

МРНТИ 15.81.21.

10.51889/2959-5967.2025.85.4.033

Мамадалиев С.Т. *¹, Боранбаева А. Р. ², Абуова Б.Д. ², Ортаева А.С. ²,
Керимбекова Ж.У. ².

ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая, (г. Алматы, Казахстан.)

²Южно-Казахстанского педагогический университет имени Ө.Жәнібеков, (г. Шымкент, Казахстан.)

Аннотация

В статье рассматривается влияние технологии проектного обучения (Project-Based Learning, PBL) на развитие психологических компетенций будущих специальных педагогов. В ходе исследования были определены уровни эмпатии, эмоциональной регуляции, коммуникативной компетентности и профессиональной рефлексии студентов. Результаты демонстрируют наличие значимой положительной корреляции между эмпатией и профессиональной рефлексией, что указывает на взаимосвязь эмоциональной чувствительности и способности к анализу профессиональной деятельности. Отсутствие значимых взаимосвязей между остальными компетенциями свидетельствует об их относительной самостоятельности. Гистограммный анализ выявил выраженную неоднородность эмоциональной регуляции и рефлексивных навыков при относительно высоких показателях эмпатии и коммуникации. Полученные данные подтверждают, что технология PBL способствует развитию социально-эмоциональных навыков, повышает профессиональную готовность студентов и является эффективным инструментом подготовки специалистов для инклюзивной образовательной среды.

Ключевые слова: проектное обучение, специальные педагоги, психологические компетенции, эмпатия, эмоциональная регуляция, профессиональная рефлексия, коммуникативная компетентность, инклюзивное образование.

Мамадалиев С.Т. ^{*1}, Боранбаева А. Р. ², Абуова Б.Д. ², Ортаева А. С. ²,
Керимбекова Ж. У. ².

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан

АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАРДЫ ДАЯРЛАУДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРДІ ДАМУ ТҰРАЛЫ РЕТІНДЕ ЖОБАЛЫҚ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада жобалық оқыту технологиясының (Project-Based Learning, PBL) арнайы педагогтарды кәсіби даярлау үдерісіндегі психологиялық құзыреттердің қалыптасуына әсері жан-жақты зерттеледі. Эмпирикалық зерттеу болашақ арнайы педагогтардың эмпатия, эмоционалдық реттеу, коммуникативтік құзыреттілік және кәсіби рефлексия деңгейлерін анықтауға бағытталды. Нәтижелер эмпатия мен кәсіби рефлексия арасында оң және статистикалық тұрғыдан мәнді байланыс бар екенін көрсетті, бұл эмоционалдық сезімталдық кәсіби өзін-өзі талдау қабілетін күшейтетінін дәлелдейді. Қалған құзыреттер арасында мәнді байла-

ныстардың болмауы олардың салыстырмалы түрде тәуелсіз дамитынын айғақтайды. Гистограммалар деректері эмоционалдық реттеу мен рефлексияда топшілік вариативтілік жоғары екенін, ал эмпатия мен коммуникация көрсеткіштері тұрақтырақ екенін көрсетті. Зерттеу нәтижелері PBL технологиясының студенттердің әлеуметтік-эмоционалдық белсенділігін арттырып, инклюзивті ортада кәсіби дайындыққа қажетті психологиялық дағдыларды қалыптастыруда тиімді педагогикалық құрал екенін дәлелдейді.

Кілт сөздер: жобалық оқыту, арнайы педагог, психологиялық құзыреттер, эмпатия, эмоционалдық реттеу, кәсіби рефлексия, коммуникативтік құзыреттілік, инклюзивті білім.

Mamadaliyev S.T.¹, Boranbayeva A.R.², Abuova B.D.², Ortayeva A.S.², Kerimbekova Zh.U.²

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

PROJECT-BASED LEARNING AS A TOOL FOR DEVELOPING PSYCHOLOGICAL COMPETENCIES IN THE TRAINING OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS

Abstract

This article investigates the impact of Project-Based Learning (PBL) on the development of psychological competencies among future special education teachers. The empirical analysis examined students' levels of empathy, emotional regulation, communication skills, and professional reflection. Findings revealed a statistically significant positive correlation between empathy and professional reflection, suggesting that emotional sensitivity enhances students' capacity for reflective analysis of their professional actions. The absence of significant correlations among other competencies indicates that they tend to develop independently. Histogram data showed considerable variability in emotional regulation and reflection, while empathy and communication demonstrated more stable and higher levels of development. The results confirm that PBL fosters socio-emotional engagement, strengthens professional readiness, and effectively supports the formation of essential psychological skills required for work in inclusive education settings. Therefore, PBL is considered a valuable pedagogical approach that should be more widely integrated into teacher training programs.

Keywords: project-based learning, special education teacher, psychological competencies, empathy, emotional regulation, professional reflection, communication skills, inclusive education.

