
ДИСКУССИИ И ДИСКУРСЫ
DISCUSSION AND DISCOURSES

Научная статья | Original paper

Универсальный алгоритм проектирования образовательных программ на основе анализа образовательного запроса студентов

Л.В. Горюнова, Н.Ю. Сафонцева ✉, Л.А. Гутерман, Е.М. Землина
Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация
✉ nsafonceva@sfedu.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Теоретической основой исследования служат компетентностно-ориентированная образовательная парадигма и персонализированный подход, обеспечивающие переход от формального соответствия образовательных программ требованиям образовательных стандартов к их практической ориентированности на реальные познавательные потребности студентов. **Цель.** Разработка универсального алгоритма проектирования основных профессиональных образовательных программ на основе анализа образовательного запроса и отношения студентов к предлагаемым результатам освоения в виде профессиональных компетенций для последующего уточнения структуры образовательной программы и обеспечения возможностей формирования индивидуальных персонализированных образовательных траекторий. **Гипотеза.** Если образовательная организация, проектирующая образовательную программу и самостоятельно определяющая перечень включенных в нее профессиональных компетенций, будет руководствоваться образовательными запросами студентов, то такой подход обеспечит универсальный механизм ее непрерывной актуализации, способствуя внедрению персонализированной университетской подготовки. **Методы и материалы.** При проведении исследования использовано анкетирование, позволившее количественно оценить значимость для студентов формируемых образовательной программой профессиональных компетенций. Критерием для проведения сравнительного анализа служат средние арифметические взвешенные значения баллов профессиональных компетенций, учитывающие различную балльную весомость их индикаторов. На основе полученных количественных оценок произведено ранжирование профессиональных компетенций и построен компетентностный профиль, отражающий образовательные приоритеты целевой аудитории образовательной программы. Методом экспертных обсуждений профессорско-преподавательским составом установлено соответствие между профессиональными компетенциями и учебными модулями через построение матриц смежности. Для визуализации структуры профессио-

нального блока образовательной программы использован метод графов, отображающий взаимосвязи между компетенциями и модулями. **Результаты.** На примере образовательной программы магистерской подготовки «Тьюторство и наставничество в сфере образования» показан системный подход к ее проектированию, позволивший на основе выявления познавательного запроса магистрантов, построения востребованного профиля профессиональных компетенций, постановки им в соответствие учебных модулей, а также визуализации структуры профессионального блока программы создать персонифицированные образовательные траектории, релевантные запросам целевой аудитории. **Выводы.** Проводя систематическое исследование образовательного запроса студентов и отталкиваясь от структуры получаемого компетентностного профиля, возможно актуализировать образовательные программы на основе предложенного универсального алгоритма их проектирования.

Ключевые слова: персонифицированный подход, профессиональные компетенции, компетентностный профиль студента, проектирование образовательных программ, индивидуальная персонифицированная образовательная траектория

Для цитирования: Горюнова, Л.В., Сафонцева, Н.Ю., Гутерман, Л.А., Землина, Е.М. (2026). Универсальный алгоритм проектирования образовательных программ на основе анализа образовательного запроса студентов. *Психологическая наука и образование*, 31(1), 199–218. <https://doi.org/10.17759/pse.2026310110>

The universal algorithm for designing educational programs based on the analysis of students' educational needs

L.V. Goryunova, N.Yu. Safontseva ✉, L.A. Guterman, E.M. Zemlina
Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation
✉ nsafonceva@sfnedu.ru

Abstract

Context and relevance. The theoretical basis of the study is a competence-oriented educational paradigm and a personalized approach, ensuring the transition from the formal compliance of educational programs with the requirements of educational standards to their practical orientation towards the real cognitive needs of students. **Objective.** The aim is to propose a universal algorithm for designing an educational program based on the analysis of students' educational needs, in order to further refine its structure and provide opportunities for creating individualized educational trajectories. **Hypothesis.** If the process of designing an educational program is based on a systematic analysis of students' educational needs, then this approach will provide a universal mechanism for its continuous updating, facilitating the implementation of personalized professional university training. **Methods and materials.** The study utilized a questionnaire to quantitatively assess the significance of the professional competencies developed by the educational program for students.

The criterion for comparative analysis was the arithmetic mean weighted scores of professional competencies, taking into account the varying weights of their indicators. Based on the quantitative assessments obtained, professional competencies were ranked, and a competency profile was constructed reflecting the educational priorities of the program's target audience. Through expert discussions with faculty, a correspondence was established between professional competencies and educational modules by constructing adjacency matrices. A graph method was used to visualize the program structure, showing the relationships between competencies and modules. **Results.** Using the example of the Master's degree program "Tutoring and Mentoring in Education," we demonstrate a systematic approach to its design. This approach allowed us to create personalized educational trajectories relevant to the needs of the target audience by identifying the cognitive needs of master's students, constructing a sought-after profile of professional competencies, matching them with educational modules, and visualizing the structure of the professional block of the program. **Conclusions.** By conducting a systematic study of students' educational needs and, based on the structure of the resulting competency profile, it is possible to update educational programs based on the proposed universal algorithm for their design.

Keywords: personalized approach, professional competencies, student competency profile, educational program design, individual personalized educational trajectory

For citation: Goryunova, L.V., Safontseva, N.Yu., Guterman, L.A., Zemlina, E.M. (2026). The universal algorithm for designing educational programs based on the analysis of students' educational needs. *Psychological Science and Education*, 31(1), 199–218. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2026310110>

Введение

Современной педагогической наукой теоретически обоснован и в образовательной практике успешно реализуется компетентно-ориентированный образовательный процесс (Игнатъев, Варламова, Дарамаева, 2022), методологической основой которого являются принципы индивидуализации (Сазонов, 2012) и персонализации образования (Зеер, Сыманюк, 2021), учитывающие индивидуальные возможности и образовательные потребности каждого обучающегося в процессе подготовки к профессиональному будущему (Зеер, 2021); познавательной активности (Осипова, Агишева, 2016), приводящей к познавательной компетентности обучающегося (Шмигирилова, 2014), характеризующей его вовлеченность в процесс обучения; практикоориентированности, демонстрирующей востребованность

приобретаемых знаний в реальной жизни (Бондаренко, Латкин, 2012); понятности (Фролов, Фролова, 2010), предполагающей понимание сущности предложенной преподавателем информации, умение применять в будущем полученные знания для самостоятельного решения проблемных ситуаций в различных сферах деятельности, в том числе в образовании (Марголис, 2021).

