлін көрсетеді. Мысалы, M.Y. Tsai. (2024) жанашырлыққа негізделген бағдарлама дарынды орта мектеп оқушыларының эмоционалдық реттелуін, эмпатиясын және психологиялық әл-ауқатын айтарлықтай жақсартатынын көрсетті. Сол сияқты, Life Science Global (2025) журналында жарияланған зерттеу эмоциялық өзіндік реттелу, психологиялық бейімделу және оқушылардың өміршеңдігін дамыту арасындағы оң корреляцияны растап, дер кезінде бағалау мен мақсатты интервенциялардың маңыздылығын атап өтті (Tsai, 2024; Sadova et al., 2025).

С. Ю.Кабанова Ясюкованың әдістеріне негізделген диагностикада АКТ (ақпараттық-коммуникациялық технология) құралдарын қолдануға назар аударды, бұл бастапқы деректерді өңдеуді айтарлықтай жеделдетіп, стандарттады және мектеп жағдайында нәтижелердің дәлдігін арттырды (Кабанова, 2025).Цифрлық технологиялардың интеграциясы психологиялық бағалаудың тиімділігін арттырып қана қоймай, сонымен қатар ауқымды деректерді жинау мен автоматтандырылған талдауды жеңілдетті. Бұл тәсіл білім алушылар мен оқытушылардың эмоциялық және психологиялық жағдайларын уақтылы анықтауға мүмкіндік берді, бұл білім беру мекемелерінде неғұрлым жауапты және жекелендірілген қолдау шараларын қамтамасыз етуге қолайлы.

Стреске тұрақтылықты арттырудың практикалық аспектілері Г. Б. Монина мен Н. В. Ранналаның “Стреске тұрақтылық ресурстары” атты мамандандырылған тренингінде нақты көрсетілген. Бұл тренинг бағдарламасына өзіндік реттелу, когнитивті қайта құру және денеге бағытталған терапия модульдері енгізілген, олар қатысушыларға стресті тиімді басқаруға және психологиялық тұрақтылықты арттыруға бағытталған (Монина & Раннала, 2009). Мұндай практикалық тәсілдер психологиялық қолдаудың құрылымдық негізін қамтамасыз етіп, кәсіби ортада, соның ішінде білім беру және медицина саласында стреске тұрақтылықты дамытуға мүмкіндік береді.

О. В.Кузьмина мен А. А. Докинаның зерттеулері диагностика және түзету арқылы стреске тұрақтылықты дамыту әлеуметтік қызметкерлерден бастап жоғары қауіпті ортада жұмыс істейтін мамандарға дейінгі кәсіби қауымдастықтарда тиімді жүзеге асырылуы мүмкін екенін дәлелдейді (Кузьмина, 2020; Докина, 2019). Зерттеу нәтижелері стресс белгілерін ерте кезеңде анықтаудың және психологиялық қолдау мен тиімді копинг стратегияларын дамытуға бағытталған шаралардың маңыздылығын көрсетеді. Бұл тәсілдер жалпы кәсіби көрсеткіштерді жақсартуға, эмоциялық тұрақтылықты арттыруға және әртүрлі кәсіптік жағдайларда қажуды алдын алуға ықпал етеді.

Сонымен қатар, А. Д. Абашинаның девиантты мінез-құлық көрсететін жасөспірімдерге арналған әдістемесі маңызды практикалық үлгі болып табылады. Автор диагностикалық құралдарды жасөспірімдердің психологиялық жағдайына сәйкес бейімдеп, стреске тұрақтылықты арттыру арқылы қоғамға жат мінез-құлықтың алдын алуға бағытталған механизмдерді енгізді (Абашина, 2017). Бұл тәсіл стреске тұрақтылықтың тек кәсіби ортада ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік және педагогикалық контексте де маңызды екенін көрсетеді, өйткені психологиялық тұрақтылық мінез-құлықты реттеудің және бейімделудің тиімді факторы болып табылады.

Жалпы алғанда, психологиялық әл-ауқаттың құрамдас бөлігі ретінде стреске тұрақтылық тақырыбын В. А. Супонин мен О. В. Лукьянец қарастырды, олар оның кәсіби қызметте эмоциялық тұрақтылықты, мотивацияны және өнімділікті сақтаудағы рөлін атап өтті. Олардың зерттеулері стреске тұрақтылық эмоциялық күйюден және психосоматикалық бұзылулардан қорғайтын фактор ғана емес, сонымен қатар әртүрлі кәсіптік салаларда ұзақ мерзімді психикалық денсаулық пен жеке қанағаттануды қамтамасыз етудің негізгі элементі екенін көрсетеді (Супонин & Лукьянец, 2023).

Осы теориялық негізге сүйене отырып, зерттеу білім беру қызметкерлерінің стреске тұрақтылығын және онымен байланысты эмоциялық, когнитивтік және мінез-құлықтық ерекшеліктерін бағалауға арналған диагностикалық құралдарды бейімдеу мен валидациялауға бағытталды.

Шкалаларды қазақ тіліне аудару және оларды мәдени-тілдік ортаға бейімдеу үдерісі бірнеше кезеңде жүзеге асырылды: тікелей аудару, кері аудару (back-translation), сараптамалық бағалау және пилоттық апробация. Сараптамалық бағалау кезеңінде психология және педагогика саласындағы мамандар аударманың мазмұндық сәйкестігін, терминологиялық дәлдігін және мәдени-тілдік ортаға сәйкестігін талдады. Сарапшылардың ұсыныстары негізінде бірқатар тұжырымдамалары нақтыланды.

Пилоттық апробация кезеңінде бейімделген сауалнамалардың түсініктілігі мен қолдану мүмкіндігі тексерілді. Нәтижесінде шкалалардың ішкі келісімділігі жоғары деңгейде екені анықталды (Cronbach $\alpha = 0.83–0.99$), бұл әдістемелердің сенімділігін көрсетеді. Осыдан кейін сауалнамалардың соңғы нұсқасы негізгі эмпирикалық зерттеуде қолданылды.

Қазақстандық мұғалімдер арасында қолдануға бейімделген психодиагностикалық әдістемелер қабылданған стресс, созылмалы стресс және копинг стратегиялары арасындағы статистикалық мәнді өзара байланыстарды анықтауға мүмкіндік береді.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу динамикалық түрде өзгеретін және көбінесе стресті кәсіби ортада жұмыс істейтін педагогтардың психологиялық әл-ауқатына бағытталған. Зерттеуге әртүрлі мамандандырылған және әртүрлі кәсіби тәжірибеге ие 353 мұғалім қатысты. Барлық қатысушылар Қазақстанның оңтүстік аймағында орналасқан білім беру мекемелерінде жұмыс істеді, осылайша аймақтық өкілдік пен контекстік өзектілікті қамтамасыз етті.

