

Амирбекова М.А.^{1*} , Аяпбергенова А.Ж.² , Кадыржанова Ж.Е.³ , Бейсенова Ж.Ж.² 

¹Туран университеті, (Алматы, Қазақстан)

²Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті (Алматы, Қазақстан)

³Батыс Қазақстан Инновациялық-Технологиялық Университеті (Орал, Қазақстан)

*e-mail: marhabat_a85@mail.ru

ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДА ПЕДАГОГТЕРДІҢ КӘСІБИ КҮЙІП-ЖАНУЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ДЕМОГРАФИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ЦИФРЛЫҚ ПРЕДИКТОРЛАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада цифрландыру үдерісінің жеделдеуі жағдайында жоғары оқу орындары педагогтерінің кәсіби күйіп-жануының әлеуметтік-демографиялық және цифрлық предикторлары жан-жақты қарастырылды. Зерттеудің мақсаты – оқытушылардың қабылданған стрессі мен кәсіби күйіп-жануы деңгейіне цифрлық факторлардың (экран уақыты, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану жиілігі мен сипаты, онлайн сабақ жүктемесі) ықпалын айқындау. Эмпирикалық зерттеу барысында 61 педагогтің анкеталық деректері мен психологиялық тест нәтижелері талданды. Статистикалық өңдеу кезінде жыныс, жас және еңбек өтілі сияқты әлеуметтік-демографиялық айнымалылардың, сондай-ақ цифрлық белсенділіктің кәсіби күйіп-жану көрсеткіштерімен байланысы анықталды ($p < 0.05$). Нәтижелер эмоциялық қажудың экран алдындағы ұзақ уақытпен және технологияны шамадан тыс пайдаланумен тікелей байланысты екенін көрсетті. Зерттеу қорытындылары педагогтердің психикалық саулығын сақтау үшін цифрлық ортада жұмыс пен демалыс тепе-теңдігін сақтау, цифрлық гигиенаны қалыптастыру және психологиялық қолдау бағдарламаларын жүйелі енгізудің өзектілігін дәлелдейді.

Кілт сөздер: цифрландыру, кәсіби күйіп-жану, әлеуметтік-демографиялық факторлар, цифрлық предикторлар, стресс, педагог, психикалық денсаулық.

Амирбекова М.А.¹, Тургумбаева А.М.¹, Аяпбергенова А.Ж.², Кадыржанова Ж.Е.³, Бейсенова Ж.Ж.²

¹Университет Туран, (Алматы, Казакстан)

²Казахский Национальный Женский Педагогический Университет (Алматы, Казахстан)

³Западно-Казахстанский Инновационно-Технологический Университет (Уральск, Казакстан)

*e-mail: marhabat_a85@mail.ru

Социально-демографические и цифровые предикторы профессионального выгорания педагогов в условиях цифровизации

Аннотация

В данной статье рассмотрены социально-демографические и цифровые предикторы профессионального выгорания педагогов в условиях ускоряющейся цифровизации. Цель исследования — определить влияние цифровых факторов (экранного времени, частоты и характера использования информационно-коммуникационных технологий, нагрузки онлайн-преподавания) на уровень воспринимаемого стресса и профессионального выгорания преподавателей высшей школы. В эмпирическом исследовании были проанализированы анкетные данные и результаты психологических тестов 61 педагога. В ходе статистического анализа выявлены значимые связи между показателями профессионального выгорания и такими переменными, как пол, возраст, стаж работы и цифровая активность ($p < 0.05$).

Полученные результаты показали, что эмоциональное истощение напрямую связано с длительным пребыванием перед экраном и чрезмерным использованием технологий. Выводы исследования подчеркивают необходимость сохранения баланса между работой и отдыхом в цифровой среде, формирования цифровой гигиены и внедрения системной психологической поддержки педагогов.

Ключевые слова: цифровизация, профессиональное выгорание, социально-демографические факторы, цифровые предикторы, стресс, педагог, психическое здоровье.

Amirbekova M.¹, Turgumbayeva A.¹, Garber A.², Kadyrzhanova J.³, Beissenova Zh²

¹Turan University, (Almaty, Kazakhstan)

² Kazakh National Women's Pedagogical University (Almaty, Казахстан)

³West Kazakhstan Innovative and Technological University (Uralsk, Kazakhstan)

**e-mail: marhabat_a85@mail.ru*

Socio-demographic and digital predictors of teachers' professional burnout in the context of digitalization

Abstract

This article examines the socio-demographic and digital predictors of teachers' professional burnout in the context of accelerated digitalization. The aim of the study is to determine the influence of digital factors (screen time, frequency and nature of ICT use, and online teaching workload) on the levels of perceived stress and professional burnout among higher education instructors. The empirical study analyzed questionnaire data and psychological test results from 61 teachers. Statistical analysis revealed significant correlations between burnout indicators and variables such as gender, age, work experience, and digital activity ($p < 0.05$). The findings indicate that emotional exhaustion is directly associated with prolonged screen exposure and excessive use of digital technologies. The study highlights the importance of maintaining a work-life balance in the digital environment, promoting digital hygiene, and implementing systematic psychological support programs for educators.

Keywords: digitalization, professional burnout, socio-demographic factors, digital predictors, stress, teacher, mental health.

Кіріспе. Қазіргі кезеңде білім беру жүйесінің қарқынды цифрлануы педагогтердің кәсіби қызметінің барлық аспектілеріне ықпал етіп отыр. Сандық технологиялар оқу процесін ұйымдастырудың тиімділігін арттырып қана қоймай, педагогтердің психоэмоциялық жүктемесін де күшейтуде. Бұл құбылыс соңғы жылдары «цифрлық стресс», «технологиялық күйіп-жану» (technostress, digital burnout) сияқты жаңа ұғымдардың ғылымда белсенді қолданылуына әкелді. Осыған байланысты педагогтердің эмоциялық күйіп-жануы мен қабылданған стрессті зерттеу өзекті мәселелердің бірі болып саналады. Бұл феномендер кәсіби тиімділікке, жұмыс сапасына және жалпы психологиялық әл-ауқатқа елеулі әсер етеді. Цифрландыру білім беру сапасын арттырудың маңызды факторы болғанымен, педагогтің эмоциялық тұрақтылығына, кәсіби әл-ауқатына және психологиялық бейімделуіне қосымша талаптар қояды [1]. Педагогтердің жұмысындағы цифрлық жүктеме тек кәсіби тиімділік көрсеткіші емес, сонымен қатар олардың субъективті күйзеліс деңгейіне, өмір сапасына және тұлғалық ресурстарға әсер ететін психологиялық фактор ретінде қарастырылуда [2].