Основным инструментом практической реализации теоретических принципов компетентно-ориентированного образовательного процесса служат современные образовательные технологии, позволяющие эффективно формировать индивидуальную образовательную траекторию обучающегося (ИОТ) (Зеер и др., 2017). Создание индивидуальной персонализированной образовательной траектории (ИПОТ) для каждого обучающегося, основанной на диагностике

его личных познавательных интересов и предполагающей освоение индивидуальной образовательной программы, является актуальной задачей в современном образовании (Зеер, 2021). Сложность и многогранность персонализированного подхода и отсутствие единого понимания его компонентов в научном сообществе актуализируют проблему выявления основных структурных элементов персонализации (Shemshack et al., 2021; Zhong, 2022), систематизации эффективных стратегий реализации персонализированного обучения (Cheung et al., 2021), осмысления необходимости учета познавательных предпочтений обучающихся в высшем образовании (Морозова и др., 2023; Hooshyar et al., 2024), а также учета технологических возможностей внедрения персонализированного обучения в эпоху цифровой трансформации образования (Ket, 2022; Komalawardhana, Panjaburee, 2023).

Постановка проблемы. Несмотря на теоретическое обоснование педагогической науки (Зеер, Сыманюк, 2021) «смены образовательной парадигмы: от традиционного подхода, ориентированного на преподавателя, на подход, в центре которого находится учащийся» (Каспржак, Калашников, 2014), в современной образовательной практике вузов практически отсутствуют универсальные механизмы системного учета образовательных потребностей студентов при проектировании и актуализации содержания основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) (Hooshyar et al., 2024). Существует явный разрыв между заявляемыми в образовательных программах разработчиками и реально востребованными студентами результатами обучения, в качестве которых выступают профессиональные компетенции (ПК). Это приводит к формальному соответствию образовательных программ требованиям федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) без обеспечения их реального соответствия запросам целевой аудитории из-за отсутствия стандартизированных процедур практической реализации обратной связи от обучаю-

щихся и интеграции полученной диагностики образовательного запроса в процесс проектирования ОПОП. Соответственно этому была сформулирована **гипотеза нашего исследования**: если образовательная организация, проектирующая образовательную программу и самостоятельно определяющая перечень включенных в нее профессиональных компетенций, будет руководствоваться образовательными запросами студентов, то такой подход обеспечит универсальный механизм ее непрерывной актуализации, способствуя внедрению персонализированной университетской подготовки.

Цель исследования — разработка универсального алгоритма проектирования основных профессиональных образовательных программ на основе анализа образовательного запроса и отношения студентов к предлагаемым результатам освоения в виде профессиональных компетенций для последующего уточнения ее структуры и обеспечения возможностей формирования индивидуальных персонализированных образовательных траекторий.

Такой подход неоднократно применялся как для проектирования магистерских программ психолого-педагогического образования (Рубцов и др., 2014), так и программ подготовки педагогических кадров на уровне бакалавриата (Смолянинова, Коршунова, 2015). Однако он не утратил своей актуальности, поскольку «специфика образовательных потребностей студентов актуализирует необходимость построения обучения в соответствии с их образовательной подготовкой, опытом и личностными качествами» (Ослон, Семья, Зинченко, 2019).

Материалы и методы

Для разработки универсального алгоритма проектирования ОПОП на основе образовательного запроса студентов и проверки выдвинутой гипотезы о системном анализе как механизме персонализации использован комплекс методов: анкетирование для построения компетентностного профиля, экспертные оценки для соотнесения компетенций и мо-

дулей, а также графовое моделирование для визуализации структуры программы.

Мы согласны с мнением о том, что «смысл получения магистерского образования, связанный с профессиональным совершенствованием, может отражать наиболее “зрелый” уровень мотивационно-смысловой сферы магистранта» (Горьковская, Баканова, 2015). Поэтому для рассмотрения была выбрана магистерская программа педагогического образования Южного федерального университета (ЮФУ), профиль которой «Тьюторство и наставничество в сфере образования» (ТиНО) предполагает формирование готовности педагога к реализации принципов индивидуализации и персонализации образования. Магистрантам 1 и 2 курсов была предложена авторская Анкета, посвященная основаниям выбора для обучения ОПОП ТиНО ЮФУ. Анкета состояла из 3 блоков (Общая информация, Цели и Результаты обучения), в которых были использованы открытые и закрытые вопросы, предполагающие одиночный и множественный выбор вариантов ответа, что позволило провести детальный качественный анализ мнений респондентов и проверить ее валидность (Приложение).

При оценивании субъективной значимости ПК, включенных и возможных к включению в ОПОП, использована шкала оценок, снижающая субъективность интерпретации ответов и позволяющая количественно оценить полученные результаты даже при небольшой выборке респондентов ($N = 16$). В качестве критерия для проведения сравнительного анализа и ранжирования ПК использовались средние арифметические взвешенные значения баллов ПК (БПК i), которые также учитывали различную балльную весомость для магистрантов индикаторов представленных ПК (БИПК ij), где i — это номер компетенции (ПК1, ПК2 и т.д.), j — номер ее индикатора (ПК1.1, ПК1.2, ПК2.1, ПК2.2 и т.д.). Например, при определении среднего арифметического взвешенного значения баллов ПК1 в числителе располагается произведение баллов, выставленных

магистрантом компетенции ПК1, на сумму баллов ее индикаторов ИПК1.1, ИПК1.2. Полученные произведения суммировались по всем участникам опроса и делились на общую сумму баллов индикаторов определенной ПК, выставленных всеми участниками опроса. Оценивание магистрантами ПК, заявленных в действующей ОПОП, а также не используемых, но представленных в общем перечне возможных к овладению для педагогических программ магистратуры ЮФУ, позволило создать компетентностный профиль обучающегося ОПОП ТиНО.

Для постановки в соответствие каждой ПК определенных учебных модулей (М) были использованы матрицы смежности, построению которых предшествовало экспертное обсуждение профессорско-преподавательским составом (ППС) выпускающей кафедры содержательной значимости М и их направленности на формирование конкретных ПК и их индикаторов.

Для качественного анализа взаимосвязи ПК — М использован метод графов, структуру которых полностью определяет матрица смежности. Такая визуализация позволяет наглядно выявить структуру, центральные элементы, зоны интеграции и потенциальные разрывы в ОПОП.

Результаты

Для апробации предложенного комплекса методов и верификации гипотезы рассмотрим проектирование магистерской программы «Тьюторство и наставничество в сфере образования» на основе образовательного запроса студентов.

Выборка магистрантов случайна, но оказалась довольно сбалансированной в отношении наличия у них педагогического стажа. Анкетирование показало, что его имеют 56,25% опрошенных, работая в образовательных организациях разного уровня. Примечательно, что ОПОП ТиНО выбрали 25% действующих учителей и 12,5% тьюторов, что свидетельствует о наличии определенных профессиональных дефицитов. Около половины магистрантов реализует себя в

педагогической деятельности, но на должностях, связанных с индивидуальным сопровождением в разных сферах.