Психодиагностикалық әдістердің таңдалған жиынтығы респонденттердің стрестің ситуациялық және созылмалы аспектілерін, сондай-ақ оны басқару үшін қолданылатын стратегияларды қамтитын стрессогендік профилін жан-жақты бағалауды қамтамасыз етуге бағытталған. Қабылданған стрестің субъективті деңгейін өлшеу үшін кеңінен

қолданылатын «Қабылданған стресс» шкаласы (PSS) қолданылды. Коэн мен Уильямсон бейімдеген нұсқа күнделікті стрестерге сезімталдығы мен күшті психометриялық қасиеттеріне байланысты таңдалды. Бұл құрал күтпеген, бақыланбайтын және шамадан тыс жүктелген респонденттердің өз өмірлерін қалай тапқанын бағалауға мүмкіндік берді, осылайша олардың психологиялық күйзелістерінің егжей-тегжейлі көрінісін ұсынды.

Стресс факторларының ұзақ мерзімді әсерінен болатын физиологиялық және эмоциялық тұрақсыздықты бағалау үшін созылмалы стреске экспресс-тест (LKCS) қолданылды. Кең педагогикалық контексте қолдану үшін арнайы бейімделген бұл құрал зерттеушілерге ұзаққа созылған күйзеліс белгілерін, соның ішінде мұғалім мамандығында жиі кездесетін эмоциялық шаршау мен соматикалық шиеленіс көрсеткіштерін анықтауға мүмкіндік берді.

Мінез-құлықпен күресу механизмдерін талдау Р.Лазарус пен С. Фолкман әзірлеген "Копинг тәсілдер сауалнамасы" сауалнамасын (WCQ) пайдалана отырып жүргізілді. Бұл сауалнама копинг стратегияларын бейімделген (мысалы, мәселені шешу немесе әлеуметтік қолдау іздеу) және бейімделмеген (мысалы, болдырмау немесе бас тарту) түрлеріне жіктеуге мүмкіндік береді.

Бейімделген құралдарды психометриялық бағалау Кронбахтың альфа коэффициентін қолдана отырып, ішкі консистенцияны талдауды қамтыды. Нәтижелер барлық шкалалардың қанағаттанарлық және жоғары сенімділікті ($\alpha > 0,7$) көрсеткенін растады, бұл оларды ұқсас популяцияларда одан әрі психологиялық бағалау үшін пайдалануды қолдайды. Орташа ұпайлар мен стандартты ауытқуларды есептеу үшін сипаттамалық статистикалық әдістер қолданылды, ал Пирсонның корреляция коэффициенттері қабылданған стресс деңгейлері, созылмалы стресс көрсеткіштері және копинг стратегиялары арасындағы қатынастарды зерттеу үшін пайдаланылды. Бұл статистикалық процедуралар нәтижелердің дәлдігі мен қайталануын қамтамасыз ететін SPSS Statistics v23 көмегімен орындалды.

Зерттеу барысында алынған мәліметтер мұғалім мамандардың функционалдық және эмоционалдық жағдайларын бағалау контекстінде түсіндірілді. Нәтижелер психологиялық осалдық пен кәсіби тәуекелдің негізгі бағыттарын анықтауға мүмкіндік берді. Атап айтқанда, зерттеу профилактикалық іс-шараларды, институционалдық қолдауды және мұғалімдерге бейімделген стресті басқару тренингтерін өткізу қажеттілігін көрсетуі мүмкін заңдылықтарды анықтады. Нәтижелер сонымен қатар мұғалімдердің психологиялық тұрақтылығын одан әрі зерттеуге және ұзақ мерзімді перспективада олардың әл-ауқаты мен жұмысқа қанағаттануын арттырудың мақсатты стратегияларын әзірлеуге негіз береді.

Талқылау және нәтижелер

Корреляциялық талдау стресс жүктемесін субъективті бағалау, созылмалы стрестің көріністері және мұғалімдер қолданатын копинг стратегиялары арасындағы статистикалық мәнді өзара байланыстарды анықтауға мүмкіндік берді (Кесте 1). Алынған деректер қабылданған стрестің жоғары деңгейі созылмалы эмоциялық және физиологиялық жүктеме көрсеткіштерімен оң бағытта байланысатынын көрсетті. Бұл стресс факторларының қысқа мерзімді реакция ретінде ғана емес, уақыт өте келе жинақталатын және тұрақты сипат алатын үдеріс екенін дәлелдейді.

Бейімсіз копинг стратегияларын қолдану — атап айтқанда, болдырмауға бағытталған

мінез-құлық, эмоциялық алыстау және өзіндік кінә — қабылданған және созылмалы стрестің жоғары деңгейімен статистикалық тұрғыдан мәнді оң корреляция көрсетті. Бұл стратегиялар қысқа мерзімде эмоциялық кернеуді уақытша төмендетуі мүмкін болғанымен, ұзақ мерзімді перспективада психологиялық ресурстардың сарқылуына және кәсіби дезадаптацияның қалыптасуына әкелуі ықтимал.

Керісінше, бейімделу стратегияларын қолдану, соның ішінде проблемаларды шешуге бағытталған әрекеттер мен әлеуметтік қолдау іздеу, созылмалы стресс көрсеткіштерімен теріс корреляция көрсетті. Бұл олардың кәсіби стресс жағдайында буферлік, яғни қорғаныс қызметін атқара алатынын білдіреді. Белсенді және саналы күресу тәсілдері мұғалімдердің эмоциялық тұрақтылығын сақтауға және жұмыс тиімділігін қолдауға ықпал етеді.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер мұғалімдердің психикалық денсаулығын қорғау және кәсіби қызметтің ұзақ мерзімді тиімділігін қамтамасыз ету мақсатында адаптивті копинг механизмдерін жүйелі түрде дамыту қажеттілігін айқын көрсетеді.

Зерттеуге қатысқан 353 мұғалімнің деректері негізінде қабылданған стресс, созылмалы стресс және копинг стратегиялары көрсеткіштеріне сипаттамалық статистикалық талдау жүргізілді. Алынған нәтижелер мұғалімдердің психоэмоциялық жағдайының жалпы құрылымын бағалауға мүмкіндік берді.