Введение. Современная система инклюзивного образования предъявляет новые требования к процессу профессиональной подготовки специальных педагогов. Специалист, работающий с детьми с особыми образовательными потребностями, должен владеть не только академическими знаниями, но и высокоуровневыми психологическими компетенциями. Профессиональная деятельность специального педагога требует эмоциональной устойчивости, эмпатической чувствительности, стратегий разрешения конфликтов, умения выстраивать эффективную коммуникацию с родителями и учащимися, а также развитой профессиональной рефлексии. Недостаток данных компетенций затрудняет работу педагога в инклюзивной среде и может негативно сказаться на психоэмоциональном развитии ребенка.

Исследования в области образовательной психологии показывают, что проектная технология обучения значительно способствует развитию личностных, социальных и профессиональных компетенций студентов. Project-Based Learning (PBL) — это современная педагогическая технология, которая побуждает будущего специалиста к решению реальных проблем, проведению исследований, групповому взаимодействию и профессионально-рефлексивному мышлению. Этот метод формирует активную позицию студента и обеспечивает естественное развитие психологических компетенций. Анализ уровня разработанности исследуемой проблемы показывает, что в зарубежных исследованиях технология PBL широко используется в подготовке педагогов, инженерном образовании и медицинском обучении.

Однако исследований, посвящённых подготовке специальных педагогов, особенно в контексте развития психологических компетенций, пока недостаточно. Это подчеркивает актуальность выбранной темы. Цель исследования — теоретически и практическим путём обосновать возможности проектной технологии обучения как средства развития психологических компетенций в процессе подготовки специальных педагогов. Результаты исследования позволят усовершенствовать психологическую подготовку будущих специалистов, обновить содержание образовательных программ и разработать методические рекомендации, направленные на повышение качества инклюзивного образования.

Проблема подготовки специальных педагогов, включая развитие их психологических компетенций, является одним из актуальных направлений, всесторонне обсуждаемых в отечественных и международных научных исследованиях. Расширение системы инклюзивного образования усиливает требования к профессиональной подготовке специальных педагогов, подчёркивая важность таких психологических компетенций, как эмоциональная устойчивость, эмпатическая чувствительность, навыки управления конфликтами, эффективная коммуникация и профессиональная рефлексия.

В зарубежной литературе широко отмечается, что в основе профессионально-личностной подготовки педагога лежат его эмоциональная устойчивость, эмпатия и коммуникативные компетенции. Эти качества позволяют эффективно взаимодействовать с обучающимися, оптимально организовывать учебный процесс и принимать профессиональные педагогические решения. Как отмечает Д. Колб, обучение, основанное на опыте, развивает рефлексивное мышление педагога и является важным фактором профессионального роста, а рефлексия обеспечивает самопознание и осознанное совершенствование профессиональной деятельности. Поэтому личностно-эмоциональное развитие педагога рассматривается как значимый компонент его профессиональной компетентности [1]. Широкомасштабные мета-анализы Дж. Хэтти показывают, что профессиональные компетенции учителя оказывают решающее влияние на академические достижения учащихся. Автор подчёркивает, что более значимыми являются не методы обучения сами по себе, а профессиональная рефлексия педагога, качество обратной связи, понимание учебного процесса ученика и умение целенаправленно управлять им. Это доказывает, что профессиональная компетентность педагога включает не только теоретические знания, но и его личностные особенности, эмоциональную устойчивость и коммуникативные навыки [2]. С точки зрения Хэтти, профессионально-личностное развитие педагога является ключевым детерминантом эффективности обучения.

Friend & Cook подчёркивают особую роль командной работы и эффективной коммуникации в процессе подготовки специальных педагогов. В условиях инклюзивного образования согласованная деятельность специалистов, обмен информацией и совместное принятие решений напрямую влияют на качество учебно-воспитательной поддержки обучающихся. Авторы отмечают, что профессиональное взаимодействие не только усиливает потенциал педагога, но и способствует развитию его эмоциональных, социальных и коммуникативных компетенций [3]. Таким образом, командное взаимодействие рассматривается как неотъемлемая часть профессиональной подготовки специального педагога.

Технология проектного обучения (Project-Based Learning — PBL) в последние годы активно рассматривается не только как дидактический инструмент, но и как психолого-педагогическая технология, способствующая формированию профессионально значимых личностных качеств будущих учителей. J. Larmer и J. Mergendoller подчёркивают, что вовлечение студентов в проектную деятельность усиливает внутреннюю учебную мотивацию, активизирует их познавательные процессы и способствует развитию таких психологических характеристик, как автономность, инициативность и ответственность [4]. Эти качества в психологии личности рассматриваются как важные компоненты саморегуляции и профессиональной зрелости, что делает использование PBL особенно ценным в процессе подготовки будущих педагогов.