В качестве основных целей при поступлении на ОПОП ТиНО магистрантам были предложены различные варианты ответов, из которых они должны были выбрать не более трех. Подавляющее большинство респондентов (68,75%) целью своего обучения назвали овладение ПК в области тьюторского сопровождения. По 31,25% выделили в качестве приоритетных целей образования: овладение ПК для реализации персонифицированного подхода и принципа индивидуализации в образовании, что может расцениваться как понимание на концептуальном уровне необходимости их внедрения в своей профессиональной деятельности. Сразу отметим, что целям обучения соответствуют и ожидаемые магистрантами результаты обучения, из которых востребованы: формирование тьюторских компетенций для работы с разными категориями обучающихся (56,25%); получение навыков реализации принципа индивидуализации в образовании (50%) и внедрения персонифицированного подхода (37,5%). Разное количество выделенных навыков реализации принципов индивидуализации и персонализации может служить индикатором понимания сущности данных феноменов и имеющих между ними различий, что, бесспорно, является значимым содержательным результатом освоения магистерской ОПОП ТиНО. Магистранты понимают, что индивидуализация связана с адаптацией процесса обучения под объективные характеристики обучающегося, но исходя из данных и целей всего класса. Персонализация предполагает адаптацию обучения под личные интересы, цели и мотивацию конкретного обучающегося, активно ориентированного на выбор «содержания и технологии учебно-познавательной деятельности, разработку индивидуальной (персонализированной) траектории обучения и оценки своих достижений» (Зеер, 2021). При этом большее количество респондентов, отдающих предпочтение при-

обретению навыков реализации принципа индивидуализации, вероятно, связано с наличием действующих ФГОС на разных уровнях образования, согласно которым педагог всех своих обучающихся должен привести к единой образовательной цели, но сделать это разными путями. Реализация навыков персонализации в условиях массовой школы является более сложной, а потому и менее востребованной большинством магистрантов педагогической задачей.

Отвечая на вопросы анкеты о том, какие профессиональные дефициты хочется восполнить в ходе обучения и как планируется применять полученные знания после окончания ОПОП, более половины магистрантов (56,25%) выделили недостаток навыков педагогического сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями. Более трети респондентов (37,5%) отмечают неумение работать с разнородными образовательными запросами обучающихся и дефицит знаний о современных технологиях адресной поддержки. Эти факты приводят к противоречивому выводу, свидетельствуя одновременно о наличии в обществе позитивного тренда на инклюзию и о недопонимании необходимости персональной поддержки не только лицам с ОВЗ или инвалидностью.

При оценивании магистрантами содержательной значимости ОПОП ТиНО 75% респондентов выделили овладение методологическими основами тьюторского сопровождения и способами управления ИОТ обучающихся. При этом методологические основы наставничества не находятся в фокусе внимания большинства магистрантов (31,25%). Однако такое же количество обучающихся (31,25%) отметили важность получения экспертного уровня знаний для координации наставнических программ, что может свидетельствовать о востребованности направления социально-педагогического проектирования для последующей самореализации. Эти количественные показатели соответствуют численности работающих магистрантов, чья профессиональная деятельность не связана со сферой образования,

свидетельствуя о внутренней согласованности и непротиворечивости суждений респондентов при ответах на вопросы представленной анкеты.

Заметим также, что в ЮФУ востребованы исследовательские треки, объединяющие обучение по программе магистратуры и, далее, по программам аспирантской подготовки в сквозную ИОТ. В связи с этим тревожит, что развитие исследовательских навыков отметили у себя как значимый результат обучения лишь 18,75% опрошенных. Однако это свидетельствует о выборе ОПОП ТиНО педагогами-практиками, планирующими после окончания ее освоения продолжить свою педагогическую деятельность в образовательной организации прежнего уровня.

Переходя к оценке магистрантами ПК, формируемых ОПОП, отметим, что по внутреннему образовательному стандарту ЮФУ для программ педагогической магистратуры существуют обязательные (ПК-1, ПК-2, ПК-3) и рекомендуемые ПК. Причем вариативность в формулировках индикаторов допускается только для рекомендуемых ПК. В формулировках индикаторов для обязательных ПК сохраняется единство для всех

программ педагогического образования данного уровня, независимо от профиля ОПОП.

Наименования обязательных ПК и их индикаторов, а также средние арифметические взвешенные значения баллов, полученные на основе обработки результатов оценивания значимости их для обучающихся, представлены в табл. 1. Полученные количественные показатели демонстрируют полное соответствие выбора перечня обязательных к освоению ПК разработчиками ОПОП педагогической магистратуры и их ранжирования на основе мнений магистрантов в представленном перечне (Сафонцева, 2024).

Ранжирование рекомендованных ПК на основе расположенных в порядке убывания средних арифметических взвешенных значений баллов позволило выявить профиль предпочтений ПК магистрантов ОПОП ТиНО (табл. 2).

Заметим, что в ОПОП ТиНО 2024 и 2025 годов набора в качестве результатов освоения были включены ПК-4, ПК-6 и ПК-10. Однако из табл. 2 видно, что включение ПК-10 в ОПОП оправдано, поскольку, согласно количественным оценкам, эта компетенция занимает 2 место в списке предпочтений

Таблица 1 / Table 1

Обязательные профессиональные компетенции для педагогических программ магистратуры ЮФУ
Mandatory professional competencies for pedagogical master's programs at SFedU

Код и наименование ПК	Код и наименование индикатора достижения ПК	БПКі
ПК-1. Способен осуществлять профессиональную деятельность в цифровой информационно-образовательной среде	ПК-1.1. Ориентируется в современной цифровой образовательной среде	4,52
	ПК-1.2. Осуществляет профессиональную деятельность с учетом возможностей цифровой образовательной среды	
ПК-2. Способен проектировать и организовывать образовательный процесс в образовательных организациях различных уровней и типов	ПК-2.1. Проектирует образовательный процесс в образовательных организациях	4,49
	ПК-2.2. Оценивает эффективность организации образовательного процесса в образовательной организации	
ПК-3. Способен проектировать и реализовывать образовательные программы различных уровней и направленностей на основе современных подходов к обучению и воспитанию обучающихся	ПК-3.1. Ориентируется в современных подходах к обучению и воспитанию обучающихся	4,31
	ПК-3.2. Проектирует и реализует образовательные программы с учетом актуальных данных научных исследований	

Таблица 2 / Table 2

Профиль предпочтений профессиональных компетенций магистрантов
Profile of preferences for professional competencies of master's students