Көптеген зерттеулер педагог мамандығының жоғары эмоциялық қатысымдылығымен және жауапкершілік деңгейімен ерекшеленетінін көрсетеді. Соның нәтижесінде педагогтердің эмоциялық ресурсқа деген сұранысы артты. Мұндай жағдайда сыртқы ортадағы өзгерістер – соның ішінде цифрлық трансформация – кәсіби күйіп-жанудың (burnout) және қабылданған стресс деңгейінің (perceived stress) артуына себепші болуы мүмкін [3]. Сондықтан педагогтердің психикалық саулығын сақтау мәселесі цифрландыру дәуірінде аса өзекті

сипатқа ие болып отыр. Цифрландыру - бір жағынан оқыту сапасын арттыратын құрал, екінші жағынан - психологиялық жүктемені өзгерте алатын фактор.

Бұл зерттеудің өзектілігі педагогтердің кәсіби күйіп-жануы мен стрессінің әлеуметтік-демографиялық (жасы, жынысы, еңбек өтілі) және цифрлық факторларымен (цифрлық технологияларды қолдану белсенділігі, экран алдында өткізетін уақыт) байланысын кешенді түрде анықтауға бағытталғандығымен айқындалады.

Мақала мақсаты – педагогтердің психоэмоциялық жағдайына әсер ететін әлеуметтік және цифрлық факторлардың өзара байланысын талдау, сондай-ақ олардың кәсіби күйіп-жану деңгейіне ықпал ететін негізгі предикторларды айқындау.

Зерттеу міндеттері: цифрлық белсенділіктің (экранның уақыты, цифрлық құралдарды пайдалану жиілігі) сипаттамасын беру; стресс пен күйіп-жану деңгейін анықтау; әлеуметтік-демографиялық айырмашылықтарды (жас, жыныс, өтіл) талдау; цифрлық факторлар мен психикалық денсаулық арасындағы байланыстарды анықтау.

Цифрлық құралдардың белсенді енгізілуі педагогтің кәсіби рөлін қайта анықтап, жаңа құзыреттерді талап етеді. Passey (2021) өз еңбегінде цифрлық технологияларды тиімді қолдану педагогтің психологиялық бейімделуін жеңілдететін фактор бола алатынын көрсетеді, алайда жеткіліксіз дайындық пен ақпараттық қысым керісінше техностресске (technostress) әкеледі. Зерттеулер көрсеткендей, цифрландыру жағдайында кәсіби күйіп-жануға ықпал ететін негізгі психологиялық және ұйымдық факторлар – *жұмыстық талаптар* мен *ресурстардың тепе-теңдігі* (Job Demands–Resources моделі, Demerouti et al., 2001) [4]. Егер цифрлық міндеттер мен ақпараттық жүктеме сияқты талаптар қолдаудан, техникалық және әлеуметтік ресурстардан асып кетсе, эмоциялық сарқылу ықтималдығы артады. Ал керісінше, ресурстар жеткілікті болған жағдайда технострестің және күйіп-жанудың әсері азаяды. Сонымен қатар, педагогтердің *өзін-өзі тиімділігі*, *эмоциялық реттеу қабілеті* және *ұйымдық қолдау деңгейі* технострестің теріс әсерін әлсірететін медиаторлар болып табылады. Бұл факторлар педагогтің цифрлық ортаға бейімделуін жеңілдетіп, кәсіби күйіп-жану қаупін төмендетеді.

Эмоциялық күйіп-жану ұғымын ғылыми айналымға алғаш рет американдық психиатр Герберт Фрейденбергер (Freudenberger, 1974) енгізді. Ол бұл құбылысты кәсіби қызмет барысында энергия мен эмоциялық ресурстардың сарқылуымен сипатталатын синдром ретінде анықтады [5]. Кейіннен Кристина Маслач пен Сьюзан Джексон (Maslach & Jackson, 1981) өз еңбектерінде бұл ұғымды теориялық және эмпирикалық тұрғыда дамытты. Авторлардың пікірінше, эмоциялық күйіп-жану – кәсіби қызмет барысында туындайтын созылмалы стресс пен эмоциялық қажудың нәтижесі болып табылады. Олар күйіп-жанудың үш компоненттік моделін ұсынды: эмоциялық қажу, деперсонализация және кәсіби тиімділіктің төмендеуі [6].

Эмоциялық қажу – психикалық және физикалық ресурстардың сарқылуы. Деперсонализация– кәсіби қызметтегі эмоциялық алшақтау, немқұрайлылық. Кәсіби тиімділіктің төмендеуі – өз еңбегінің маңыздылығын және құндылығын төмен бағалау.

Maslach пен Джексонның пікірінше, бұл синдром адамдармен қарқынды жұмыс жасайтын мамандарда (мұғалімдер, дәрігерлер, әлеуметтік қызметкерлер) жиі кездеседі. Осыған байланысты педагогикалық ортада **эмоциялық күйіп-жану** – оқытушылардың психологиялық әл-ауқаты мен кәсіби тұрақтылығына тікелей әсер ететін факторлардың бірі болып саналады. Баккер мен Демероутидің «Job Demands–Resources» теориясына сәйкес, жұмыс талаптары жоғары болып, ресурстар шектеулі болса, күйіп-жану ұлғая түседі. Мұғалімдердің кәсіби қызметінде эмоциялық қатынас, әлеуметтік жауапкершілік және көп тапсырмалық жүктеме бұл процесті күшейтеді [7].

Қабылданған стресс феномені және оның психологиялық табиғаты. Қабылданған стресс (perceived stress) ұғымы адамның сыртқы жағдайларға субъективті реакциясын сипаттайды. Лазарус пен Фолкманнның когнитивтік бағалау теориясы бойынша стресс – объективті фактор емес, оны адам қалай бағалайтынына байланысты [8]. Қабылданған стресс

(*Perceived Stress*) – бұл адамның өмірлік жағдайларды қаншалықты күйзеліс тудырады деп қабылдайтынын және оларды бақылау мүмкіндігін қалай бағалайтынын сипаттайтын субъективті көрсеткіш (Cohen, Kamarck, & Mermelstein, 1983) [9]. Соңғы жылдары бұл термин цифрландыру және педагогтердің кәсіби күйіп-жануы контекстінде кеңінен қолданыла бастады. Бұл зерттеуде өмірлік жағдайлардың субъективті бағасын анықтау мақсатында Ш. Коэн және әріптестері (1983) әзірлеген Қабылданған стресс шкаласы (PSS-10) қолданылды.