Сипаттамалық статистика нәтижелері қабылданған стресс көрсеткіштерінің орташа деңгейде екенін көрсетті, бұл педагогтардың кәсіби қызметінде тұрақты психоэмоциялық жүктеменің бар екенін білдіреді. Сонымен қатар созылмалы стресс белгілерінің де орташа деңгейде байқалуы мұғалімдердің ұзақ мерзімді эмоциялық кернеуге ұшырауы мүмкін екенін көрсетеді.

Копинг стратегияларын талдау нәтижелері мұғалімдердің бір бөлігінде проблеманы шешуге бағытталған белсенді стратегиялар басым екенін көрсетті. Дегенмен кейбір респонденттерде эмоцияға бағытталған немесе болдырмауға бағытталған копинг стратегияларының қолданылуы байқалды. Бұл кәсіби стресс жағдайында бейімделу механизмдерінің әртүрлі екенін көрсетеді.

Осыдан кейін қабылданған стресс, созылмалы стресс және копинг стратегиялары арасындағы өзара байланыстарды анықтау үшін корреляциялық талдау жүргізілді (Кесте 1).

Кесте 1

Қабылданған стресс (PSS), созылмалы стресс (LKCS) және копинг тәсілдер сауалнамасы (WCQ) көрсеткіштері арасындағы корреляция

	PSS	LKCS	WCQ Эмоциялық	WCQ Жоспарлау	WCQ Болдырмау
PSS	—	0.483	0.412	-0.376	—
LKCS	0.483	—	—	—	0.398
WCQ Эмоциялық	0.412	—	—	—	—

WCQ Жоспарлау	-0.376	—	—	—	-0.341
WCQ Болдырмау	—	0.398	—	-0.341	—

Ескертпе: *p < 0,01 маңыздылық деңгейінде тек статистикалық маңызды корреляциялар берілген.*

PSS-10 және LKCS шкалалары арасындағы оң корреляция (r = 0,483) қабылданған және созылмалы стресс жүктемесі арасындағы сәйкестікті көрсетеді, бұл қолданылатын психометриялық өлшемдердің ішкі жарамдылығын растайды. Қабылданған стрестің жоғары деңгейі мен эмоцияға бағытталған реакциялардың басым болуы (r = 0,412) арасында статистикалық мәнді байланыс анықталды, бұл мұғалімдерде стресс жағдайында бейімделмеген күресу немесе өзін-өзі ұстамай қалу үрдістерінің көрінісі ретінде қарастырылады. Атап айтқанда, А. А. Золотарева жүргізген зерттеуде орыс тілді үлгідегі Қабылданған стресс Шкаласы бойынша алынған баллдар DASS-21 сауалнамасымен өлшенген психологиялық күйзеліс деңгейлерімен оң корреляцияланғаны байқалды (Золотарева, 2023). Бұл нәтижелер PSS-10 және LKCS сияқты құралдардың психологиялық күйзелісті өлшеуде сенімді және валидті екенін растайды.

Қабылданған стрестің жоғары деңгейі эмоцияға бағытталған копинг стратегияларын жиі қолданумен орташа деңгейде оң байланыс көрсетті (r ≈ 0,41). Бұл эмоциялық реакцияларға, уайымға немесе ішкі күйзелісті реттеуге бағытталған мінез-құлық үлгілерінің стресс деңгейінің артуымен қатар жүретінін аңғартады. Алынған нәтижелер Y. Ding және әріптестерінің зерттеу қорытындыларымен сәйкес келеді (Ding et al., 2021), онда эмоцияға бағытталған күресу стратегияларының басым болуы жағдайдың субъективті стрестік қабылдануын күшейтетін фактор ретінде қарастырылған.

PSS10 индикаторы жоспарлаудың қиындықтарды жеңу стратегияларымен теріс корреляцияланды (r = -0,376), бұл қиындықтарды жеңудің бір жолы ретінде құрылымдық мінез-құлық пен белсенді жоспарлауды қалайтын мұғалімдер арасында субъективті стресс деңгейінің төмендегенін көрсетеді. Бұл қорытындыны H. Gül және т.б. еңбектері, сондай-ақ мұғалімдердің кәсіби қызметінде проактивтіліктің маңыздылығын атап өтетін ұлттық дереккөздер растайды (Gül & Gür, 2022).

Сондай-ақ, проблемалық жағдайларды болдырмауға бейімділігі бар мұғалімдер арасында тұрақты созылмалы стрестік реакциялардың болуын көрсететін LKCS көрсеткіштері мен копинг стратегиялары арасында статистикалық тұрғыдан мәнді оң корреляция анықталды (r = 0,398). Сонымен қатар, болдырмауға бағытталған копинг мінез-құлқы жоспарлауға негізделген проблеманы шешу стратегиясымен кері байланыс көрсетті (r = -0,341), бұл стресті жеңудің белсенді және пассивті тәсілдері арасында функционалдық айырмашылық бар екенін көрсетеді. А. Б. Леонова мен А. А. Качина (2007) жүргізген зерттеулерде созылмалы стресс көбінесе белсенді әрекеттерден бас тартумен және пассивті бейімделу стратегияларымен байланысты екені көрсетілген. Сонымен қатар, Біріккен Корольдікте және Қазақстанда жүргізілген зерттеулер күйіп қалудың алдын алуға бағытталған профилактикалық шаралардың оның деңгейін

төмендетуге ықпал ететінін дәлелдейді (Абдакимова және Гроссул, 2024; Леонова және Качина, 2007; Austin et al., 2005).

Зерттеу нәтижелері "жоспарлау" және "болдырмау" копинг стратегиялары арасында кері корреляцияның бар екенін көрсетті (r ≈ -0,34), бұл белсенді және пассивті күресудің классикалық моделіне сәйкес келеді. А. А. Жакатаева атап өткендей, белсенді күресу стратегиялары мұғалімдердің стреске тұрақтылығын арттырып, психологиялық тұрақтылықты қамтамасыз етуге ықпал етеді (Жакатаева, 2022). Бұл тұжырымдар кәсіби ортада мақсатты психологиялық қолдау шараларын әзірлеуде аса маңызды, өйткені белсенді күресу механизмдерін дамыту созылмалы стрестен қорғанудың тиімді жолы ретінде қарастырылады. Сонымен бірге, мұғалімдердің эмоциялық және когнитивтік ресурстарын нығайту, олардың қиындықтарға бейімделу қабілетін арттыру және кәсіби күйіп қалудың алдын алу үшін белсенді стратегияларды жүйелі түрде енгізу қажеттілігі көрінеді. Мұндай бағыттағы араласулар педагог кадрлардың психологиялық саулығын қолдаудың және білім беру ұйымдарындағы жұмыс сапасын ұзақ мерзімді сақтаудың сенімді механизмі бола алады.