№	Код и наименование ПК	БПК _i
1.	ПК-13. Способен поддерживать самостоятельность, инициативность обучающихся, способствовать развитию их творческих способностей в рамках проектной и учебно-исследовательской деятельности	4,5
2.	ПК-10. Способен обеспечивать регулярное организационно-педагогическое и организационно-методическое сопровождение участников образовательного процесса, в том числе лиц с особыми образовательными потребностями, а также организовывать собственное профессионально-личностное развитие	4,39
3.	ПК-8. Способен изучать культурно-просветительские потребности обучающихся, разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы для участников образовательных отношений в соответствии с уровнем и направленностью реализуемых образовательных программ	4,19
4.	ПК-5. Способен проектировать образовательные практики, программы и системы в контексте задач инновационной образовательной политики	4,13
5.	ПК-6. Способен разрабатывать научно- и информационно-методическое обеспечение процесса реализации образовательных программ, создавать информационно-образовательную среду профессиональной деятельности	4,00
6.	ПК-4. Способен осуществлять педагогическую деятельность в образовательных организациях в соответствии с уровнем и направленностью полученного образования	4,00
7.	ПК-7. Способен управлять деятельностью образовательной организации, координировать взаимодействие участников образовательного процесса, социальных и образовательных институтов	4,00
8.	ПК-9. Способен анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно проектировать и осуществлять научное исследование в контексте профессиональной деятельности	3,75

магистрантов. При этом ПК-4 и ПК-6 делят между собой 5 и 6 место, существенно уступая не только лидеру предпочтений (ПК-13), но также ПК-8 и ПК-5. Следует отметить также, что они имеют равные шансы на включение в ОПОП вместе с ПК-7, имеющей такой же балльный эквивалент. Полученные количественные показатели перечня ПК, возможных к включению в педагогические программы магистратуры, отражают образовательный запрос магистрантов ОПОП ТиНО. Полученный компетентностный профиль позволяет уточнять цели и содержание конкретной ОПОП, а также усовершенствовать педагогический дизайн программы, предполагающий создание актуальных учебных материалов для освоения содержания и оптимального достижения поставленных образовательных целей каждым обучающимся.

Поставим в соответствие каждой ПК определенные учебные модули (М) в структуре профессионального блока (ПБ) ОПОП, используя матрицы смежности. Тогда ПБ может быть наглядно представлен в виде ориентированного графа, вершинами которого служат ПК и М, а стрелки представляют собой связи между ними (ПК → М). Заметим, что в структуру ПБ входят также различные виды практической подготовки, но их привязка к ПК, как правило, является тотальной и не вызывает затруднений.

Граф ПБ ОПОП 2024 года набора (рис. 1) является несвязным, поскольку профиль из шести изначально заявленных ПК реализуется семью учебными модулями (М1 — М7), каждый из которых направлен на формирование определенной ПК. Исключением является ПК-3, формирование которой обеспечивается двумя модулями М3 и М4.

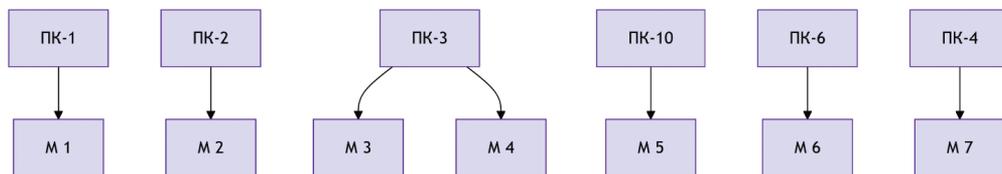


Рис. 1. Граф профессионального блока ОПОП, набор 2024
Fig. 1. Graph of the professional block of the educational program, recruitment 2024

Матричное представление и графическая визуализация взаимосвязей позволили разработчикам ОПОП усложнить проект ее структуры для набора 2025 года. В содержание ОПОП были введены новые модули (М8, М9, М10), усовершенствован педагогический дизайн большинства «старых модулей», а также выведен из реализации М5. Это привело к изменению связей с исходным профилем ПК и усилению связности графа ПБ ОПОП (рис. 2), в который по запросу ЮФУ была добавлена ПК-9, направленная на формирование исследовательской компетентности магистрантов.

Анкетирование обучающихся позволило актуализировать профиль ПК ОПОП, который должен быть представлен, помимо обязательных ПК-1 — ПК-3, еще как минимум двумя компетенциями: ПК-13 и ПК-10. В структуре результатов освоения ОПОП было решено оставить также ПК-9, которая не является приоритетной у магистрантов. Такое решение ППС выпускающей кафедры обусловлено тем, что ПК-13 напрямую связана с учебно-исследовательской дея-

тельностью потенциальных обучающихся магистрантов, направлять которую, очевидно, готов лишь педагог, сам владеющий исследовательской ПК.

Граф, изображенный на рис. 3, демонстрирует видимое усложнение ПБ, однако для общей структуры ОПОП 2025 модули М11 — М14 не являются новыми. Ранее в ОПОП 2024 их содержание было направлено на формирование универсальных и/или общепрофессиональных компетенций в соответствии с ФГОС. Опрос магистрантов позволил разработчикам уточнить содержание М и их взаимосвязи с актуальными ПК. Осмысление матрицы смежности позволило дифференцировать структуру ПБ ОПОП, выделив в ней обязательные для освоения всеми магистрантами (М1 — М3, М6, М7, М10, М11, М13), элективные (М8, М12) и факультативные (М4, М9, М14) модули.

В настоящее время начато проектирование ОПОП 2026 года набора, в процессе которого разработчики двигаются от индивидуализации к персонализации образова-

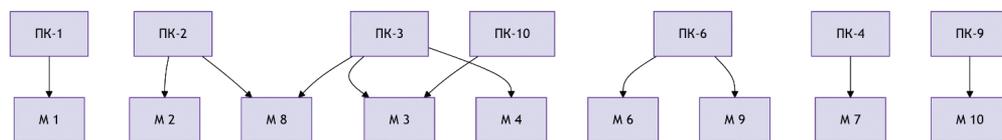


Рис. 2. Граф исходного профессионального блока ОПОП, набор 2025
Fig. 2. Graph of the initial professional block of the educational program, set 2025

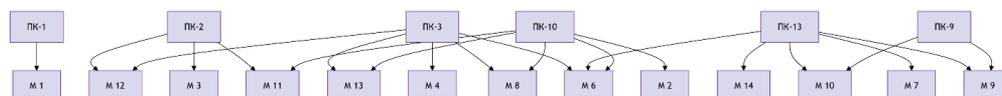


Рис. 3. Граф актуализированного профессионального блока ОПОП, набор 2025
Fig. 3. Graph of the updated professional block of the educational program, 2025 intake

ния. Соглашаясь с мнением о том, что «теоретическую основу персонализированной учебной деятельности составляет субъектность обучаемых» (Зеер, 2021), заметим, что развитие ОПОП ТиНО напрямую связано с выявленным запросом магистрантов на углубленное овладение технологиями сопровождения в инклюзивном образовании. Поэтому в ПБ планируется добавить элективный М15 и факультативный М16, которые позволят реализовать в ОПОП 2026 4 персонализированных образовательных трека.