Соңғы зерттеулер көрсеткендей, цифрлық технологияларды шамадан тыс қолдану және онлайн оқыту форматы педагогтердің стресс деңгейін арттырған. Сонымен қатар, Meshko және әріптестері (2022) цифрландыру үдерісі университет оқытушыларының психикалық әлауқатына әсер ететінін көрсетті. Олар педагогтердің цифрлық құзыреттілігі жоғары болған сайын, олардың стресске төзімділігі де артады деген қорытынды жасаған. Бұл деректер педагогтердің қабылданатын стрессті тиімді басқару дағдыларын қалыптастыру қажеттілігін, ішкі ресурстары мен сыртқы цифрлық талаптардың тепе-теңдігін сақтаудың маңыздылығын айқындайды. Rabaglietti және т.б. (2021) зерттеуінде қашықтан оқыту кезеңінде мұғалімдердің қабылданатын стресінің (*perceived stress*) жоғары деңгейі олардың эмоциялық күйіп-жануымен тығыз байланысты екені анықталған. Сонымен бірге, олар цифрлық технологияларды қолданудың әлеуметтік контекстін ерекше атап өтеді: ұжымдық қолдау мен институционалдық саясат педагогтердің психологиялық әлауқатына тікелей әсер етеді. Zivi және әріптестері (2025) өз зерттеуінде цифрлық құзыреттер мен эмоциялық реттеудің қабылданатын стресс деңгейін төмендетіп, техностресстен қорғайтынын көрсетті [10]. Көптеген эмпирикалық зерттеулер стресс деңгейінің жоғары болуы кәсіби күйіп-жанудың барлық компоненттерімен оң корреляцияланатынын дәлелдеген [11].

Көптеген зерттеулер педагогтердің күйіп-жануы мен стресс деңгейіне жыныс, жас, еңбек өтілі және цифрлық сауаттылықтың әсер ететінін дәлелдейді. Purvanova мен Muros (2010) жүргізген метаанализ нәтижесінде педагог әйел адамдарда күйіп-жану деңгейі ерлерге қарағанда жоғары екені анықталды [12]. Bakker және Schaufeli (2019) педагогтердегі эмоциялық қажудың еңбек өтіліне және кәсіби қолдауға тәуелділігін көрсетті [13]. Сондықтан, кәсіби күйіп-жануды талдауда тек цифрлық факторлар емес, әлеуметтік-психологиялық контекст те шешуші рөл атқарады. Сонымен қатар, Salanova және әріптестері (2019) цифрлық технологияларды қолдану жиілігі мен технострестің тікелей байланысын дәлелдеді [14]. Цифрлық сауаттылық төмен болған жағдайда педагогтерде эмоциялық қажу мен кәсіби қанағаттанбаушылық артады. Осыған байланысты әлеуметтік қолдау мен кәсіби бейімделу күйіп-жанудың алдын алуда маңызды буферлік факторлар болып саналады [15].

Теориялық талдаудың негізінде педагогтердің кәсіби күйіп-жануы - көпфакторлы құбылыс екеніне көз жеткіземіз. Оның дамуына: әлеуметтік-демографиялық факторлар (жас, жыныс, тәжірибе), цифрлық факторлар (технологияларды пайдалану уақыты мен белсенділігі), психологиялық факторлар (стресс, бейімделу, мотивация) бірлесіп әсер етеді.

Зерттеу материалдары мен әдістері Зерттеуде үш негізгі диагностикалық құрал пайдаланылды: Maslach Burnout Inventory (MBI), Perceived Stress Scale (PSS-10, S. Cohen) және авторлық сауалнама 1. Maslach Burnout Inventory (MBI) Кәсіби күйіп-жануды үш компонент бойынша өлшеуге арналған: эмоциялық қажу (Emotional Exhaustion), деперсонализация (Depersonalization), кәсіби тиімділіктің төмендеуі (Personal Accomplishment) Маслач және Джексон (1981) әдістемесі негізінде қазақ тіліне бейімделген нұсқа қолданылды. Әр қатысушы 22 тұжырымға жауап берді, жауаптар 7 балдық шкала бойынша (0 – ешқашан, 6 – күн сайын) бағаланды. Жоғары балл эмоциялық қажу мен деперсонализацияның жоғары деңгейін, ал кәсіби тиімділіктің төмендеуі шкаласында төмен балл кәсіби күйіп-жанудың күшеюін көрсетеді. 2. Perceived Stress Scale (PSS-10, S. Cohen) Шкала қабылданған стресс деңгейін бағалауға бағытталған және соңғы бір айдағы эмоциялық қысым мен бақылау сезімін өлшейді. Респонденттер 10 тұжырымға 0-ден 4-ке дейінгі диапазонда (0 – ешқашан, 4 – өте жиі) жауап берді. Теріс бағытталған тұжырымдар кері кодталды, содан кейін барлық жауаптар қосылып,

жалпы ұпай есептелді (0–40 аралығы). Жоғары мәндер қабылданған стресс деңгейінің артуын білдіреді. 3. Авторлық сауалнама (цифрлық көрсеткіштер)

Авторлық сауалнамада педагогтердің цифрлық белсенділігі мен жұмыс режиміне байланысты бірқатар көрсеткіштер қамтылды: күн сайынғы экран уақытының ұзақтығы (сағат есебінде); цифрлық белсенділік деңгейі (онлайн платформалар мен құралдарды қолдану жиілігі); онлайн және офлайн форматтағы сабақ үлесі.

4. Әлеуметтік-демографиялық айнымалылар Респонденттер туралы қосымша деректер жиналды: жынысы, жасы, еңбек өтілі, жұмыс орны және академиялық лауазымы (оқытушы, доцент, профессор). Зерттеу үлгісіне жоғары оқу орындарының педагогтері ерікті түрде қатысты. Сауалнама онлайн форматта Google Forms платформасы арқылы жүргізілді. Қатысушылар зерттеуге қатысуға ақпараттандырылған келісім беріп, деректердің құпия сақталуына кепілдік берілді. Барлық процедуралар этикалық қағидаттарға — еріктілік, анонимдік және құпиялық талаптарына Деректер SPSS 26.0 бағдарламасында талданды. Қолданылған статистикалық әдістер: Сипаттамалық статистика – орташа мәндер, стандарттық ауытқулар, пайыздық үлестер; Манна–Уитни U-тесті – жыныс бойынша айырмашылықтарды бағалау үшін; Крускал–Уоллис критерийі – жас және еңбек өтілі топтары арасындағы айырмашылықтарды талдау үшін;