Thomas (2000) подробно описывает, что проектная технология создаёт условия для развития целого спектра психологических компетенций: от способности к анализу и решению проблемных ситуаций до эмоционального контроля и рефлексивного мышления. В рамках проектной деятельности студент сталкивается с реальными, неопределёнными задачами, что стимулирует развитие когнитивной гибкости и критического мышления — ключевых категорий когнитивной психологии. [5] Кроме того, групповая работа способствует развитию социальных навыков и коммуникативных стратегий, причем эти процессы опираются на механизмы социального научения и межличностного взаимодействия, описанные в социальной психологии.

Исследования В. Joyce и М. Weil с позиций педагогической психологии показывают, что проектная и исследовательская деятельность активизируют личностную активность студентов, создавая условия для формирования таких социально-психологических навыков, как сотрудничество, эмпатия и ответственность. По сути, проектная работа служит естественной средой для развития эмоционального интеллекта — способности понимать собственные эмоции и эмоции других, управлять ими в совместной деятельности [6]. Это особенно важно для будущих педагогов, чья профессиональная эффективность напрямую зависит от качества межличностной коммуникации и умения выстраивать психологически комфортную образовательную среду. Hmelo-Silver подчёркивает, что PBL способствует развитию профессионального мышления и метакогнитивных процессов, включая самооценку, рефлекссию и способность планировать собственные действия. С точки зрения когнитивной психологии, такие навыки относятся к метапознанию, а их высокий уровень является одним из ключевых факторов профессиональной компетентности учителя [7]. Решение сложных проектных задач требует от студентов переработки информации, рассмотрения альтернатив и оценки последствий, что усиливает их способность к рациональному и критическому анализу.

В исследованиях, посвящённых подготовке специальных педагогов, особое внимание уделяется эмоционально-психологическим компетенциям. Так, Batool & Tariq показывают, что эмоциональная устойчивость — одна из базовых характеристик, определяющих успешность работы педагога в инклюзивной среде. С позиции психологии эмоций она отражает способность человека управлять эмоциональными состояниями, сохранять спокойствие при стрессе и поддерживать продуктивное взаимодействие с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Эмоциональная устойчивость обеспечивает создание безопасного, поддерживающего и доверительного психологического климата в образовательной среде [8]. С.Роджерс, опираясь на гуманистическую психологию, выделяет эмпатию как центральную профессиональную компетенцию специалиста, работающего в сфере помогающих профессий. В контексте педагогики эмпатия обеспечивает понимание внутреннего мира ребёнка, способствует формированию доверительных отношений и эмоциональной безопасности. Для специального педагога это является критически значимым, поскольку дети с особенностями развития особенно нуждаются в чутком, эмпатийном взаимодействии [9]. Дж. Равен рассматривает профессиональную компетентность как сложную психологическую структуру, включающую когнитивные, эмоциональные, мотивационные и социальные компоненты. С точки зрения психологии деятельности, компетентность проявляется в реальных педагогических ситуациях и опирается на такие процессы, как саморегуляция, мотивация достижения, уверенность в себе и способность к эффективной коммуникации. Это подчёркивает необходимость комплексного подхода к подготовке педагогов, где развитие психологических качеств занимает не менее важное место, чем освоение теоретических знаний [10].

Отечественные исследования также дополняют научные взгляды в данном направлении, раскрывая важность психологических факторов в подготовке специальных педагогов. Кошжанова Г. А., рассматривая профессиональную компетентность специального педагога в тесной связи с его личностно-психологической подготовленностью, подчёркивает, что ключевую роль в достижении профессиональной эффективности играют такие психологические

качества педагога, как эмоциональная устойчивость, внутренняя мотивация, целеустремлённость, стрессоустойчивость и способность к саморегуляции. По мнению автора, профессиональная компетентность определяется не только объёмом теоретических знаний: она формируется во взаимосвязи с уровнем личностного развития педагога, его способностью к рефлексии, адекватной самооценке, эмпатийному пониманию и умением управлять собственными психоэмоциональными состояниями. Эти положения подчёркивают многогранную психологическую природу профессиональной компетентности и её неразрывную связь с личностными факторами [11]. Кроме того, исследования Кайыповой, Берикхановой и Бекмуратовой демонстрируют, что использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) обладает особой психологической значимостью в процессе профессиональной подготовки будущих специальных педагогов. Авторы отмечают, что интерактивное обучение на основе ИКТ не только расширяет практический опыт студентов, но и активизирует их когнитивные процессы, усиливает эмоционально-положительное включение в учебную деятельность, развивает коммуникативную гибкость, креативность и чувство профессиональной самоэффективности.