ИПОТ 1.1: «Тьюторство и наставничество в инклюзивном образовании», в которой персонафикация достигается возможностью выбора магистрантами из элективных модулей М8, М15 и факультативного М16 (рис. 4).

ИПОТ 2.1: «Тьюторство и наставничество в социально-педагогическом проектировании» (рис. 5), ориентированная на магистрантов, чьи профессиональные интересы находятся за пределами инклюзивной среды.

А также ИПОТ 1.2 и ИПОТ 2.2, представляющие собой исследовательские треки указанных выше ИПОТ, при реализации которых возможен выбор факультативного М9, направленного на детальное осмысление обучающимися методологии научного исследования и формирующего углубленно ПК-9. Графы этих ИПОТ должны отличаться от изображенных на рис. 4 и 5 наличием дополнительной связи ПК-9 → М9.

Визуализация структуры ПБ ОПОП 2024, 2025 и проекты 2026 демонстрируют серьез-

ную работу ППС выпускающей кафедры по развитию программы ТиНО на основе образовательного запроса магистрантов, что подтверждается появлением на графах зон интеграции с высокой концентрацией взаимосвязей ПК → М. Исключением является ПК-1, формируемая единственным модулем и связанная с использованием цифровых инструментов. Однако это может служить поводом для дальнейшей актуализации программы в условиях цифровизации образования.

Обсуждение результатов

Совершенно очевидно, что одной образовательной программой невозможно сформировать все возможные или желаемые компетенции у обучающихся. Однако возможно предложить универсальный алгоритм проектирования ОПОП любого уровня и профиля на основе анализа образовательного запроса обучающихся, который может быть представлен следующими последовательными этапами:

1) Диагностика образовательного запроса, на котором необходимо разработать комплексную анкету, позволяющую выявить социально-демографический профиль респондентов; проанализировать профессиональные дефициты, образовательные ожидания обучающихся и оценить значимость для них формируемых ПК. Акцентируем внимание на применении в анкете стандартизированной шкалы, которая позволяет обеспечить сопоставимость данных даже при малой выборке.

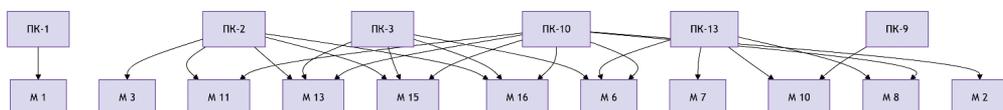


Рис. 4. Граф ИПОТ 1.1

Fig. 4. Graph of personalized a personalized educational trajectory 1.1

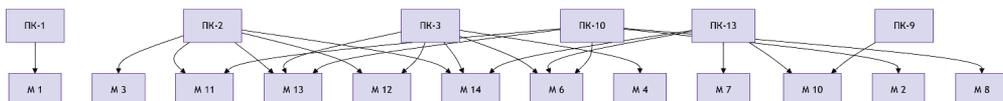


Рис. 5. Граф ИПОТ 2.1

Fig. 5. Graph of personalized educational trajectory 2.1

2) Количественный анализ значимости ПК на основе расчета средних арифметических взвешенных значений баллов, учитывающих различную весомость индикаторов для обучающихся.

3) Построение компетентного профиля, отражающего актуальные запросы и приоритеты целевой аудитории ОПОП, на основе ранжирования ПК по полученным количественным оценкам.

4) Проектирование содержания ОПОП на основе установления соответствия между ПК и М после экспертного обсуждения ППС и построения матриц смежности.

5) Визуализация структуры ОПОП для отображения взаимосвязей ПК → М, которая облегчает актуализацию ее содержания, обеспечивая соответствие между образовательным запросом обучающихся и предлагаемым образовательным контентом.

Предложенный универсальный алгоритм возможно рассматривать как системный подход к проектированию ОПОП. Проводя аналогичное систематическое исследование предпочтений студентов, а также потенциальных абитуриентов любой образовательной программы, возможно выявить реальные субъективные образовательные потребности. Количественная оценка значимости ПК с использованием средних взвешенных показателей создает объективную основу для принятия управленческих решений при актуализации ОПОП, позволяя ранжировать результаты их освоения по степени востребованности и практической значимости. Интеграция полученной диагностики образовательного запроса в процесс проектирования обеспечивает гибкость и адаптивность содержательной значимости ОПОП, позволяя создавать персонализированные образовательные траектории, релевантные запросам любой, в том числе малочисленной целевой аудитории.

Акцентируя внимание на смещении в современных условиях образовательной парадигмы от традиционной экспертно-центрированной модели, в которой студент рассматривается как объект педагогического воздействия, к студенто-ориентированной,

подчеркнем необходимость серьезных усилий экспертного педагогического сообщества по преодолению существующего разрыва между заявляемыми в образовательных программах разработчиками и реально востребованными студентами результатами обучения. Признавая студентов субъектами и со-творцами своего образования, заметим, что обратная связь не заменяет, а усиливает и легитимизирует работу экспертов, делая ее более эффективной и обоснованной. Действительно, экспертное обсуждение ППС определяет содержание и педагогический дизайн образовательной программы, но только студент может дать обратную связь о том, насколько они соответствуют не только актуальным реалиям рынка труда, но и субъективным запросам личности. Эта информация помогает точно корректировать ОПОП, сохраняя ее фундаментальность и усиливая прикладное значение.

Еще одним немаловажным следствием осуществления обратной связи является снижение пассивно-потребительской позиции и появление у студентов чувства ответственности за процесс и результат своего обучения. Формирование установки на осознанное обучение повышает вовлеченность, способствует удержанию внимания и интереса, что напрямую влияет на академические результаты, которые служат индикатором качества образования.

Заключение

Для достижения цели настоящего исследования и разработки универсального алгоритма проектирования образовательной программы на основе анализа образовательного запроса студентов была выдвинута гипотеза о том, что систематический анализ такого запроса обеспечит механизм непрерывной актуализации программы и персонализации подготовки. При проверке данной гипотезы и реализации цели был применен комплекс взаимодополняющих методов: метод анкетирования для количественной оценки и ранжирования компетенций с построением компетентного профиля, метод экспертных обсуждений для установления соответствий

между компетенциями и учебными модулями через матрицы смежности, а также метод графов для итоговой визуализации и анализа

структуры программы, что в совокупности позволило перевести образовательный запрос в конкретный проект обновленной ОПОП.