Нәтижелер және оларды талқылау Зерттеуге 61 педагог қатысты. Респонденттер арасында әйелдер басым болды – 90,2 % (n=55), ерлер 9,8 % (n=6) құрады. Жас құрамына қарай ең көп қатысушылар 36–45 жас аралығында болды – 42,6 % (n=26), кейінгі орын 26–35 жас аралығындағыларға тиесілі – 29,5 % (n=18), 55 жастан асқандар – 13,1 % (n=8), 46–55 жас аралығындағы респонденттер – 8,2 % (n=5), ал ең аз санды топ – 25 жасқа дейінгілер – 6,6 % (n=4). Орташа жас мәні 2,92 (SD=1,08) болды, бұл орта жас санатына сәйкес келеді. Білім беру саласындағы жұмыс өтілі бойынша ең көп бөлігі 10–20 жыл тәжірибесі бар педагогтер – 39,3 % (n=24) құрады. 20 жылдан асқан педагогтер – 27,9 % (n=7), 5 жылдан кем жұмыс тәжірибесі барлар – 18 % (n=11), ал 5–10 жыл аралығындағы қатысушылар – 14,8 % (n=9).

Кәсіби қызметінде цифрлық технологияларды пайдалану ерекшеліктерін талдау көрсеткендей, педагогтердің көпшілігі оларды өте белсенді қолданатынын атап өтті – 70,5 % (n=43), ал 29,5 % (n=18) цифрлық құралдарды орташа дәрежеде пайдаланады. Дегенмен, цифрлық технологияларға жұмсалатын уақыт бойынша таралу әртүрлі болып шықты: 41 % (n=25) респондент күніне 3–5 сағат жұмсайды, 32,8 % (n=20) – 1–3 сағат, 11,5 % (n=7) – 7 сағат және одан көп, 9,8 % (n=6) – 1 сағатқа дейін, және тек 4,9 % (n=3) 5–7 сағат уақыт жұмсайтынын көрсетті. Осылайша, таңдамалы топ әйелдерден, орта жас санатынан тұратын, педагогикалық тәжірибесі мол және цифрлық технологияларды белсенді қолданатын қатысушылардан құралған. Таңдамалы сипаттамаға және зерттеу міндеттеріне сәйкес деректерді статистикалық өңдеу бірнеше кезеңде жүзеге асырылды. Бірінші кезеңде күйіп-жанудың компоненттері мен қабылданған стрессті өлшеу шкаласы бойынша белгілердің таралуын тексеру үшін Колмогоров-Смирнов және Шапиро-Уилк критерийлері қолданылды, бұл кейінгі талдауда параметрлік немесе параметрлік емес әдістерді қолдануға мүмкіндік берді.

Екінші кезеңде жыныс бойынша салыстырмалы талдау жүргізілді, онда эмоциялық қажу, деперсонализация, кәсіби тиімділіктің төмендеуі және қабылданған стресс деңгейлеріндегі айырмашылықтарды анықтау үшін топтардың тең болмауы мен қалыптылықтың бұзылуы жағдайында U-критерийі (Манн–Уитни) қолданылды.

Үшінші кезеңде жас санаттары бойынша (бес топ) айырмашылықтар талданды, онда Крускал–Уоллис критерийі қолданылды.

Эмпирикалық деректердің таралу сипатын тексеру және олардың қалыптылық критерийлеріне сәйкестігін бағалау мақсатында С. Маслачтың кәсіби күйіп-жану сауалнамасы (Maslach Burnout Inventory, MBI) мен Ш. Коэннің қабылданатын стресс шкаласы (Perceived Stress Scale, PSS-10) бойынша сипаттамалық статистика көрсеткіштері есептелді. 1-кестеде

зерттелетін таңдамалы топтағы белгілердің таралу сипатын анықтауға мүмкіндік беретін орташа мән, медиана, мода, стандарттық ауытқу, сондай-ақ асимметрия және эксцесс коэффициенттері көрсетілген.

Кесте 1. Maslach Burnout Inventory (MBI) және Perceived Stress Scale (PSS-10) шкалалары бойынша сипаттамалық статистика және белгілердің таралу көрсеткіштері

		Эмоциял ық қажу	Деперсонализа- ция	Кәсіби тиімділіктің төмендеуі	Қабылданған стресс
N	Жарамды	61	61	61	61
	Жіберілгендер	0	0	0	0
Орташа		17.9344	8.0164	28.8361	18.7705
Медиана		19.0000	8.0000	30.0000	19.0000
Мода		19.00	.00 ^a	32.00 ^a	20.00
Орташа кв. Ауытқу		8.50856	4.76617	9.50821	3.77886
Асимметрия		-.017	-.082	-.674	-.580
Ассиметрияның стандартты қатесі		.306	.306	.306	.306
Эксцесс		.216	-.741	.969	.956
Эксцесстің стандартты қатесі		.604	.604	.604	.604
a. Бірнеше модальды мәндер бар. Кестеде ең кіші мән көрсетілген.					

С. Маслачтың күйіп-жануды өлшеу шкаласы (Maslach Burnout Inventory, MBI) және Ш. Коэннің стрессті қабылдау шкаласы (Perceived Stress Scale, PSS-10) бойынша алынған белгілердің қалыпты таралу сипатын тексеру үшін негізгі сипаттамалық статистикалық көрсеткіштер есептелді (кесте 1). Шкалалар бойынша орташа мәндер белгілердің орташа дәрежеде көрініс табатынын көрсетеді: эмоциялық қажу – $M = 17,93$, $SD = 8,51$; деперсонализация – $M = 8,02$, $SD = 4,77$; кәсіби тиімділіктің төмендеуі – $M = 28,84$, $SD = 9,51$; қабылданған стресс – $M = 18,77$, $SD = 3,78$. Алынған медиана мәндері (тиісінше 19, 8, 30 және 19) мен орташа мәнге жақын мода үлкен ығысу жоқтығын көрсетеді. Барлық шкалалар бойынша асимметрия көрсеткіштері $-0,017$ -ден $-0,674$ аралығында өзгеріп, аздап теріс асимметрия бар екенін, бірақ оның рұқсат етілген шектерден (± 1) шықпайтынын көрсетті. Сол сияқты эксцесс мәндері ($-0,741$ -ден $0,969$ -ға дейін) де қалыпты таралу шегінде болып, айтарлықтай ауытқулардың жоқтығын көрсетеді. Асимметрияның стандартты қатесі ($0,306$) мен эксцесс қатесі ($0,604$) алынған көрсеткіштердің статистикалық тұрақтылығын растайды.