Освоение современных технологий способствует самопознанию студентов, развитию эмоционального интеллекта, формированию устойчивой учебной мотивации и укреплению таких психологических качеств, как организованность, ответственность, гибкость мышления и способность к инновационному подходу. Результаты исследований показывают, что профессиональная компетентность специального педагога зависит от качества учебного опыта, уровня владения ИКТ, развития профессионально-коммуникативных навыков и умения эффективно использовать собственные личностно-психологические ресурсы [12].

В условиях инклюзивного образования UNESCO (2020) подчёркивает, что использование проектного, проблемного и практико-ориентированного обучения способствует эффективной подготовке специалистов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями [13]. С психологической точки зрения, такие методы активизируют когнитивные процессы студентов, развивают эмоциональную устойчивость, формируют навыки социального взаимодействия и обеспечивают становление профессионального поведения будущего педагога.

Значимость проектного обучения в развитии профессиональной компетентности будущих учителей подробно раскрывается и в российских исследованиях. Т. В. Татьяна, характеризуя проектное обучение как эффективный инструмент профессионального становления, подчёркивает его психологический потенциал. По её мнению, проектная деятельность развивает не только познавательную активность, но и метакогнитивные процессы — планирование, рефлексия, самооценку, самоконтроль, которые в педагогической психологии рассматриваются как важнейшие индикаторы профессиональной компетентности [14].

С. С. Котова и И. И. Хасанова рассматривают проектное обучение как современную, гибкую и личностно-ориентированную технологию, развивающую творческое мышление, эмоционально-волевую устойчивость и коммуникативную гибкость студентов. Учёные подчёркивают, что проектная деятельность укрепляет инициативность, психологическую ответственность и социально-эмоциональную активность студентов. Эти качества непосредственно связаны с компонентами эмоционального интеллекта: самопониманием, управлением эмоциями, эмпатией и эффективным взаимодействием с другими [15].

В исследованиях Р. Salovey и J. Mayer эмоциональный интеллект рассматривается как ключевая личностная характеристика профессионала, определяющая успешность его взаимодействия с окружающими. Способность осознавать, интерпретировать и регулировать эмоции, а также понимать эмоциональное состояние других людей, обеспечивает педагогу возможность выстраивать доверительные отношения, поддерживать позитивный эмоциональный климат и принимать взвешенные решения в сложных педагогических ситуациях. Эти качества активно формируются в условиях проектного обучения, что подтверждает психологическую ценность PBL в профессиональной подготовке педагогов [16].

Исследование Bradshaw и коллег демонстрирует, что проектное обучение существенно развивает социально-психологические навыки студентов: умение сотрудничать, вести переговоры, распределять ответственность, анализировать групповую динамику и участвовать в конструктивном обмене мнениями. Кроме того, проектная деятельность усиливает эмпатию, эмоциональную чувствительность и способность к эффективному взаимодействию в группе — важнейшие характеристики профессиональной компетентности специального педагога [17].

Таким образом, анализ научных работ показывает, что технология проектного обучения оказывает значительное влияние на развитие психологических компетенций будущих специальных педагогов — эмоционального интеллекта, эмпатии, коммуникативной компетентности, рефлексии и социально-личностной ответственности. Однако недостаточная изученность практико-ориентированных исследований в данном контексте, особенно по вопросам развития эмпатии, профессиональной рефлексии и социально-коммуникативных навыков, подчёркивает актуальность дальнейшего научного поиска.

Материалы и методы. В ходе исследования для определения уровня психологических компетенций будущих специальных педагогов была разработана диагностическая анкета, основанная на ключевых компонентах, выявленных в теоретическом анализе: эмпатия, эмоциональная регуляция, стратегии разрешения конфликтов, эффективная коммуникация, профессиональная рефлексия, стрессоустойчивость и профессиональная резильентность. Эти компоненты рассматриваются как психологическая основа профессиональной готовности специалиста, работающего в условиях инклюзивного образования. Содержание анкеты было направлено на оценку влияния технологии проектного обучения (PBL) на развитие указанных компетенций. При конструировании методики учитывались принципы гуманистической психологии, когнитивно-поведенческого подхода и концепции эмоционального интеллекта, что позволило комплексно оценить мотивационные, регулятивные и социально-психологические характеристики студентов. Анкета включала 24 пункта, оцениваемых по 5-балльной шкале Лайкерта, и содержала следующие 6 субшкал:

1. Эмпатическое взаимодействие – способность понимать эмоциональное состояние детей с особыми образовательными потребностями и проявлять социальную чувствительность.
2. Эмоциональная регуляция – умение контролировать эмоции в профессиональной деятельности и адекватно реагировать на стрессовые ситуации.
3. Стратегии разрешения конфликтов – способность конструктивно урегулировать спорные ситуации и находить оптимальные решения.
4. Коммуникативная компетентность – умение эффективно выстраивать общение с ребёнком, родителями и педагогическим коллективом.
5. Профессиональная рефлексия – способность анализировать собственную деятельность, оценивать сильные и слабые стороны, формировать стратегии профессионального саморазвития.
6. Стрессоустойчивость и профессиональная резильентность – способность противостоять эмоциональному напряжению, адаптироваться в сложных педагогических обстоятельствах и принимать взвешенные решения.