Список источников / References

1. Бондаренко, Т.Н., Латкин, А.П. (2012). Роль практикоориентированного подхода в учебном процессе вуза при формировании и развитии отраслевых и региональных рынков услуг РФ. *Современные проблемы науки и образования*, 6: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7784> (дата обращения: 26.09.2025).
2. Горьковская, И.А., Баканова, А.А. (2015). Роль мотивационно-смыслового компонента получения образования в формировании компетентности магистров-психологов. *Психологическая наука и образование*, 20(1), 5–14.
3. Зеер, Э.Ф. (2021). Персонализированная учебная деятельность обучающихся как фактор их подготовки к профессиональному будущему. *Профессиональное образование и рынок труда*, 1, 104–114. <https://doi.org/10.24412/2307-4264-2021-01-104-114>
4. Зеер, Э.Ф., Заводчиков, Д.П., Зиннатова, М.В., Лебедева, Е.В. (2017). Индивидуальная образовательная траектория как установка субъекта в системе непрерывного образования. *Научный диалог*, 1, 266–279.
5. Зеер, Э.Ф., Сыманюк, Э.Э. (2021). Теоретико-прикладные основания персонализированного образования: перспективы развития. *Педагогическое образование в России*, 1, 17–25. https://doi.org/10.12345/2079-8717_2021_01_02
6. Игнатъев, В.П., Варламова, Л.Ф., Дарамаева, А.А. (2022). Компетентностный подход: проблемы и пути решения. *Преподаватель XXI век*, 2(1), 34–45. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2022-2-34-45>
7. Каспржак, А.Г., Калашников, С.П. (2014). Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей. *Психологическая наука и образование*, 19(3), 87–104.
8. Марголис, А.А. (2021). Деятельностный подход в педагогическом образовании. *Психологическая наука и образование*, 26(3), 5–39. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260301>
9. Осипова, С.И., Агишева, Н.С. (2016). Познавательная активность как объект педагогического анализа. *Гуманизация образования*, 2, 89–96.
10. Ослон, В.Н., Семья, Г.В., Зинченко, Е.А. (2019). Модель профессиональной подготовки работников органов опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних в условиях профильной магистратуры. *Психология и право*, 9(3), 112–126. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2019090309>

- guardianship and trusteeship authorities in relation to minors in the context of a specialized master's degree program. *Psychology and Law*, 9(3), 112–126. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psylaw.2019090309>
11. Подтелкова, А.С., Никулин, Р.Н., Никулина, М.П., Авдеюк, О.А. (2019). Новые федеральные государственные образовательные стандарты в школе и вузе: единые цели и методы реализации. *Преподаватель XXI век*, 2, 23–33. Podtelkova, A.S., Nikulin, R.N., Nikulina, M.P., Avdeyuk, O.A. (2019). New federal state educational standards in school and university: common goals and methods of implementation. *Teacher XXI century*, 2, 23–33. (In Russ.).
 12. Рубцов, В.В., Гуружапов, В.А., Макаровская, З.В., Максимов, Л.К. (2014). Компетентно-деятельностный подход к проектированию и разработке новой модульной ОПОП исследовательской магистратуры «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании»: направление подготовки — Психолого-педагогическое образование. *Психологическая наука и образование*, 19(3), 127–142. Rubtsov, V.V., Guruzhapov, V.A., Makarovskaya, Z.V., Maksimov, L.K. (2014). Competency-activity approach to the design and development of a new modular educational program for the research master's degree program "Cultural-historical psychology and activity-based approach in education": training direction ыы— Psychological and pedagogical education. *Psychological Science and Education*, 19(3), 127–142. (In Russ.).
 13. Сазонов, Б.А. (2012). Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса — путь к подлинной гибкости и индивидуализации образовательных программ. *Образование и наука*, 5(94), 15–36. Sazonov, B.A. (2012). Individually-oriented organization of the educational process — the path to genuine flexibility and individualization of educational programs. *Education and Science*, 5(94), 15–36. (In Russ.).
 14. Сафонцева, Н.Ю. (2024). Ранжирование компетенций и его прогностические возможности в профессиональном развитии будущих педагогов. *Преподаватель XXI век*, 1(1), 37–53. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2024-1-37-53> Safontseva, N.Yu. (2024). Ranking of competencies and its predictive capabilities in the professional development of future teachers. *Teacher of the XXI century*, 1(1), 37–53. (In Russ.). <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2024-1-37-53>
 15. Смолянинова, О.Г., Коршунова, В.В. (2015). Деятельностный подход и практико-ориентированное обучение в подготовке учителя начальных классов: опыт Сибирского федерального университета. *Психологическая наука и образование*, 7(4), 149–162. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.20150704014> Smolyaninova, O.G., Korshunova, V.V. (2015). Activity-based approach and practice-oriented learning in primary school teacher training: the experience of Siberian Federal University. *Psychological Science and Education*, 7(4), 149–162. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.20150704014>
 16. Фролов, А.А., Фролова, Ю.Н. (2010). Понятность как основа единства интеграции и дифференциации научного знания. *Сибирский педагогический журнал*, 3, 126–140. Frolov, A.A., Frolova, Yu.N. (2010). Conceptuality as the basis for the unity of integration and differentiation of scientific knowledge. *Siberian Pedagogical Journal*, 3, 126–140. (In Russ.).
 17. Шмигирилова, И.Б. (2014). Познавательная компетентность в аспекте познавательной самостоятельности и познавательной активности. *Образование и наука*, 7(116), 134–146. Shmigirilova, I.B. (2014). Cognitive competence in the aspect of cognitive independence and cognitive activity. *Education and Science*, 7(116), 134–146. (In Russ.).
 18. Cheung, S.K., Wang, F.L., Kwok, L.F., Poulova, P. (2021). In search of the good practices of personalized learning. *Interactive Learning Environments*, 29(2), 179–181. <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1894830>
 19. Hooshyar, D., Weng, X., Sillat, P.J., Tammets, K., Wang, M., Hamäläinen, R. (2024). The Effectiveness of Personalized Technology-Enhanced Learning in Higher Education: A Meta-Analysis with Association Rule Mining. *Computers & Education*, 223, 105169. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105169>
 20. Kem, D. (2022). Personalised and adaptive learning: Emerging learning platforms in the era of digital and smart learning. *International Journal of Social Science and Human Research*, 5(2), 385–391. <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v5-i2-02>
 21. Komalawardhana, N., Panjaburee, P. (2023). Trends and development of technology-enhanced personalized learning in science education: a systematic review of publications from 2010 to 2022. *Journal of Computers in Education*, 11, 721–742. <https://doi.org/10.1007/s40692-023-00276-w>
 22. Shemshack, A., Kinshuk, Spector, J.M. (2021). A comprehensive analysis of personalized learning components. *Journal of Computers in Education*,

8(4), 485–503. <https://doi.org/10.1007/s40692-021-00188-7>

23. Zhong, L. (2023). A systematic review of personalized learning in higher education: learning

content structure, learning materials sequence, and learning readiness support. *Interactive Learning Environments*, 31(10), 7053–7073. <https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2061006>

Приложение / Appendix

Приложение А

Анкета «Мотивация выбора для обучения образовательной программы 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Тьюторство и наставничество в сфере образования»

Appendix A

Questionnaire “Motivation for choosing to study the educational program 44.04.01 Pedagogical education, profile “Tutoring and mentoring in the field of education”

Уважаемый магистрант! Просим Вас ответить на вопросы Анкеты, посвященной выбору для обучения образовательной программы «Тьюторство и наставничество в сфере образования». Ваши ответы позволят понять мотивацию поступления на программу, профессиональные ожидания и наиболее востребованные результаты ее освоения. Анкета анонимна, результаты будут использованы в обобщенном виде.