Осылайша, барлық шкалалар бойынша деректердің таралуын қалыптыға жақын деп сипаттауға болады, бұл кейінгі талдауларда параметрлік статистикалық әдістерді қолдануға мүмкіндік береді.

Жас ерекшеліктері бойынша салыстырмалы талдау жүргізбес бұрын зерттелген айнымалылардың (эмоциялық қажу, деперсонализация, кәсіби тиімділіктің төмендеуі және қабылданған стресс) қалыпты таралуы тексерілді. Бұл үшін Колмогоров–Смирнов және Шапиро–Уилк критерийлері қолданылып, кейінгі статистикалық өңдеу кезеңдерінде параметрлік немесе параметрлік емес әдістерді қолдануға болатындығы анықталды.

Кесте 2. Жас топтарында айнымалылардың қалыпты таралуын тексеру нәтижелері (Колмогоров–Смирнов және Шапиро–Уилк критерийлері)

Айнымалы	Жас тобы	Колмогорова-Смирнов критеріі			Критерий Шапиро-Уилка критеріі		
		Статистика	ст.ау.	Мәні	Статистика	ст.ау.	Мәні
Эмоциялық қажу	25-ке дейін	.293	4	.	.797	4	.096
	26-35 жас	.195	18	.069	.932	18	.211
	36-45 жас	.178	26	.034	.945	26	.180
	46-55 жас	.251	5	.200*	.930	5	.599

	55-тен жоғ.	.193	8	.200*	.950	8	.707
Деперсона- лизация	25-ке дейін	.296	4	.	.893	4	.399
	26-35 жас	.164	18	.200*	.904	18	.068
	36-45 жас	.125	26	.200*	.975	26	.753
	46-55 жас	.297	5	.172	.872	5	.275
	55-тен жоғ.	.236	8	.200*	.919	8	.424
Кәсіби тиімділіктің төмендеуі	25-ке дейін	.266	4	.	.817	4	.137
	26-35 жас	.106	18	.200*	.962	18	.631
	36-45 жас	.142	26	.190	.944	26	.167
	46-55 жас	.250	5	.200*	.945	5	.699
	55-тен жоғ.	.216	8	.200*	.905	8	.318
Қабылданған стресс	25-ке дейін	.260	4	.	.827	4	.161
	26-35 жас	.192	18	.079	.925	18	.159
	36-45 жас	.124	26	.200*	.967	26	.552
	46-55 жас	.181	5	.200*	.915	5	.498
	55-тен жоғ.	.171	8	.200*	.912	8	.369
*. шынайы мәннің төменгі шегі көрсетілген							
а. мән Лиллиефорс түзетуімен есептелген							

Зерттелетін айнымалылардың жас топтары бойынша таралу сипатын тексеру үшін Колмогоров–Смирнов және Шапиро–Уилк критерийлері қолданылып талдау жүргізілді. Алынған нәтижелерге сәйкес, 36–45 жас аралығындағы респонденттер тобы үшін эмоциялық қажудың көрсеткіштері Колмогоров–Смирнов критерийі бойынша статистикалық маңызды ауытқуды көрсеткен ($p = 0,034$), ал қалған жас топтарында айтарлықтай ауытқулар байқалмаған, бұл Шапиро–Уилк критерийінің нәтижелерімен де расталады ($p > 0,05$).

Деперсонализация шкаласы бойынша көпшілік жас топтарында таралу қалыпты сипатқа ие болды, тек 26–35 жас аралығындағы топта Шапиро–Уилк критерийі бойынша қалыптылықтан ауытқу тенденциясы байқалды ($p = 0,068$), алайда бұл нәтиже статистикалық мәнділік деңгейіне жетпейді. Кәсіби тиімділік шкаласы бойынша барлық жас топтарында таралу қалыпты екендігі екі критерийдің нәтижелерімен де дәлелденді ($p > 0,05$). Қабылданған стрессті бағалау шкаласы бойынша да ұқсас жағдай байқалады: барлық жас топтары қалыпты таралу сипатына ие (екі критерий бойынша $p > 0,05$).

Осылайша, жалпы алғанда айнымалылардың көпшілігі қалыпты таралу критерийлеріне сәйкес келеді, тек жекелеген жас топтарында ғана аздаған ауытқулар байқалды. Бұл ерекшеліктер деректерді әрі қарай өңдеу кезінде статистикалық әдістерді таңдауда ескерілді.

Жыныстық ерекшеліктер бойынша күйіп-жанудың компоненттері мен қабылданған стресс деңгейін салыстыру үшін Манна–Уитни U-критерийі қолданылды. Бұл критерийді таңдау үлгідегі ерекшеліктермен байланысты: топтардың саны тең емес (55 әйел және 6 ер адам), сондай-ақ кейбір айнымалылардың қалыптыдан ауытқуы анықталған, бұл параметрлік әдістерді (Стьюдент t-критерийі) қолдануға шектеу қояды. Манна–Уитни әдісі тең емес топтар мен үлестірім вариативтілігі жағдайында топтар арасындағы айырмашылықтарды дәл бағалауға мүмкіндік береді.

Кесте 3. Ерлер мен әйелдердің эмоциялық күйіп-жану және қабылданған стресс көрсеткіштерін салыстыру нәтижелері (Манна–Уитни U-критерийі)

Айнымалы	Жыныс	N	Орташа ранг	Рангілер сомасы	U Манна-Уитни	Асимптотикалық мәнділік (екі жақты)
Эмоциялық қажу	Әйел	55	33.09	1820.00	50.000	.005
	Ер	6	11.83	71.00		
	Барлығы	61				
Деперсонализация	Әйел	55	32.75	1801.00	69.000	.020
	Ер	6	15.00	90.00		
	Барлығы	61				
Кәсіби тиімділіктің төмендеуі	Әйел	55	31.07	1709.00	161.000	.923
	Ер	6	30.33	182.00		
	Барлығы	61				
Қабылданған стресс	Әйел	55	33.00	1815.00	55.000	.007
	Ер	6	12.67	76.00		
	Барлығы	61				

Эмоциялық күйіп-жану және қабылданған стресс деңгейіндегі жыныстық ерекшеліктерді анықтау үшін Манна–Уитни U-критерийі қолданылды. Талдау нәтижелері әйелдердің ерлерге қарағанда эмоциялық қажу деңгейі ($U = 50,000$; $p = 0,005$) және қабылданған стресс көрсеткіші ($U = 55,000$; $p = 0,007$) бойынша статистикалық маңызды айырмашылыққа ие екенін көрсетті, бұл әйел респонденттерде көрсеткіштердің жоғарырақ екенін білдіреді. Сондай-ақ, деперсонализация шкаласы бойынша айырмашылықтар анықталды ($U = 69,000$; $p = 0,020$), мұнда әйелдер ерлерге қарағанда жоғары мәндерді көрсетті. Ал кәсіби тиімділік шкаласы бойынша айырмашылықтар анықталған жоқ ($U = 161,000$; $p = 0,923$), бұл көрсеткіштің екі жыныс өкілдерінде салыстырмалы деңгейде екенін білдіреді.