Анкетирование проводилось среди студентов 3–4 курсов специальной педагогики. Собранные данные были подвергнуты статистической обработке с использованием пакета SPSS. Для выявления взаимосвязей между компонентами психологических компетенций использовался корреляционный коэффициент Пирсона (r). Кроме того, были рассчитаны описательные статистики: среднее значение, медиана и стандартное отклонение. В завершение проведено сравнение уровней психологических компетенций студентов, обучавшихся с применением технологии PBL и без её применения, что позволило оценить влияние проектного обучения на динамику формирования профессионально значимых психологических качеств.

Таблица 1 - Описательные статистики

	Эмпатия	Эмоциональная регуляция	Коммуникация	Рефлексия
N	30	30	30	30
Пропущено	0	0	0	0
Среднее	4.07	3.70	4.10	3.40
Медиана	4.00	4.00	4.00	3.00
Стандартное отклонение	0.868	1.09	0.662	1.38
Минимум	3	2	3	2
Максимум	5	5	5	5

Результаты описательной статистики показали, что четыре ключевых психологических компетенции сформированы у студентов на уровне выше среднего. Наиболее высокие показатели были зафиксированы по шкалам Эмпатия ($M = 4.07$; $SD = 0.87$) и Коммуникация ($M = 4.10$; $SD = 0.66$). По шкалам Эмоциональная регуляция ($M = 3.70$) и Рефлексия ($M = 3.40$) значения студентов оказались более вариативными, что подтверждается повышенными значениями стандартного отклонения. Это указывает на наличие существенных различий внутри выборки, то есть уровень развития данных компетенций у студентов является неоднородным. Для выявления взаимосвязей между рассматриваемыми психологическими компетенциями был использован коэффициент корреляции Пирсона (Таблица 2).

Таблица 2 - Корреляционная матрица психологических компетенций (r Пирсона, $N = 30$)

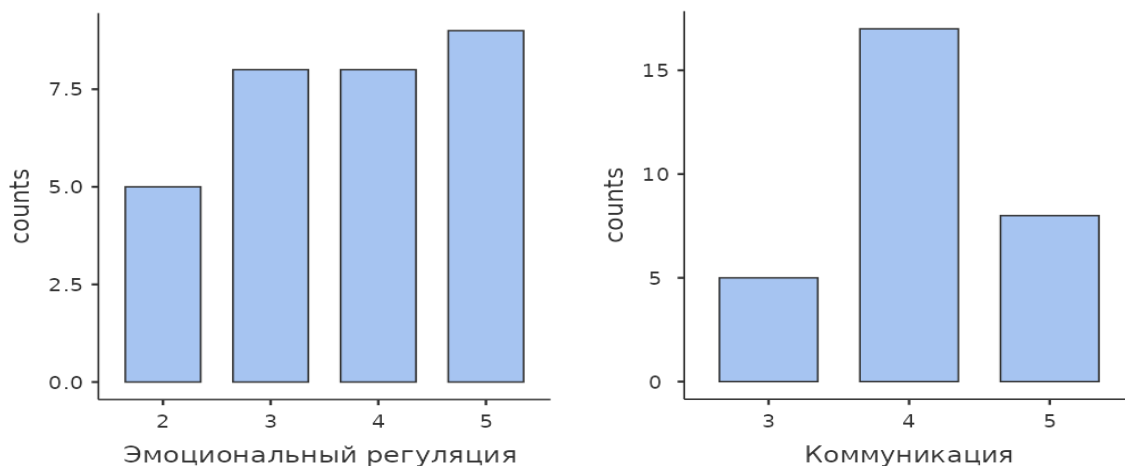
Переменные	Эмпатия	Эмоц. регуляция	Коммуникация	Рефлексия
Эмпатия	—	.095 ($p = .618$)	-.252 ($p = .179$)	.380* ($p = .036$)
Эмоц. регуляция	.095 ($p = .618$)	—	.043 ($p = .821$)	-.078 ($p = .681$)
Коммуникация	-.252 ($p = .179$)	.043 ($p = .821$)	—	.106 ($p = .578$)
Рефлексия	.380* ($p = .036$)	-.078 ($p = .681$)	.106 ($p = .578$)	—

* Примечание: значимые корреляции при $p < .05$ отмечены звёздочкой.

Как показано в таблице, между большинством исследованных психологических компетенций не выявлено статистически значимых взаимосвязей. Лишь между эмпатией и профессиональной рефлексией обнаружена слабая, но значимая корреляция положительного направления ($r = .380$, $p < .05$). Это указывает на то, что студенты с более высоким уровнем эмпатии обладают более выраженной способностью к глубокому анализу собственной профессиональной деятельности. Отсутствие значимых связей между остальными компетенциями свидетельствует о том, что они формируются у студентов относительно независимо друг от друга.