I. Общая информация

1. Ваш стаж педагогической работы:

- Не имею
- До 5 лет
- 5–10 лет
- 10–20 лет
- Более 20 лет

2. Работаете ли Вы:

- Нет, только учусь
- Да, в дошкольном образовательном учреждении
- Да, в общеобразовательной школе
- Да, в вузе
- Да, в Центре развития детей
- Другое (укажите) _____

3. Ваша должность:

- Студент
- Воспитатель/учитель/преподаватель
- Методист/завуч
- Тьютор/ассистент
- Другое (укажите) _____

II. Цели обучения

4. Каковы Ваши основные профессиональные цели при поступлении на данную магистерскую программу?

- Получить профессиональные компетенции для реализации персонифицированного подхода и принципа индивидуализации в образовании
- Освоить современные технологии индивидуализации и персонификации обучения
- Получить профессиональные компетенции в области тьюторского сопровождения обучающихся

- Развить навыки наставничества в разных контекстах
- Повысить квалификацию для карьерного роста в образовательной сфере
- Другое (укажите) _____

5. Как Вы планируете применять полученные знания и навыки после окончания программы?

- Работа в дошкольном образовательном учреждении
- Работа в общеобразовательных школах
- Деятельность в образовательных кружках или центрах дополнительного образования
- Сопровождение в профессиональном образовании (колледжи, вузы)
- Корпоративное обучение (образовательные центры бизнес-структур и сферы производства)
- Научно-исследовательская работа в направлении персонификации и индивидуализации образования
- Инклюзивное образование независимо от уровня реализации
- Социальные и реабилитационные образовательные проекты
- Другое (укажите) _____

6. Какие содержательные аспекты программы для Вас наиболее важны? (выберите не более 3 вариантов)

- Методологические основы тьюторского сопровождения обучающихся
- Применение тьюторских технологий
- Цифровые инструменты в тьюторской практике
- Методологические основы наставничества и его виды
- Технологии наставничества
- Цифровые инструменты в деятельности тьютора и наставника
- Управление образовательными траекториями обучающихся
- Другое (укажите) _____

7. Какие профессиональные дефициты Вы хотите восполнить в ходе обучения?

- Недостаток навыков реализации персонифицированного подхода и принципа индивидуализации в образовании
- Недостаток навыков педагогического сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями
- Неумение работать с разнородными образовательными запросами обучающихся
- Сложности в организации наставнических программ
- Дефицит знаний о современных тьюторских технологиях
- Дефицит практического использования цифровых инструментов в процессе сопровождения обучающихся
- Другое (укажите) _____

III. Результаты обучения

8. Какие результаты обучения Вы считаете для себя наиболее значимыми?

- Получение навыков внедрения персонифицированного подхода в образовании
- Получение навыков реализации принципа индивидуализации в образовании
- Получение квалификации, позволяющей занимать должности тьютора в образовании
- Развитие исследовательских навыков в контексте индивидуализации образования
- Получение экспертного уровня знаний для координации наставнических программ
- Формирование тьюторских компетенций для работы с разными категориями обучающихся
- Другое (укажите) _____

9. Ниже Вашему вниманию предлагается перечень общепрофессиональных компетенций (ОПК), на формирование которых направлена Ваша образовательная программа. Оцените, насколько развитие этих компетенций важно для Вас, а также насколько важны те действия (индикаторы), которые Вы сможете выполнять в результате освоения каждой компетенции.

Используйте для оценки пятибалльную шкалу: 1 — совсем не важно, 2 — не важно, 3 — важно, 4 — очень важно, 5 — принципиально важно

Код и наименование общепрофессиональных компетенций	Код и наименование индикатора достижения общепрофессиональной компетенции				
	1	2	3	4	5
ОПК-1. Способен осуществлять и оптимизировать профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики					
ОПК-2. Способен проектировать основные и дополнительные образовательные программы и разрабатывать научно-методическое обеспечение их реализации					
ОПК-3. Способен проектировать организацию совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями					
ОПК-4. Способен создавать и реализовывать условия и принципы духовно-нравственного воспитания					

Код и наименование общефессиональных компетенций						Код и наименование индикатора достижения общефессиональной компетенции								
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5			
обучающихся на основе базовых национальных ценностей						ОПК-4.2. Реализует процесс духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе нормативных документов, регламентирующих содержание базовых национальных ценностей								
ОПК-5. Способен разрабатывать программы мониторинга результатов образования обучающихся, разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении						ОПК-5.1. Разрабатывает программу мониторинга образовательных результатов образования обучающихся.								
						ОПК-5.2. Разрабатывает и реализует программу преодоления трудностей обучающихся в обучении.								
ОПК-6. Способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями						ОПК-6.1. Проектирует и использует психолого-педагогические технологии образовательной деятельности обучающихся с учетом их личностных и возрастных особенностей.								
						ОПК-6.2. Разрабатывает индивидуально-ориентированные образовательные маршруты и программы (совместно с другими субъектами образовательных отношений), необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями.								
ОПК-7. Способен планировать и организовывать взаимодействия участников образовательных отношений						ОПК-7.1. Планирует взаимодействие и сотрудничество с субъектами образовательного процесса.								
						ОПК-7.2. Организует взаимодействие участников образовательных отношений.								
						ОПК-7.3. Оценивает эффективность организации взаимодействия участников образовательных отношений.								
ОПК-8. Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований						ОПК-8.1. Учитывает основные тенденции развития образования и данные научных исследований как основу для определения стратегии, целей и задач педагогической деятельности.								
						ОПК-8.2. Проектирует педагогическую деятельность для эффективной реализации образовательных маршрутов обучающихся как основы для обеспечения качества их образовательных результатов.								

Сформулируйте и укажите дополнительные индикаторы перечисленных ОПК, которые представляют для Вас интерес _____

10. Ниже Вашему вниманию предлагается перечень профессиональных компетенций (ПК), на формирование которых направлена Ваша образовательная программа. Оцените, насколько развитие этих компетенций важно для Вас, а также насколько

важны те действия (индикаторы), которые Вы сможете выполнять в результате освоения каждой компетенции.