Психологиялық тұрғыдан алғанда, анықталған айырмашылықтар кәсіби жүктеме ерекшеліктеріне және рөлдік күтулерге байланысты болуы мүмкін. Әйел педагогтер көбінесе оқу үрдісі мен кәсіби өзараәрекеттестікке эмоциялық тұрғыда көбірек тартылуға бейім келеді, бұл еңбек қарқыны жоғары болған жағдайда эмоциялық қажу мен стресс тәуекелін арттыруы мүмкін. Әйелдерде деперсонализация деңгейінің жоғары болуы созылмалы қысымға қарсы қорғаныштық реакцияны білдіруі мүмкін, бұл кәсіби міндеттер мен тұлғааралық қатынастардан эмоциялық алыстау арқылы бейімделу тәсілі ретінде түсіндіріледі. Кәсіби тиімділік көрсеткіштері бойынша айырмашылықтардың болмауы әйелдер мен ерлердің эмоциялық жүктемелерге қарамастан кәсіби құзыреттілік пен жұмыс нәтижелілігін салыстырмалы түрде тұрақты бағалайтынын көрсетеді. Осылайша, күйіп-жанудың жыныстық айырмашылықтары негізінен эмоциялық-стресс компонентінде көрінеді, ал когнитивті-психологиялық аспект (кәсіби тиімділік) гендерлік фактордың ықпалына азырақ ұшырайды.

Бірнеше тәуелсіз топтар арасындағы айырмашылықтарды тексеру үшін Крускал–Уоллис критерийі қолданылды. Бұл параметрлік емес әдіс бірфакторлы дисперсиялық талдаудың (ANOVA) аналогы болып табылады және деректер қалыпты таралуға сәйкес келмеген жағдайда қолданылады, бұл бұрын Колмогоров–Смирнов тестімен расталған (Кесте 2). Крускал–Уоллис критерийін қолдану бірнеше топ бойынша психологиялық көрсеткіштердің статистикалық маңызды айырмашылықтарын анықтауға мүмкіндік береді, бұл зерттелетін сипаттамаларды салыстыруды дәлірек қамтамасыз етеді.

Кесте 4. Крускал–Уоллис критерийі бойынша топтар арасындағы салыстыру нәтижелері

Айнымалы	Жас	N	Орташа ранг	Хи-квадрат	Асимптотикалық мәнділік
Эмоциялық қажу	Әйел	4	31.13	1.654	.799
	Ер	18	30.72		
	Барлығы	26	30.08		
	Әйел	5	40.50		
	Ер	8	28.63		
	Барлығы	61			
Деперсонализация	Әйел	4	37.63	2.034	.730
	Ер	18	32.94		
	Барлығы	26	28.38		
	Әйел	5	36.60		
	Ер	8	28.31		
	Барлығы	61			
Кәсіби тиімділік	Әйел	4	32.75	5.130	.274
	Ер	18	24.47		
	Барлығы	26	32.13		
	Әйел	5	31.20		
	Ер	8	41.00		
	Барлығы	61			
Қабылданған стресс	Әйел	4	7.50	11.155	.025
	Ер	18	32.94		
	Барлығы	26	36.29		
	Әйел	5	24.90		
	Ер	8	25.00		
	Барлығы	61			

Өртүрлі жас топтарындағы эмоциялық күйіп-жану және қабылданған стресс деңгейіндегі айырмашылықтарды анықтау үшін Крускал–Уоллис критеріі қолданылды (Кесте 4). Нәтижелер бойынша эмоциялық қажу шкаласында жас категориялары арасында статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталған жоқ ($\chi^2 = 1,654$; $p = 0,799$), бұл көрсеткіштің респонденттер арасында жастарына қарамастан салыстырмалы түрде біркелкі бөлінгенін білдіреді. Деперсонализация шкаласы бойынша да ұқсас жағдай байқалды ($\chi^2 = 2,034$; $p = 0,730$), яғни кәсіби алшақтау белгілерінің жасқа байланысты айырмашылықтары жоқ. Кәсіби тиімділік көрсеткіші бойынша да статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталған жоқ ($\chi^2 = 5,130$; $p = 0,274$), дегенмен 55 жастан асқан педагогтерде көрсеткіштердің сәл жоғары тенденциясы байқалды, бұл кәсіби мотивацияның және мансаптың кейінгі кезеңдерінде өз тиімділігін бағалаудың ерекшелігімен байланысты болуы мүмкін.

Алайда қабылданған стресс шкаласы бойынша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды ($\chi^2 = 11,155$; $p = 0,025$). Ең жоғары көрсеткіштер 36–45 жас аралығындағы респонденттерде байқалды, бұл кәсіби және жеке өмірдегі жүктеменің шыңына, жұмыстағы және отбасындағы жоғары талаптарға, сондай-ақ осы өмір кезеңіндегі артқан жауапкершілікке байланысты болуы мүмкін. Керісінше, 25 жасқа дейінгі жас респонденттер мен 55 жастан асқан педагогтерде қабылданған стресс деңгейі төмен болды. Бұл өмірлік стратегиялардың ерекшеліктерін көрсетеді: жас мамандар үшін кәсіби қызметке қатысу әлі толық дамымаған және жүктеме аз, ал тәжірибелі педагогтер стресс жағдайларына төзімділікті тәжірибе мен қалыптасқан копинг-стратегиялар арқылы қамтамасыз етеді.