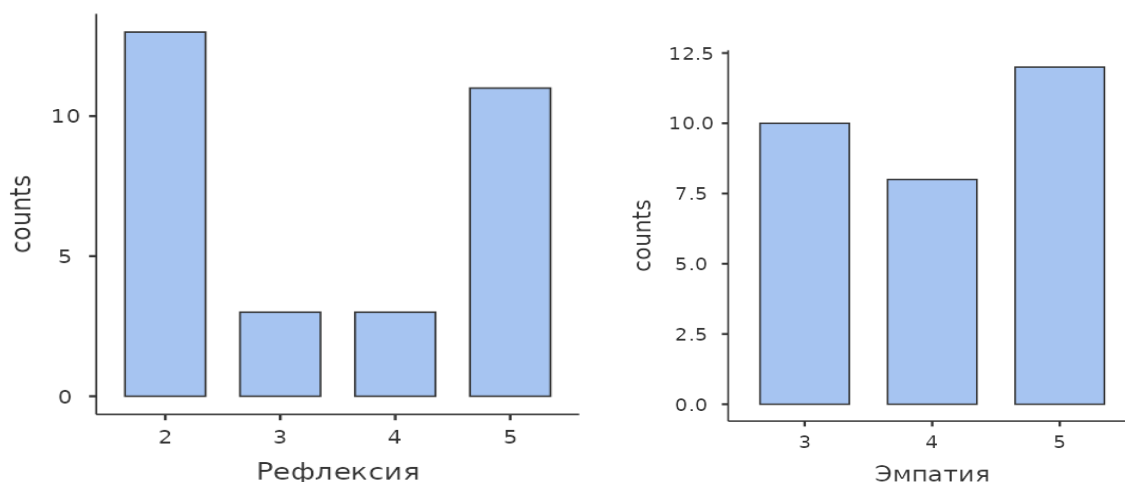
Полученные в ходе исследования гистограммы наглядно отражают особенности внутригруппового распределения психологических компетенций. Показатель эмоциональной регуляции продемонстрировал, что большинство студентов находятся в диапазоне 3–5 уровней. Наибольшая частота наблюдается на уровне 5, что указывает на достаточную сформированность навыков управления эмоциями и способности к саморегуляции в стрессовых ситуациях. В то же время наличие значений на уровне 2 свидетельствует о неоднородности эмоциональной устойчивости внутри группы. Эти результаты подтверждают, что навык эмоциональной регуляции зависит от индивидуальных особенностей студентов (Рисунок 1). Коммуникативная компетентность оказалась одним из наиболее стабильных показателей. Большинство респондентов выбрали уровень 4, что говорит о достаточно сформированной способности

студентов устанавливать эффективное взаимодействие. Небольшое количество значений на уровнях 3 и 5 показывает, что основная часть студентов сосредоточена в зоне средне-высокого развития компетенции. Подобная структура свидетельствует о равномерном распределении коммуникативных навыков внутри группы (Рисунок 2).



Гистограмма показателя рефлексии продемонстрировала неоднородную структуру. Высокая частота значений на уровнях 2 и 5 указывает на выраженную дифференциацию способности к профессиональному самоанализу среди студентов: у одной части рефлексия недостаточно развита, в то время как у другой она проявляется на высоком уровне. Низкая частота значений на уровнях 3–4 свидетельствует о высокой вариативности рефлексивных навыков. Данный результат подчёркивает необходимость развития у студентов компетенций профессионального самооценивания (Рисунок 3).

Уровень эмпатии у большинства студентов сосредоточен в высоких значениях. Наиболее часто встречаются уровни 4–5, что говорит о хорошо развитой эмоциональной чувствительности, способности понимать других и оказывать эмоциональную поддержку. Известно, что эмпатия как сформированная психологическая компетенция играет важную роль в практической педагогической деятельности, поэтому данный результат является позитивным показателем для будущих специалистов в области специальной педагогики (Рисунок 4).