Используйте для оценки пятибалльную шкалу: 1 — совсем не важно, 2 — не важно, 3 — важно, 4 — очень важно, 5 — принципиально важно

Код и наименование профессиональных компетенций						Код и наименование индикатора достижения профессиональной компетенции					
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
ПК-1. Способен осуществлять профессиональную деятельность в цифровой информационно-образовательной среде.						ПК-1.1. Ориентируется в современной цифровой образовательной среде.					
						ПК-1.2. Осуществляет профессиональную деятельность с учетом возможностей цифровой образовательной среды.					
ПК-2. Способен проектировать и организовывать образовательный процесс в образовательных организациях различных уровней и типов.						ПК-2.1. Проектирует образовательный процесс в образовательных организациях.					
						ПК-2.2. Оценивает эффективность организации образовательного процесса в образовательной организации.					
ПК-3. Способен проектировать и реализовывать образовательные программы различных уровней и направленностей на основе современных подходов к обучению и воспитанию обучающихся.						ПК 3.1. Ориентируется в современных подходах к обучению и воспитанию обучающихся.					
						ПК 3.2. Проектирует и реализует образовательные программы с учетом актуальных данных научных исследований.					
ПК-6. Способен разрабатывать научно-информационно-методическое обеспечение процесса реализации образовательных программ, создавать информационно-образовательную среду профессиональной деятельности.						ПК-6.1. Разрабатывает научно-информационно-методическое обеспечение процесса реализации образовательных программ.					
						ПК 6.2. Создает информационно-образовательную среду профессиональной деятельности тьютора.					
ПК-10. Способен обеспечивать регулярное организационно-педагогическое и организационно-методическое сопровождение участников образовательного процесса, в т. ч. лиц с особыми образовательными потребностями, а также организовывать собственное профессионально-личностное развитие.						ПК-10.1. Обеспечивает регулярное организационно-методическое сопровождение участников образовательного процесса, в т. ч. лиц с особыми образовательными потребностями.					
						ПК-10.2. Обеспечивает организационно-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса, в т. ч. лиц с особыми образовательными потребностями.					
						ПК-10.3. Способен организовывать собственное профессионально-личностное развитие с учетом тенденций и требований современного законодательства.					

Сформулируйте и укажите дополнительные индикаторы перечисленных ПК, которые представляют для Вас интерес _____

11. Ниже Вашему вниманию предлагается перечень профессиональных компетенций (ПК), которые не являются результатом освоения Вашей образовательной программы. Оцените, насколько развитие этих компетенций могло бы представлять для Вас интерес?

Код и наименование профессиональных компетенций	1	2	3	4	5
ПК-4. Способен осуществлять педагогическую деятельность в образовательных организациях в соответствии с уровнем и направленностью полученного образования.					
ПК-5. Способен проектировать образовательные практики, программы и системы в контексте задач инновационной образовательной политики.					
ПК-7. Способен управлять деятельностью образовательной организации, координировать взаимодействие участников образовательного процесса, социальных и образовательных институтов.					
ПК-8. Способен изучать культурно-просветительские потребности обучающихся, разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы для участников образовательных отношений в соответствии с уровнем и направленностью реализуемых образовательных программ.					
ПК-9. Способен анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования самостоятельно					
ПК-13. Способен поддерживать самостоятельность, инициативность обучающихся, способствовать развитию их творческих способностей в рамках проектной и учебно-исследовательской деятельности.					

Поясните причины Вашего интереса _____

Информация об авторах

Лилия Васильевна Горюнова, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой инклюзивного образования и социально-педагогической реабилитации, Академия психологии и педагогики, Южный федеральный университет (ФГАОУ ВО ЮФУ), Ростов-на-Дону, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1685-5404>, e-mail: lvgoryunova@sfedu.ru

Наталья Юрьевна Сафонцева, доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, профессор кафедры инклюзивного образования и социально-педагогической реабилитации, Академия психологии и педагогики, Южный федеральный университет (ФГАОУ ВО ЮФУ), Ростов-на-Дону, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7796-4438>, e-mail: nsafonceva@sfedu.ru

Лариса Александровна Гутерман, кандидат биологических наук, доцент кафедры инклюзивного образования и социально-педагогической реабилитации, Академия психологии и педагогики, руководитель ресурсного учебно-методического центра по работе с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья, Южный федеральный университет (ФГАОУ ВО ЮФУ), Ростов-на-Дону, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6294-4910>, e-mail: laguterman@sfedu.ru

Екатерина Михайловна Землина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры инклюзивного образования и социально-педагогической реабилитации, руководитель образовательной программы «Тьюторство и наставничество в сфере образования», Академия психологии и педагогики, Южный федеральный университет (ФГАОУ ВО ЮФУ), Ростов-на-Дону, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1290-2717>, e-mail: zemlina@sfedu.ru

Information about the authors

Lilia V. Goryunova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Inclusive Education and Social and Pedagogical Rehabilitation, Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1685-5404>, e-mail: lvgoryunova@sfedu.ru

Natalya Yu. Safontseva, Doctor of Sciences (Pedagogy), Candidate of Sciences (Physics and Mathematics), Professor, Professor of the Department of Inclusive Education and Social-Pedagogical Rehabilitation, Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7796-4438>, e-mail: nsafonceva@sfnu.ru

Larisa A. Guterman, Candidate of Sciences (Biology), Associate Professor of the Department of Inclusive Education and Social and Pedagogical Rehabilitation, Academy of Psychology and Pedagogy, Head of the Resource Educational and Methodological Center for Working with Disabled People and Individuals with Disabilities, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6294-4910>, e-mail: laguterman@sfnu.ru

Ekaterina M. Zemlina, Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor of the Department of Inclusive Education and Social and Pedagogical Rehabilitation, Head of the Educational Program “Tutoring and Mentoring in Education”, Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1290-2717>, e-mail: zemlina@sfnu.ru

Вклад авторов

Горюнова Л.В. — идеи исследования; аннотирование, планирование исследования; контроль за проведением исследования.

Сафонцева Н.Ю. — написание и оформление рукописи; применение математических методов для анализа данных.

Гутерман Л.А. — участие в написании и оформлении рукописи.

Землина Е.М. — проведение эксперимента; сбор и анализ данных.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

Contribution of the authors

Lilia V. Goryunova — ideas; annotation; planning of the research; control over the research.

Natalya Yu. Safontseva — writing and design of the manuscript; application of mathematical methods for data analysis.

Larisa A. Guterman — writing and design of the manuscript.

Ekaterina M. Zemlina — experiment execution; data collection and analysis.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

Исследование было рассмотрено и одобрено Этическим комитетом ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Ethics statement

The study was reviewed and approved by the Ethics Committee of Moscow State University of Psychology and Education.

Поступила в редакцию 28.09.2025

Поступила после рецензирования 07.12.2025

Принята к публикации 19.01.2026

Опубликована 27.02.2026

Received 2025.09.28

Revised 2025.12.07

Accepted 2026.01.19

Published 2026.02.27