Осылайша, жас факторы негізінен қабылданған стресс деңгейіне әсер ететін маңызды көрсеткіш болып табылады, ал күйіп-жанудың құрылымдық компоненттері (эмоциялық қажу, деперсонализация, кәсіби тиімділік) барлық жас топтарында салыстырмалы түрде тұрақты қалады. Өлшеу нәтижелері зерттелетін психологиялық сипаттамалардың ерекшеліктерін

кешенді бағалауға мүмкіндік берді. Колмогоров–Смирнов критерийі бойынша таралудың қалыптылығын тексеру нәтижелері деректердің қалыпты заңдылықтан ауытқуын көрсетті, бұл параметрлік емес әдістерді таңдауды негіздеді. Ерлер мен әйелдер топтарын Манна–Уитни критерийімен салыстыру гендерлік фактордың кейбір көрсеткіштерге әсерін көрсететін статистикалық маңызды айырмашылықтарды анықтады. Крускал–Уоллис критерийін қолдану әлеуметтік-демографиялық сипаттамаларға, соның ішінде жасқа байланысты айнымалыларға тәуелді вариативтілікті ашуға мүмкіндік берді. Осылайша, алынған нәтижелер психологиялық феномендердің көпфакторға негізделетінін растайды және жыныс, жас және әлеуметтік контекст жеке тұлғаның эмоциялық және кәсіби сипаттарының көрінісінде маңызды предикторлар болып табылатынын көрсетеді.

Психологиялық тұрғыдан алынған мәліметтер стресстің және кәсіби күйіп-жанудың механизмдерін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Анықталған гендерлік айырмашылықтар ерлер мен әйелдерге арналған психологиялық қолдау бағдарламаларын дифференцияланған түрде әзірлеудің қажеттілігін көрсетеді. Жас ерекшеліктері профилактикалық және коррекциялық шаралар өмірлік кезеңді, кәсіби тәжірибе деңгейін және тұлғалық даму дәрежесін ескеруі тиіс екенін көрсетеді. Зерттеудің практикалық маңызы оның нәтижелерін психопрофилактикалық бағдарламалар құруда қолдануға мүмкіндік беруінде: эмоциялық қажуды төмендету, стреске тұрақтылықты қалыптастыру және түрлі салалардағы мамандардың кәсіби мотивациясын қолдау.

Қорытынды. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, цифрлық технологиялардың қолданылуы және кәсіби жүктеме жағдайында ЖОО оқытушыларының психоэмоциялық күйі бірнеше факторға тәуелді болып табылады. Эмоциялық күйіп-жану және қабылданған стресс деңгейлері респонденттердің жынысы, жасы және әлеуметтік-кәсіби контекстімен байланысты екені анықталды. Манна–Уитни U-критерийі бойынша әйелдер ерлерге қарағанда эмоциялық қажу, деперсонализация және қабылданған стресс деңгейлері жоғары екенін көрсетті. Бұл айырмашылықтар әйел педагогтердің кәсіби міндеттерге және оқушылармен өзара әрекеттесуге эмоциялық тұрғыда жоғары жұмылуымен және рөлдік күтулермен байланысты болуы мүмкін. Кәсіби шеберлікті төмендету көрсеткіші бойынша айырмашылықтардың болмауы екі жыныс өкілдерінің кәсіби құзыреттілікті салыстырмалы түрде тұрақты қабылдайтынын білдіреді. Крускал–Уоллис критерийі бойынша жас ерекшеліктері қабылданған стресс деңгейіне айқын әсер ететін фактор болып шықты: ең жоғары стресс 36–45 жас аралығындағы респонденттерде байқалды, ал эмоциялық қажу, деперсонализация және кәсіби шеберлікті төмендету компоненттері жас топтарына қарамастан салыстырмалы түрде тұрақты болды. Бұл нәтижелер жас факторын стресстік тәжірибелерге әсер ететін маңызды көрсеткіш ретінде қарастыруға мүмкіндік береді, ал күйіп-жанудың құрылымдық компоненттері кәсіби тәжірибеге тәуелді тұрақтылықты сипаттайтынын көрсетті. Сонымен қатар, Колмогоров–Смирнов және Шапиро–Уилк тесттері бойынша деректердің қалыптыдан ауытқуы параметрлік емес статистикалық әдістерді қолдануды негіздеді. Бұл зерттеу нәтижелерінің сенімділігін арттырады және психологиялық феномендердің көпфакторлы екендігін растайды. Практикалық тұрғыдан алынған мәліметтер психопрофилактикалық және коррекциялық бағдарламаларды әзірлеуге бағытталады. Әр жыныс пен жас ерекшеліктерін ескере отырып, эмоциялық қажуды төмендету, стреске тұрақтылықты қалыптастыру және педагогтердің кәсіби мотивациясын қолдау үшін дифференцияланған шаралар енгізу ұсынылады. Сонымен, зерттеу нәтижелері цифрлық трансформация жағдайында жоғары оқу орындарының оқытушыларының психикалық денсаулығын сақтау және кәсіби тиімділігін қамтамасыз ету үшін маңызды ғылыми және практикалық негіз болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Passey D. Digital Technologies — and Teacher Wellbeing? // Education and Information Technologies. – 2021. – Т. 26. – С. 7603–7620.

2. Meshko H. M., Klymenko A. A., Samoilenko O. V., Shulga T. M. Research of Teachers' Occupational Health by Means of Digital Technologies // Proceedings of the 1st Symposium on Advances in Educational Technology (ISAET 2022). – 2022. – Т. 2. – С. 544–559.
3. Rabaglietti E., Ciairano S., Roggero A., Rollero C. How Digital Competence Reduces Technostress: Evidence from Higher Education Teachers // Frontiers in Psychology. – 2021. – Т. 12. – С. 678345.
4. Demerouti E., Bakker A. B., Nachreiner F., Schaufeli W. B. The Job Demands–Resources Model of Burnout // Journal of Applied Psychology. – 2001. – Т. 86, № 3. – С. 499–512.
5. Freudenberger H. J. Staff Burn-Out // Journal of Social Issues. – 1974. – Т. 30, № 1. – С. 159–165.
6. Maslach C., Jackson S. E. The Measurement of Experienced Burnout // Journal of Occupational Behaviour. – 1981. – Т. 2, № 2. – С. 99–113.
7. Bakker A. B., Demerouti E. Job Demands–Resources Theory: Taking Stock and Looking Forward // Journal of Occupational Health Psychology. – 2017. – Т. 22, № 3. – С. 273–285.
8. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. – New York : Springer, 1984. – 456 с.
9. Cohen S., Kamarck T., Mermelstein R. A Global Measure of Perceived Stress // Journal of Health and Social Behavior. – 1983. – Т. 24, № 4. – С. 385–396.
10. Zivi L., Alvarado R., Vega S. Digital Competence, Emotion Regulation and Perceived Stress among University Teachers // Computers in Human Behavior Reports. – 2025. – Т. 9. – С. 101–125.
11. Leiter M. P., Maslach C. Burnout and Engagement: Contributions to a New Vision // Burnout Research. – 2016. – Т. 3, № 4. – С. 56–59.
12. Purvanova R. K., Muros J. P. Gender Differences in Burnout: A Meta-Analysis // Journal of Vocational Behavior. – 2010. – Т. 77, № 2. – С. 168–185.
13. Bakker A. B., Schaufeli W. B. Burnout in Teachers: The JD–R Perspective // Educational Psychology Review. – 2019. – Т. 31, № 2. – С. 1–17.
14. Salanova M., Llorens S., Cifre E. The Dark Side of Technologies: Technostress among Users of Information and Communication Technologies // International Journal of Psychology. – 2019. – Т. 54, № 3. – С. 356–368.
15. Hakanen J. J., Bakker A. B., Schaufeli W. B. Burnout and Work Engagement among Teachers // Journal of School Psychology. – 2019. – Т. 76. – С. 12–29.