Полученные результаты исследования позволяют комплексно оценить специфику формирования психологических компетенций будущих специальных педагогов в условиях использования технологии проектного обучения (PBL). Сравнение выявленных эмпирических

данных с теоретическими положениями, представленными в научной литературе, демонстрирует как совпадения, так и определённые расхождения, что требует детального анализа. Во-первых, результаты описательной статистики показали, что такие компетенции, как эмпатия и коммуникативная готовность, развиты у студентов на уровне выше среднего. Это согласуется с позициями С. Rogers [9], J. Larmer и J. Mergendoller [4], подчёркивающих, что участие в проектной деятельности способствует усилению эмоциональной чувствительности, социальной ориентированности и способности к эффективному межличностному взаимодействию. Высокие значения по шкале «Эмпатия» также подтверждают выводы педагогической психологии о том, что эмпатическое понимание является базовой компетенцией специалиста в инклюзивной среде. Для будущих специальных педагогов это особенно значимо, так как работа с детьми с особыми образовательными потребностями требует повышенной эмоциональной отзывчивости и способности к поддерживающему взаимодействию. Во-вторых, вариативность показателей по шкалам «Эмоциональная регуляция» и «Рефлексия» демонстрирует неоднородность психоэмоциональной готовности студентов. Согласно исследованиям Batool & Tariq [8] и Thomas [5], развитие эмоциональной устойчивости и профессиональной рефлексии напрямую связано с опытом практико-ориентированной деятельности, который не всегда в равной степени доступен всем обучающимся. Высокое стандартное отклонение и различия в показателях внутри группы указывают на необходимость усиления целенаправленной работы по развитию навыков саморегуляции, стрессоустойчивости и осознанной рефлексии в рамках образовательного процесса. Интерпретация гистограмм дополнительно уточняет полученные результаты. Так, показатели эмоциональной регуляции показали концентрацию значений в диапазоне 3–5 уровней, что подтверждает наличие у большинства студентов базовых навыков эмоционального контроля. Однако присутствие низких значений (уровень 2) демонстрирует различия в способности студентов управлять эмоциями в стрессовых ситуациях. Подобная неоднородность соответствует выводам В. Юйсе и М. Вейл [6] о том, что развитие эмоционального интеллекта требует длительной практики, включённости в социально значимую деятельность и регулярной рефлексии.

Структура уровня коммуникативной компетентности показала относительную стабильность. Большинство респондентов продемонстрировали значения выше среднего, что соответствует теоретическим положениям Friend & Cook [3] о значении командного взаимодействия и профессиональной коммуникации для подготовки специальных педагогов. Результаты исследования подтверждают, что коммуникативные навыки развиваются достаточно равномерно и являются одним из наиболее устойчивых компонентов профессиональной компетентности студентов. Особый интерес представляет гистограмма показателя рефлексии, демонстрирующая поляризованность группы: высокая частота значений на уровнях 2 и 5 отражает выраженные различия в способности к профессиональному самоанализу. Подобная дифференциация перекликается с выводами Д. Колба [1] и Т. В. Татьяниной [14] о том, что рефлексивное мышление формируется неравномерно и требует специально организованных условий, способствующих осознанному анализу собственной деятельности. Данный результат свидетельствует о необходимости более системной работы над развитием метакогнитивных навыков студентов — самооценки, планирования, самоконтроля и анализа профессиональных действий.

Корреляционный анализ выявил только одну статистически значимую связь — между эмпатией и профессиональной рефлексией ($r = .380$, $p < .05$). Это подтверждает утверждения J. Nattie [2] о том, что развитие эмпатических качеств усиливает способность педагога к осмысленному анализу педагогических ситуаций и качественной обратной связи. Отсутствие значимых связей между другими компетенциями показывает, что они могут формироваться относительно автономно и требуют дифференцированного педагогического воздействия.

Сопоставление полученных данных с позицией исследователей Salovey & Mayer [16] и Bradshaw [17] позволяет утверждать, что технология проектного обучения действительно

способствует развитию социально-психологических компетенций, однако степень этого влияния неоднородна. Эмпатия и коммуникация демонстрируют стабильный рост, тогда как эмоциональная регуляция и рефлексия требуют более целенаправленных условий и педагогического сопровождения. В целом, результаты исследования подтверждают высокую значимость PBL как инструмента формирования психологических компетенций будущих специальных педагогов, однако выявленные различия в уровне развития отдельных навыков подчёркивают необходимость усиления психолого-педагогической поддержки и разработки адаптированных форм проектной деятельности для студентов с различными уровнями психоэмоциональной готовности.

Заключение. Проведённое исследование позволило определить особенности формирования психологических компетенций будущих специальных педагогов в условиях применения технологии проектного обучения (PBL). Полученные данные показывают, что такие ключевые компетенции, как эмпатия и коммуникативная готовность, у большинства студентов находятся на уровне выше среднего, что свидетельствует о положительном влиянии проектной деятельности на развитие социально-эмоциональных навыков. В то же время показатели эмоциональной регуляции и профессиональной рефлексии демонстрируют значительную вариативность внутри студенческой группы. Это указывает на неоднородность психоэмоциональной готовности будущих специалистов и подчёркивает необходимость целенаправленного педагогического сопровождения в развитии навыков саморегуляции и осознанного анализа профессиональной деятельности. Статистически значимая связь между эмпатией и профессиональной рефлексией подтверждает теоретические выводы о взаимозависимости эмоциональной чувствительности и способности к глубокому самопознанию. Обобщённые результаты позволяют заключить, что технология проектного обучения обладает значительным психолого-педагогическим потенциалом и является эффективным средством формирования профессионально значимых психологических компетенций. Однако её влияние проявляется неодинаково в отношении различных компонентов, что требует разработки дифференцированных образовательных условий и методических подходов.