Ұсынылған нәтижелерге сүйене отырып, мұғалімдер арасында стреске тұрақтылық контекстінде адаптивті және бейімделмейтін копинг стратегиялары арасында айқын дифференциация бар деген қорытынды жасауға болады. Қабылданған және созылмалы стресс деңгейлері арасындағы оң корреляция қолданылған психометриялық құралдардың ішкі консистенциясын ғана емес, сонымен қатар олардың өлшемдік тұтастығы мен диагностикалық негізділігін де растайды. Бұл көрсеткіштер зерттеуде пайдаланылған әдістемелердің бір-бірін толықтырып, стресс феноменін кешенді сипаттай алатынын аңғартады.

Сонымен қатар, қабылданған стрестің жоғарылауы мен эмоцияларға бағытталған және болдырмауға бағытталған копинг стратегияларының басым болуы арасындағы тығыз байланыс стресс жағдайында бейімделмеген мінез-құлық реакцияларының қалыптасу қаупін көрсетеді. Мұндай стратегиялар қысқа мерзімде эмоциялық шиеленісті уақытша төмендетуге бағытталғанымен, ұзақ мерзімді перспективада кәсіби қажудың, психологиялық сарқылудың және еңбек тиімділігінің төмендеуінің алғышарттарын қалыптастыруы мүмкін.

Керісінше, қабылданған стресс пен жоспарлауға бағытталған копинг арасындағы теріс корреляция мінез-құлықты белсенді реттеу, мақсат қою және құрылымдық мәселелерді жүйелі шешу стрестің шамадан тыс жүктелуіне қарсы тиімді буфер ретінде қызмет ететінін көрсетеді. Бұл нәтижелер белсенді және пассивті күресу механизмдерін ажырататын теориялық модельдердің эмпирикалық негізділігін нығайтады және стресті басқару бағдарламаларында проблеманы шешуге бағытталған стратегияларды басым дамыту қажеттігін дәлелдейді.

Жалпы алғанда, алынған қорытындылар мұғалімдер арасында жоспарлауға негізделген, саналы және белсенді қиындықтарды жеңу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған мақсатты психологиялық араласулардың маңыздылығын көрсетеді. Эмоцияға бағытталған және болдырмауға бағытталған копинг стратегияларының басымдығын төмендету білім беру ұйымдарындағы еңбек гигиенасын жақсартуға, кәсіби күйіп қалудың алдын алуға және педагогтардың ұзақ мерзімді психологиялық тұрақтылығын қамтамасыз етуге ықпал етуі мүмкін.

Қабылданған стресс, созылмалы стресс және күресу стратегиялары арасындағы статистикалық мәнді байланыстар алынған нәтижелерді қазіргі теориялық және эмпирикалық модельдер контексінде түсіндіруді талап етеді. Қазіргі психологиялық зерттеулер күресу стратегияларының тиімділігі әмбебап емес екенін және олардың бейімделгіштік әлеуеті стрессордың сипатына, ұзақтығына және субъективті бақылау деңгейіне тәуелді екенін көрсетеді (Folkman, 2013; Compas et al., 2017). Осы тұрғыдан алғанда, алынған корреляциялық құрылымдарды тек «тиімді/тиімсіз» дихотомиясында емес, контексттік шарттар жүйесінде қарастыру орынды.

Мәселелік-бағдарланған стратегиялар, соның ішінде жоспарлау, дәстүрлі түрде қорғаныс факторы ретінде сипатталады. Олар стрессорды өзгертуге немесе бақылауды күшейтуге бағытталған. Алайда, зерттеулер көрсеткендей, мұндай стратегиялардың тиімділігі созылмалы және құрылымдық сипаттағы стресс жағдайында төмендеуі мүмкін (Aldao et al., 2010). Білім беру саласында кәсіби жүктеменің нормативтік реттелуі, есептіліктің жоғары деңгейі және автономияның шектеулі болуы жеке күш-жігердің объективті жағдайды айтарлықтай өзгерту мүмкіндігін азайтады. Сондықтан белсенді күресу стратегиялары бұл жағдайда стрессорды жою функциясынан гөрі, субъективті бақылау сезімін сақтауға бағытталған компенсаторлық рөл атқаруы ықтимал. Зерттеуде жоспарлау мен қабылданған стресс арасындағы орташа теріс байланыс осы контекстік шектеулермен түсіндірілуі мүмкін.

Эмоциялық-бағытталған күресу стратегиялары бойынша анықталған нәтижелер де көпқырлы түсіндіруді қажет етеді. Бір жағынан, олардың жоғары стресс деңгейімен оң байланысы дезадаптивті процестердің индикаторы ретінде қарастырылуы мүмкін. Екінші жағынан, эмоцияларды реттеу кейбір жағдайларда, әсіресе бақылауға келмейтін немесе ұзаққа созылатын стресс жағдайында, уақытша бейімделу функциясын атқара алады (Compas et al., 2017). Эмоциялық реакцияларды өңдеу субъективті күйзелісті азайтып, қысқа мерзімді психологиялық тұрақтылықты қамтамасыз етуі мүмкін. Алайда мұндай стратегиялар ұзақ мерзімді перспективада белсенді мәселелік тәсілдермен толықтырылмаса, күю синдромының даму қаупін арттыратыны көрсетілген (Maslach & Leiter, 2016). Осылайша, эмоциялық стратегиялардың стресс көрсеткіштерімен байланысы олардың абсолютті тиімсіздігін емес, созылмалы кәсіби стресс жағдайындағы бейімделу ресурстарының шектеулілігін білдіруі мүмкін.

Мұғалімдердің стреске тұрақтылығын түсіндіруде Job Demands–Resources (JD-R) моделі ерекше өзектілікке ие (Bakker & Demerouti, 2017). Бұл модельге сәйкес, кәсіби талаптардың (жүктеме, уақыт тапшылығы, эмоциялық еңбек) жоғары деңгейі мен ресурстардың (әлеуметтік қолдау, автономия, кәсіби даму мүмкіндігі) жеткіліксіздігі жағдайында жеке күресу стратегиялары стресс деңгейін толық бейтараптай алмайды. Біздің зерттеуде бейімделгіш стратегиялардың болуы мұғалімдердің бір бөлігінде жоғары қабылданған және созылмалы стресс деңгейінің сақталуына кедергі болмағаны осы теориялық шеңберде түсіндіріледі.