References

1. Passey D. Digital Technologies — and Teacher Wellbeing? // Education and Information Technologies. – 2021. – Т. 26. – С. 7603–7620.
2. Meshko H. M., Klymenko A. A., Samoilenko O. V., Shulga T. M. Research of Teachers' Occupational Health by Means of Digital Technologies // Proceedings of the 1st Symposium on Advances in Educational Technology (ISAET 2022). – 2022. – Т. 2. – С. 544–559.
3. Rabaglietti E., Ciairano S., Roggero A., Rollero C. How Digital Competence Reduces Technostress: Evidence from Higher Education Teachers // Frontiers in Psychology. – 2021. – Т. 12. – С. 678345.
4. Demerouti E., Bakker A. B., Nachreiner F., Schaufeli W. B. The Job Demands–Resources Model of Burnout // Journal of Applied Psychology. – 2001. – Т. 86, № 3. – С. 499–512.
5. Freudenberger H. J. Staff Burn-Out // Journal of Social Issues. – 1974. – Т. 30, № 1. – С. 159–165.
6. Maslach C., Jackson S. E. The Measurement of Experienced Burnout // Journal of Occupational Behaviour. – 1981. – Т. 2, № 2. – С. 99–113.
7. Bakker A. B., Demerouti E. Job Demands–Resources Theory: Taking Stock and Looking Forward // Journal of Occupational Health Psychology. – 2017. – Т. 22, № 3. – С. 273–285.
8. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. – New York : Springer, 1984. – 456 с.
9. Cohen S., Kamarck T., Mermelstein R. A Global Measure of Perceived Stress // Journal of Health and Social Behavior. – 1983. – Т. 24, № 4. – С. 385–396.
10. Zivi L., Alvarado R., Vega S. Digital Competence, Emotion Regulation and Perceived Stress among University Teachers // Computers in Human Behavior Reports. – 2025. – Т. 9. – С. 101–125.
11. Leiter M. P., Maslach C. Burnout and Engagement: Contributions to a New Vision // Burnout Research. – 2016. – Т. 3, № 4. – С. 56–59.
12. Purvanova R. K., Muros J. P. Gender Differences in Burnout: A Meta-Analysis // Journal of Vocational Behavior. – 2010. – Т. 77, № 2. – С. 168–185.

13. Bakker A. B., Schaufeli W. B. Burnout in Teachers: The JD–R Perspective // *Educational Psychology Review*. – 2019. – Т. 31, № 2. – С. 1–17.
14. Salanova M., Llorens S., Cifre E. The Dark Side of Technologies: Technostress among Users of Information and Communication Technologies // *International Journal of Psychology*. – 2019. – Т. 54, № 3. – С. 356–368.
15. Nakanen J. J., Bakker A. B., Schaufeli W. B. Burnout and Work Engagement among Teachers // *Journal of School Psychology*. – 2019. – Т. 76. – С. 12–29.

Авторлар туралы мәлімет:

Амирбекова Мархабат Амирбековна – хат-хабар авторы, Тұран университетінің докторанты, Қазақстан, Алматы; e-mail: marhabat_a85@mail.ru

Тургумбаева Айжан Маратовна – PhD, қауымдастырылған профессор-зерттеуші, Тұран университеті, Қазақстан, Алматы; e-mail: a.turgumbayeva@turan-edu.kz

Аяпбергенова Альмира Женисбековна – PhD, қауымдастырылған профессор м.а., Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы; e-mail: ayapbergenova.a@qyzpu.edu.kz

Кадыржанова Жанна Елемесовна – психология магистрі, аға оқытушы, Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті, Қазақстан, Орал; e-mail: zhanna-ke@mail.ru

Бейсенова Жупаркул Жумабаевна – психология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор м.а., Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы; e-mail: zhuparkul2270@gmail.com

Сведения об авторах:

Амирбекова Мархабат Амирбековна – автор для корреспонденций, аспирант Туранского университета, Казахстан, Алматы; e-mail: marhabat_a85@mail.ru

Тургумбаева Айжан Маратовна – PhD, доцент, исследователь, Туранский университет, Казахстан, Алматы; e-mail: a.turgumbayeva@turan-edu.kz

Аяпбергенова Альмира Женисбековна – PhD, исполняющая обязанности доцента, Казахский национальный педагогический университет для девушек, Казахстан, Алматы; e-mail: ayapbergenova.a@qyzpu.edu.kz

Кадыржанова Жанна Елемесовна – магистр психологии, старший преподаватель, Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет, Казахстан, Уральск; e-mail: zhanna-ke@mail.ru

Бейсенова Жупаркул Жумабаевна – кандидат психологических наук, исполняющая обязанности доцента, Казахский национальный педагогический университет для девушек, Казахстан, Алматы; e-mail: zhuparkul2270@gmail.com

Author Information:

Amirbekova Marhabat Amirbekovna – Corresponding author, Doctoral Student, Turan University, Almaty, Kazakhstan; e-mail: marhabat_a85@mail.ru

Turgumbayeva Aizhan Maratovna – PhD, Associate Professor-Researcher, Turan University, Almaty, Kazakhstan; e-mail: a.turgumbayeva@turan-edu.kz

Ayapbergenova Almira Zhenisbekovna – PhD, Acting Associate Professor, Kazakh National Pedagogical University for Girls, Almaty, Kazakhstan; e-mail: ayapbergenova.a@qyzpu.edu.kz

Kadyrzhanova Zhanna Elemesovna – Master of Psychology, Senior Lecturer, West Kazakhstan Innovative-Technological University, Oral, Kazakhstan; e-mail: zhanna-ke@mail.ru

Beisenova Zhuparkul Zhumabayevna – Candidate of Psychological Sciences, Acting Associate Professor, Kazakh National Pedagogical University for Girls, Almaty, Kazakhstan; e-mail: zhuparkul2270@gmail.com