Практические рекомендации заключаются в том, что подготовка будущих специальных педагогов должна включать целенаправленное развитие профессиональной рефлексии, эмоциональной регуляции и эмпатийно-коммуникативных навыков. Для этого рекомендуется использовать рефлексивные задания и анализ кейсов, проводить тренинги по стресс-менеджменту и моделированию педагогических ситуаций, а также активнее применять групповые и парные проекты, стимулирующие эмоциональное понимание и взаимодействие. Интеграция PBL в учебные дисциплины, регулярная диагностика психологических компетенций и адресная психолого-педагогическая поддержка студентов с низкими показателями саморегуляции помогут повысить эффективность их профессиональной подготовки.

Список использованной литературы

1. Kolb D.A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984. 256 p.
2. Hattie J. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge, 2009. 378 p.
3. Friend M., Cook L. *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals*. Boston: Pearson, 2012. 336 p.
4. Larmer J., Mergendoller J. *Seven Essentials for Project-Based Learning // Educational Leadership*. 2010. Vol. 68(1). P. 34–37.
5. Thomas J.W. *A Review of Research on Project-Based Learning*. San Rafael, CA: Autodesk Foundation, 2000. 45 p.
6. Joyce B., Weil M. *Models of Teaching*. Boston: Allyn and Bacon, 2000. 480 p.

7. Hmelo-Silver C.E. *Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn?* // *Educational Psychology Review*. 2004. Vol. 16(3). P. 235–266.
8. Batool A., Tariq R. *Teachers' Emotional Stability and its Impact on Classroom Interactions* // *Journal of Educational Research*. 2018. Vol. 21(2). P. 115–127.
9. Rogers C. *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin, 1961. 420 p.
10. Raven J. *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Oxford: Oxford Psychologists Press, 1984. 216 p.
11. Koshzhanova G.A. *Kásibi quzirettilikti qalyptastyru negizderi* // *Pedagogika zhane psikhologiya*. 2019. №3. B. 42–47.
12. Kaipova Zh.M., Berikkhanova A., Bekmuratova G.T. *Bolashaq arнай pedagogtardyn kásibi quzirettigin qalyptastyruda AKT qoldanudyn psikhologiyalyq–pedagogikalyq múmkindikteri* // *Vestnik Abai KazNPU*. 2022. №2. DOI: 10.51889/2022-2.1728-7847.04.
13. UNESCO. *Inclusive Teacher Education: Global Report*. Paris: UNESCO Publishing, 2020. 120 p.
14. Tatyana T.V. *Proektnoe obuchenie v formirovanii professional'noi kompetentnosti budushchego uchitelya* // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. 2012. №5. S. 35–39.
15. Kotova S.S., Khasanova I.I. *Proektnoe obuchenie — innovatsionnyj podkhod k organizatsii uchebnogo protsesssa*. 2022. 115 s.
16. Salovey P., Mayer J.D. *Emotional Intelligence // Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9(3). P. 185–211.
17. Bradshaw C.P., Waasdorp T.E., O'Brennan L.M. *Effects of Classroom-Based Interventions on Students' Social Skills and Behaviour* // *School Psychology Review*. 2012. Vol. 41(2). P. 165–178.

References

1. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
2. Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.
3. Friend, M., & Cook, L. (2012). *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals*. Boston: Pearson.
4. Larmer, J., & Mergendoller, J. (2010). *Seven Essentials for Project-Based Learning*. *Educational Leadership*, 68(1), 34–37.
5. Thomas, J. W. (2000). *A Review of Research on Project-Based Learning*. San Rafael, CA: Autodesk Foundation.
6. Joyce, B., & Weil, M. (2000). *Models of Teaching*. Boston: Allyn and Bacon.
7. Hmelo-Silver, C. E. (2004). *Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn?* *Educational Psychology Review*, 16(3), 235–266.
8. Batool, A., & Tariq, R. (2018). *Teachers' Emotional Stability and its Impact on Classroom Interactions*. *Journal of Educational Research*, 21(2), 115–127.
9. Rogers, C. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.
10. Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Oxford: Oxford Psychologists Press.
11. Koshzhanova, G. A. (2019). *Kasibi quzirettilikti qalyptastyru negizderi*. *Pedagogika zhane psikhologiya*, 3, 42–47.
12. Kaipova, Zh. M., Berikkhanova, A., & Bekmuratova, G. T. (2022). *Psychological-pedagogical potential of ICT in the training of future special teachers*. *Vestnik Abai KazNPU*, 2. <https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.04>