Тағы да айта кетсек, зерттеудің көлденең (cross-sectional) дизайны айнымалылар арасындағы уақыттық динамиканы анықтауға мүмкіндік бермейді. Бұл стресс деңгейі копинг стратегияларын айқындай ма, әлде керісінше, белгілі бір күресу стилі стрестің жоғары қабылдануына ықпал ете ме деген сұраққа нақты жауап беруге шектеу қояды. Өзіндік есепке негізделген өлшемдердің шектеулері мен ортақ әдістемелік дисперси-

яның ықпалы туралы тұжырымдар Podsakoff және әріптестерінің еңбектерінде жанжақты қарастырылған (Podsakoff et al., 2003). Бұдан бөлек, әлеуметтік қалаулылық әсері де нәтижелерге ықпал етуі мүмкін, сондықтан анықталған байланыстарды себеп-салдарлық механизм ретінде емес, құрылымдық ассоциациялар ретінде интерпретациялау орынды.

Сонымен қатар, эмоцияға бағытталған және болдырмауға бағытталған копинг стратегияларының жоғары стресс көрсеткіштерімен байланысы тек жеке тиімсіздік ретінде ғана емес, кәсіби ресурстардың сарқылуының индикаторы ретінде де қарастырылуы мүмкін. Ресурстарды сақтау теориясына сәйкес, ұзақ мерзімді стресс жағдайында тұлға қолда бар психологиялық ресурстарды сақтауға немесе үнемдеуге бағытталған бейімделу стратегияларына көшуі мүмкін (Hobfoll et al., 2018). Осы тұрғыдан алғанда, болдырмауға бағытталған мінез-құлық немесе эмоциялық реактивтілік кәсіби жүктеменің шамадан тыс екенін көрсететін белгі ретінде интерпретациялануы мүмкін.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер мұғалімдердің стреске тұрақтылығын тұрақты тұлғалық сипаттама ретінде емес, жеке күресу стратегиялары мен институционалдық жағдайлардың өзара әрекеттесуінде қалыптасатын динамикалық жүйе ретінде қарастыру қажеттігін көрсетеді. Психологиялық профилактика тек жеке дағдыларды дамытуға бағытталмауы тиіс; ол кәсіби ортаны оңтайландыру, автономияны арттыру және ұйымдық қолдауды күшейту шараларымен үйлесуі қажет.

Қорытынды

Жүргізілген зерттеу педагогтардың стреске тұрақтылығын бағалауға арналған психодиагностикалық әдістемелерді қазақ тілдік және мәдени ортаға бейімдеу мәселесіне бағытталды. Зерттеу барысында қабылданған стресс шкаласы (PSS-10), созылмалы стресті анықтау әдістемесі (LKCS) және копинг стратегияларын бағалау сауалнамасы (WCQ) бейімделіп, олардың қолданылу мүмкіндіктері эмпирикалық деректер негізінде талданды.

Зерттеуге әртүрлі кәсіби тәжірибесі бар 353 мұғалім қатысты. Алынған нәтижелер қабылданған стресс пен созылмалы стресс көрсеткіштері арасында статистикалық тұрғыдан мәнді оң байланыс бар екенін көрсетті. Сонымен қатар белсенді және проблеманы шешуге бағытталған копинг стратегиялары стресс деңгейімен теріс байланыс көрсетсе, эмоцияға бағытталған және болдырмауға бағытталған копинг стратегиялары жоғары стресс деңгейімен байланысты екені анықталды.

Алынған нәтижелер бейімделген психодиагностикалық құралдардың мұғалімдердің психоэмоциялық жағдайын бағалауда қолдануға жарамды екенін көрсетеді. Бұл әдістемелер білім беру ұйымдарында педагогтардың кәсіби күйзеліс деңгейін анықтауға және психологиялық қолдау бағдарламаларын әзірлеуге мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелері болашақта мұғалімдердің стреске тұрақтылығын дамытуға бағытталған психологиялық интервенциялар мен профилактикалық бағдарламаларды әзірлеу үшін ғылыми негіз бола алады.

Жалпы қорытындылай келе, зерттеу нәтижелері педагогтардың стреске тұрақтылығын дамыту тек жеке психологиялық ресурстарды күшейту арқылы ғана емес, сонымен бірге білім беру мекемелеріндегі ұйымдастырушылық қолдау жүйесін

жетілдіру арқылы жүзеге асырылуы тиіс екенін көрсетеді. Осы тұрғыда білім беру ұйымдарында психологиялық қызметтің рөлін арттыру, кәсіби қолдау бағдарламаларын енгізу және мұғалімдердің (педагогтардың) эмоционалдық әл-қуатын жүйелі, кешенді түрде мониторингтеу маңызды бағыттардың бірі болып табылады, сондай – ақ олардың кәсіби тиімділігін арттыруға ықпал етеді.

Қаржыландыру: Бұл зерттеу Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің 2025–2027 жылдарға арналған ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық жобаларды гранттық қаржыландыру конкурсы аясында AP26194077 «Білім беру қызметкерлерінде сыбайлас жемқорлыққа қарсы мәдениеттің негізі ретінде стреске тұрақтылықты қалыптастыру» жобасы бойынша жүзеге асырылды.

Авторлардың үлесі:

Барлық авторлар зерттеудің тұжырымдамасын әзірлеуге, деректерді жинауға және талдауға, нәтижелерді түсіндіруге тең дәрежеде үлес қосты. Авторлар қолжазбаны бірлесіп дайындап, оны сыни тұрғыдан қайта қарап, мақала мәтінінің соңғы нұсқасын жариялауға бекітті. Әрбір автор мақала мазмұны мен ұсынылған деректердің шынайылығы үшін жауап береді.

References

Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. Clinical Psychology Review, 30(2), 217–237. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.11.004— Journal

Austin, V., Shah, S., Muncer, S. (2005). Teacherstress and copingstrategiesused to reducestress. OccupationalTherapy International, 12(2), 63–80. DOI: https://doi.org/10.1002/oti.16 - Journal

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. Journal of Occupational Health Psychology, 22(3), 273–285. https://doi.org/10.1037/ocp0000056— Journal

Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M. A., Dunbar, J. P., Williams, E. K., & Thigpen, J. C. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. Psychological Bulletin, 143(9), 939–991. https://doi.org/10.1037/bul0000110— Journal

Ding, Y., Fu, X., Liu, R., Hwang, J., Hong, W., & Wang, J. (2021). The Impact of Different Coping Styles on PsychologicalDistressduring the COVID-19: The MediatingRole of PerceivedStress.International Journal of Environmental Research and Public Health,18(20), 10947. https://doi.org/10.3390/ijerph182010947- Journal

Folkman, S. (2013). Stress: Appraisal and coping. In M. D. Gellman & J. R. Turner (Eds.), Encyclopedia of Behavioral Medicine (pp. 1913–1915). New York, NY: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1005-9_215— Journal

Gül, H., &Gür, Ç. (2022). The relationship among problem-solving, coping styles and stresslevels of parents of children with autism spectrum disorder, attention deficithyper activity disorder and typical development. European Journal of Educational Research, 11(3), 1231–1243. https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.3.1231- Journal

Hobfoll, S. E. (2012). Conservation of resources theory: Its implication for stress, health, and resilience. In S. Folkman (Ed.), The Oxford handbook of stress, health, and coping (pp. 127–147). New York, NY: Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195375343.013.0007 — Journal

Kislyakov, P. A., Tsvetkova, N. A., &Suslov, Y. E. (2025). Primary Russian-language adaptation of the Dispositional Resilience Scale on a sample of employees of the penalen for cement system. Psychology and Law, 15(1), 158–180. https://doi.org/10.17759/psylaw.2025150111 — Journal

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. World Psychiatry, 15(2), 103–111. https://doi.org/10.1002/wps.20311— Journal

Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J.-Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. Journal of Applied Psychology, 88(5), 879–903. https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879— Journal

Sadova, M., Lapshun, G., Samokhvalova, I., OgluAbdullayev, V. E., &Komarivska, N. (2025). The role of psychological adaptation in the process of self-realization of giftedstudents.Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment, 13(1), 44–52. https://doi.org/10.6000/2292-2598.2025.13.01.5 — Journal

Tsai, M. Y. (2024). The pilotstudy on the effect of a compassion-based program on giftedjuniorhigh school students' emotional styles, self-compassion, empathy, and well-being. Education Sciences, 14(10), 1058. https://doi.org/10.3390/educsci14101058 —Journal

Абашина, А. Д. (2017). Создание комплекса дополнительных мер профилактики асоциального поведения несовершеннолетних: по материалам городской опытно-экспериментальной площадки. Социальная педагогика, (3), 99–113. - Journal

Абдакимова, М. К., &Гроссул, Н. С. (2024). Влияние профессионального и эмоционального выгорания на выбор копинг-стратегии в контексте психологической подготовки социальных работников.Вестник ЕНУ им. Л. Н. Гумилёва. Серия «Педагогика. Психология. Социология», 147(2), 525–537. https://doi.org/10.32523/2616-6895-2024-147-2-525-537 - Journal

Докина, А. А. (2019). Социально-психологические технологии развития стрессоустойчивости социальных работников. В Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: материалы XI Международной научно-практической конференции (с. 119–122). Рязань: Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина - conference material

Жакатаева, А. А., Ахтаева, Н. С. (2022). Стрессоустойчивость как один из факторов эффективной деятельности сотрудников: литературный обзор исследований. Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Психология», 1(70), 118–131. https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-7847.44%20

Золотарева, А. А. (2023). Психометрические свойства русскоязычной версии Шкалы воспринимаемого стресса (версии PSS-4, 10, 14).Клиническая и специальная психология, 12(1), 18–42. https://doi.org/10.17759/cpse.2023120102- Journal

Кабанова, С. Ю. (2020, 12 марта). Методика комплексной психолого-педагогической диагностики профессиональной ориентации старшеклассников с использованием информационно-коммуникационных технологий. https://www.1urok.ru/categories/15/articles/21372 — electronic resource

Кузьмина, О. В. (2017). Коррекция стрессоустойчивости специалистов в трудных ситуациях профессиональной деятельности. В XVI Международные научные чтения (памяти Шувалова И. И.): сборник статей Международной научно-практической конференции (15 октября 2017 г.) (с. 154–161). Москва: Европейский фонд инновационного развития. — conference materials

Леонова, А. Б., &Качина, А. А. (2007). Стресс-менеджмент: технология управления стрессом в профессиональной деятельности. Управление персоналом, (9), 81–84. https://www.top-personal.ru/issue.html?1146 – electronic resource

Монина, Г. Б., &Раннала, Н. В. (2009). Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости» (СПб: Речь, 250 с.). — book

Супонин, В. А., &Лукьянцев, О. В. (2023). Профилактика эмоционального выгорания у студентов. В Актуальные вопросы благополучия личности: психологический, социальный и профессиональный контексты: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Ханты-Мансийск, 17 нояб. 2023 г.) (с. 621–626). Ханты-Мансийск: Югорский государственный университет. – conference materials

Ж.К. Турниязова*[1], М.А. Перленбетов[2], Л.К. Комекбаева[3], А.А. Мамбетжанова[4], Б.Ж. Даулетбаева[5]

[1]Университет Туран, Алматы, Казахстан
[1,2,3]«Q» UNIVERSITY, Алматы, Казахстан
[4]UIB, Алматы, Казахстан
[5]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Корреляционный анализ психодиагностических методик, направленных на выявление компонентов стрессоустойчивости педагогов

Аннотация. В исследовании подчеркивается различие между активным и пассивным копингом и их влиянием на эмоциональное благополучие. Полученные результаты согласуются с национальными и международными данными, подтверждая надежность адаптированных шкал и обосновывая разработку программ повышения стрессоустойчивости для учителей.

Современные социальные и профессиональные реалии предъявляют все более высокие требования к психологической устойчивости специалистов, особенно в сфере образования. Растущее информационное давление, социальная неопределенность и эмоциональное выгорание подчеркивают необходимость надежной диагностики стрессоустойчивости учителей как ключевого ресурса для адаптации и эффективной работы.

Цель исследования — языково-культурная адаптация психодиагностических методик для определения стрессоустойчивости среди казахоязычных педагогов, а также проведение корреляционного анализа полученных первоначальных эмпирических результатов.

Гипотеза исследования заключается в том, что диагностические инструменты, адаптированные на казахский язык, позволят выявить взаимосвязи между уровнем воспринимаемого стресса у учителей, признаками хронического стресса и используемыми ими копинг-стратегиями.

В исследовании приняли участие 353 учителя с различным опытом и профессиональным профилем. Шкала воспринимаемого стресса (PSS), шкала хронического стресса (LKCS) и опросник способов совладания (WCQ) были культурно и лингвистически адаптированы.

Корреляционный анализ выявил положительную связь между высоким уровнем воспринимаемого стресса, симптомами хронического стресса и эмоциональным или избегающим копингом. Напротив, планирование и проактивные стратегии преодоления трудностей отрицательно коррелировали с воспринимаемым стрессом, что указывает на их защитную роль.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, педагог, копинг-стратегии, диагностика, хронический стресс, эмоциональное выгорание, психопрофилактика.

Zh.K. Turniyazova*[1], M.A. Perlenbetov[2], L.K. Komekbayeva[3], A.A. Mambetzhanova[4], B.Zh. Dauletbayeva[5]

[1]Turan University, Almaty, Kazakhstan
[123]"Q" UNIVERSITY, Almaty, Kazakhstan
[4]UIB, Almaty, Kazakhstan
[5]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Correlation analysis of psychodiagnostic measures assessing the components of teachers' stress resilience

Abstract. The study emphasizes the contrast between active and passive coping and their influence on emotional well-being. The findings align with national and international data, confirming the reliability of the adapted scales and supporting the development of stress-resilience programs for teachers.

Modern social and professional realities increasingly demand psychological resilience from specialists, particularly in education. Growing informational pressure, social uncertainty, and emotional burnout highlight the need for reliable diagnostics of teachers' stress resilience as a key resource for adaptation and effective work.

The aim of the study is the linguistic and cultural adaptation of psychodiagnostic methods for assessing stress resilience among Kazakh-speaking teachers, as well as conducting a correlation analysis of the initial empirical results obtained.

The hypothesis of the study is that diagnostic instruments adapted into the Kazakh language will allow the identification of relationships between teachers' perceived stress levels, symptoms of chronic stress, and the coping strategies they employ.

A total of 353 teachers participated, varying in experience and professional profiles. The Perceived Stress Scale (PSS), Chronic Stress Scale (LKCS), and Ways of Coping Questionnaire (WCQ) were culturally and linguistically adapted.

Correlation analysis showed a positive relationship between high perceived stress, chronic stress symptoms, and emotional or avoidance coping. In contrast, planning and proactive coping strategies were negatively correlated with perceived stress, indicating a protective role.

Keywords: stress resilience, teacher, coping strategies, diagnostics, chronic stress, emotional burnout, psychoprophylaxis.

References

Abashina, A. D. (2017). Sozdanie kompleksa dopolnitel'nykh mer profilaktiki asotsial'nogo povedeniya nesovershennoletnikh: po materialam gorodskoy opytno-eksperimental'noy ploshchadki [Creating a set of additional preventive measures for anti-social behaviour of minors: based on the materials of a city experimental platform]. Sotsial'naya pedagogika, (3), 99–113. - [in Russian]

Abdakimova, M. K., & Grossul, N. S. (2024). Vliyanie professional'nogo i emotsional'nogo vygoraniya na vybor koping-strategii v kontekste psikhologicheskoy podgotovki sotsial'nykh rabotnikov [The influence of professional and emotional burnout on the choice of coping strategy in the context of psychological training of social workers]. Vestnik ENU im. L. N. Gumileva. Seriya "Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiologiya", 147(2), 525–537. https://doi.org/10.32523/2616-6895-2024-147-2-525-537 - [in Russian]

Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. Clinical Psychology Review, 30(2), 217–237. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.11.004

Austin, V., Shah, S., & Muncer, S. (2005). Teacher stress and coping strategies used to reduce stress. Occupational Therapy International, 12(2), 63–80. DOI: https://doi.org/10.1002/oti.16

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. Journal of Occupational Health Psychology, 22(3), 273–285. https://doi.org/10.1037/ocp0000056

Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M. A., Dunbar, J. P., Williams, E. K., & Thigpen, J. C. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. Psychological Bulletin, 143(9), 939–991. https://doi.org/10.1037/bul0000110

Ding, Y., Fu, X., Liu, R., Hwang, J., Hong, W., & Wang, J. (2021). The impact of different coping styles on psychological distress during the COVID-19: The mediating role of perceived stress. International Journal of Environmental Research and Public Health, 18(20), 10947. https://doi.org/10.3390/ijerph182010947

Dokina, A. A. (2019). Sotsial'no-psikhologicheskie tekhnologii razvitiya stressoustoychivosti sotsial'nykh rabotnikov [Social-psychological technologies for the development of social workers' stress resilience]. In Pedagogika i psikhologiya kak resurs razvitiya sovremennogo obshchestva: materialy XI Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (pp. 119–122). Ryazan: Ryazanskiy gosudarstvennyy universitet im. S. A. Yesenina. - [in Russian]

Folkman, S. (2013). Stress: Appraisal and coping. In Gellman, M. D., & Turner, J. R. (Eds.), Encyclopedia of Behavioral Medicine (pp. 1913–1915). (New York: Springer). https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1005-9_215

Gül, H., & Gür, Ç. (2022). The relationship among problem-solving, coping styles and stress levels of parents of children with autism spectrum disorder, attention deficit hyperactivity disorder and typical development. European Journal of Educational Research, 11(3), 1231–1243. https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.3.1231

Hobfoll, S. E. (2012). Conservation of resources theory: Its implication for stress, health, and resilience. In Folkman, S. (Ed.), The Oxford handbook of stress, health, and coping (pp. 127–147). (New York: Oxford University Press). https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195375343.013.0007

Kabanova, S. Yu. (2020, March 12). Metodikakompleksnoypsikhologo-pedagogicheskoy diagnostic iprofessional'noy orientatsi i starsheklassnikov s ispol'zovaniem informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologiy [Methodology of complex psychological and pedagogical diagnostics of high school students' professional orientation using information and communication technologies]. Lhttps://www.1urok.ru/categories/15/articles/21372 - [in Russian]

Kislyakov, P. A., Tsvetkova, N. A., &Suslov, Y. E. (2025). Primary Russian-language adaptation of the Dispositional Resilience Scale on a sample of employees of the penal enforcement system. Psychology and Law, 15(1), 158–180. https://doi.org/10.17759/psylaw.2025150111

Kuzmina, O. V. (2017). Korrektsiya stressoustoychivosti spetsialistov v trudnykh situatsiyakh professional'noy deyatel'nosti [Correction of stress resistance of specialists in difficult situations of professional activity]. In XVI Mezhdunarodnye nauchnye chteniya (pamyati Shuvalova I. I.): sbornik statey Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (15 oktyabrya 2017 g.) (pp. 154–161). Moskva: Evropeyskiy fond innovatsionnogo razvitiya. - [in Russian]

Leonova, A. B., & Kachina, A. A. (2007). Stress-menedzhment: tekhnologiya upravleniya stressom v professional'noy deyatel'nosti [Stress management: Technology of stress control in professional activity]. Upravlenie personalom, (9), 81–84. https://www.top-personal.ru/issue.html?1146 - [in Russian]

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. World Psychiatry, 15(2), 103–111. https://doi.org/10.1002/wps.20311

Monina, G. B., &Rannala, N. V. (2009). Trening "Resursy stressoustoychivosti". [Training "Resources of stress resilience"] (SPb: Rech', 250 p.) - [in Russian]

Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J.-Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. Journal of Applied Psychology, 88(5), 879–903. https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879

Sadova, M., Lapshun, G., Samokhvalova, I., OgluAbdullayev, V. E., &Komarivska, N. (2025). The role of psychological adaptation in the process of self-realization of gifted students. Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment, 13(1), 44–52. https://doi.org/10.6000/2292-2598.2025.13.01.5

Suponin, V. A., & Lukyantsev, O. V. (2023). Profilaktika emosional'nogo vygaraniya u studentov [Prevention of emotional burnout in students]. In Aktual'nye voprosy blagopoluchiya lichnosti: psikhologicheskiy, sotsial'nyy i professional'nyy konteksty: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. (Khanty-Mansiysk, 17 noyab. 2023 g.) (pp. 621–626). Khanty-Mansiysk: Yugorsky gosudarstvennyy universitet. - [in Russian]

Tsai, M.-Y. (2024). The pilot study on the effect of a compassion-based program on gifted junior high school students' emotional styles, self-compassion, empathy, and well-being. Education Sciences, 14(10), 1058. https://doi.org/10.3390/educsci14101058

Zhakataeva, A. A., & Akhtaeva, N. S. (2022). Stressoustoychivost' kak odin iz faktorov effektivnoy deyatel'nosti sotrudnikov: literaturnyy obzor issledovaniy [Stress resistance as one of the factors of employees' effective activity: A literature review]. Vestnik KazNPU imeni Abaya. Seriya "Psikhologiya", 1(70), 118–131. https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-7847.44 - [in Russian]

Zolotareva, A. A. (2023). Psikhometricheskie svoystva russkoyazychnoy versii Shkaly vosprinimaemogo stressa (versii PSS-4, 10, 14) [Psychometric properties of the Russian version of the Perceived Stress Scale (versions PSS-4, 10, 14)]. Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya, 12(1), 18–42. https://doi.org/10.17759/cpse.2023120102 - [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Турниязова Ж.К. – хат-хабар авторы, PhD докторант, «Туран» университеті, «Психология және журналистика» академиялық мектебінің аға оқытушысы, «Q» University, 050005, Брусиловский к. 167, Алматы, Қазақстан, zturniyazova@inbox.ru

Перленбетов М.А. – п.ғ.д., профессор, «Психология және журналистика» академиялық мектебі, «Q» University, 050000, Байзаков к. 125/185, Алматы, Қазақстан, perlenbet@mail.ru

Комекбаева Л.К. – п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, «Психология және журналистика» академиялықмектебі, «Q» University, 050000, Байзаков к. 125/185, Алматы, Қазақстан, klk62@mail.ru

Мамбетжанова А.А. – әлеуметтік ғылымдар магистрі, аға оқытушы, Халықаралық бизнес университеті (UIB), 050010, Абай д. 8А, Алматы, Қазақстан, aigulbesagash@mail.ru

Дәулетбаева Б.Ж. – PhD докторант, «Туран» университеті, бас маман-психолог, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 010000, Сатбаев к. 2, Астана, Қазақстан, dauletbayevabn@gmail.com

Сведения об авторах:

Турниязова Ж.К. – автор для корреспонденции, докторант PhD Университета «Туран», старший преподаватель Академической школы «Психология и журналистика», «Q» University, A05C2X4 (050005), ул. Брусиловского, д. 167, Алматы, Казахстан, zturniyazova@inbox.ru

Перленбетов М.А. – д. п. н., профессор Академической школы «Психология и журналистика», «Q» University, 050000, ул. Байзакова, 125/185, Алматы, Казахстан, perlenbet@mail.ru

Комекбаева Л.К. – к. п. н., ассистент-профессор Академической школы «Психология и журна-

листика», «Q» University, 050000, ул. Байзакова, 125/185, Алматы, Казахстан, klk62@mail.ru

Мамбетжанова А.А. – магистр социальных наук, старший преподаватель Университета Международного Бизнеса (UIB), 050010, просп. Абая, 8А, Алматы, Казахстан, aigulbesagash@mail.ru

Даулетбаева Б.Ж. – докторант PhD Университета «Туран», главный специалист-психолог Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва, 010000, ул. Сатбаева, 2, Астана, Казахстан, dauletbayevabn@gmail.com

Information about the authors:

Turniyazova Zh.K. – corresponding author, PhD doctoral student, Turan University, Senior Lecturer, Academic School of Psychology and Journalism, Q University, Almaty, Kazakhstan. A05C2X4 (050005), 167 Brusilovsky Street, Almalinsky District, Almaty, zturniyazova@inbox.ru

Perlenbetov M.A. – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Academic School of Psychology and Journalism, Q University, Almaty, Kazakhstan. 050000, 125/185 Baizakov Street, Almaty, perlenbet@mail.ru

Komekbayeva L.K. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Academic School of Psychology and Journalism, Q University, Almaty, Kazakhstan. 050000, 125/185 Baizakov Street, Almaty, 3klk62@mail.ru

Mambetzhanova A.A. – Master of Social Sciences, Senior Lecturer, University of International Business (UIB), Almaty, Kazakhstan. 050010, 8A Abay Avenue, Almaty, aigulbesagash@mail.ru

Dauletbayeva B.Zh. – PhD doctoral student, Turan University, Chief Psychologist Specialist, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 010000, 2 Satpayev Street, Astana, Kazakhstan, 5dauletbayevabn@gmail.com

Редакторы: А.С. Мамбеталина

Psychology and Cognitive Sciences
№1 (154)/2026 – Астана: ЕҰУ. – 278 б.

Шартты б.т. – 17,3. Таралымы – сұраныс бойынша .
Басуға қол қойылды: 30.03.2026
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