

# ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

---

Специальное образование. 2023. № 4 (72).

*Special Education*. 2023. No 4 (72).

УДК 376.112.4

ББК 4450

ГРПТИ 14.35.07; 14.29.01

Код ВАК 5.8.3

Анна Алексеевна Алмазова<sup>1✉</sup>  
Татьяна Володаровна Туманова<sup>2✉</sup>  
Татьяна Борисовна Филичева<sup>3✉</sup>  
Дарья Евгеньевна Васильева<sup>4✉</sup>  
Кирилл Игоревич Туманов<sup>5✉</sup>

Anna A. Almazova<sup>1✉</sup>  
Tat'yana V. Tumanova<sup>2✉</sup>  
Tat'yana B. Filicheva<sup>3✉</sup>  
Dar'ya E. Vasil'eva<sup>4✉</sup>  
Kirill I. Tumanov<sup>5✉</sup>

## СОСТОЯНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ОВЛАДЕНИЮ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННЫМИ СТРАТЕГИЯМИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

## PEDAGOGUES' READINESS FOR IMPLEMENTATION OF PERSONALIZED EDUCATION STRATEGIES IN TEACHING CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

<sup>1,2,3,4,5</sup> Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия  
<sup>1</sup> aa.almazova@mpgu.su, SPIN-код: 4324-5083  
<sup>2</sup> tumanova-t-v@yandex.ru, SPIN-код: 1484-4640  
<sup>3</sup> filicheva.t@yandex.ru, SPIN-код: 3080-4494  
<sup>4</sup> de.vasileva@mpgu.su, SPIN-код: 1854-4108  
<sup>5</sup> школа №109, Москва, Россия, pakanaguhla@yandex.ru

<sup>1,2,3,4,5</sup> Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia  
<sup>1</sup> aa.almazova@mpgu.su, SPIN: 4324-5083  
<sup>2</sup> tumanova-t-v@yandex.ru, SPIN: 1484-4640  
<sup>3</sup> filicheva.t@yandex.ru, SPIN: 3080-4494  
<sup>4</sup> de.vasileva@mpgu.su, SPIN: 1854-4108  
<sup>5</sup> school No. 109, Moscow, Russia, pakanaguhla@yandex.ru

**Аннотация.** Приведены данные отечественной и зарубежной философии, в контексте которых обозначено, как развивались концепции персонализма с их внедрением в различные сферы жизни человека: религию, культуру, искусство, юриспруденцию, психологию, медицину, педагогику, в том числе коррекционную педагогику (логопедию). Обозначены вариации деривации и интерпретации

**Abstract.** The article presents the data produced by international philosophy in the context of which it is indicated how the concepts of personalism developed and were implemented in various spheres of human life: religion, culture, art, law, psychology, medicine, and pedagogy, including special pedagogy (logopedics). The study highlights variations of the derivation and interpretation of such units as "personalism, perso-

© Алмазова А. А., Туманова Т. В., Филичева Т. Б., Васильева Д. Е., Туманов К. И., 2023

таких единиц, как «персонализм, персонотез, персонификация, персонализация». Показана их общность, обусловленная происхождением от одного корня, а также различие в трактовке разных научных школ. Определены дискуссионность и разновекторность научно-практических подходов к проблеме персонализации в образовании. Реализованы направления диагностической программы, нацеленной на определение готовности педагогов к персонализированному обучению детей с особыми образовательными потребностями. Обозначены тенденции и векторы развития персонализации в отечественной дефектологии, и в частности в логопедии. Выявлены ответы и реакции педагогов, свидетельствующие о профессиональных рисках, определены потенциальные научно-методологические и практические дефициты профессионального сообщества педагогов, осуществляющих образование и воспитание детей с нарушениями речи и детей, находящихся на длительном лечении. Установлены разные типы готовности педагогов к реализации стратегий персонализированного образования детей с особыми образовательными потребностями. Выявлены педагоги с отсутствием готовности к осуществлению персонализированного обучения и воспитания детей с ОВЗ / длительно болеющих; с интуитивно-ситуативной готовностью; с начальной парадигматической готовностью; с осознанной мотивационно-содержательной готовностью. Сформулированы важные заключения о стратегиях подготовки педагогов.

**Ключевые слова:** логопедия, дети с нарушениями речи, нарушения ре-

ногенез, персонификация, персонализация”. The authors show their closeness and interdependence based on their origin from the same root, as well as the difference in the interpretation by various scientific schools. The scientific and practical approaches to the problems of personalization in education are considered debatable and diverse. The article realizes the directions of the diagnostic program aimed at evaluation of the readiness of teachers for personalized education of children with special educational needs. The authors outline the trends and vectors of development of personalization in domestic defectology and, in particular, in logopedics. They have revealed and analyzed the answers and reactions of teachers indicating professional risks and potential scientific, methodological and practical deficiencies of the professional community of teachers involved in the education and upbringing of children with speech disorders and children undergoing long-term treatment. The article establishes different types of teachers' readiness for implementation of personalized education strategies for children with special educational needs. The survey has revealed teachers with poor readiness for implementation of personalized education and upbringing of children with disabilities/long-term illnesses; with intuitive and situational readiness; with initial paradigmatic readiness; and with conscious motivational and content-based readiness. The authors have formulated important conclusions about the strategies of training teachers to work with children.

**Keywords:** logopedics, children with speech disorders, speech disorders, ped-

чи, готовность педагогов, персонализм, персонализация обучения, педагоги, индивидуальный подход, дети с особыми образовательными потребностями, госпитальная педагогика, диагностические программы.

**Благодарности:** статья выполнена в рамках работы по проекту «Научно-методическое обоснование вариативной подготовки педагогов к реализации инклюзивных стратегий персонализированного обучения детей с особыми образовательными потребностями в различных институциональных условиях» (№ 123110900001-2 в ЕГИСУ) по государственному заданию Министерства просвещения Российской Федерации.

**Информация об авторах:** Алмазова Анна Алексеевна, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой логопедии, директор Института детства, Московский педагогический государственный университет; SPIN-код: 4324-5083; адрес: 119571, Россия, Москва, пр-т Вернадского, 88, email: aa.almazova@mpgu.su.

Туманова Татьяна Володаровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры логопедии Института детства, ведущий научный сотрудник Молодёжной лаборатории инновационных технологий в персонализированном образовании, Московский педагогический государственный университет; SPIN-код: 1484-4640; адрес: 119571, Россия, Москва, пр-т Вернадского, 88, email: tumanova-t-v@yandex.ru.

Филичева Татьяна Борисовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры логопедии Института детства, ведущий научный сотрудник Молодёжной лаборатории инновационных технологий в персонализирован-

agogues' readiness, personalism, personalization of education, pedagogues, personalized approach, children with special educational needs, hospital pedagogy, diagnostic programs.

**Acknowledgments:** the article is written within the project "Scientific-methodological foundation of variative training of teachers for the realization of inclusive personalized education strategies of children with special educational needs in various institutions" (№ 123110900001-2) in accordance with the government assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation.

**Author's information:** Almazova Anna Alekseevna, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Head of Department of Logopedics, Director of the Institute of Childhood, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

Tumanova Tat'yana Volodarovna, Doctor of Pedagogy, Professor of Department of Logopedics, Institute of Childhood, Leading Researcher of the Youth Laboratory for Innovative Technologies in Personalized Education, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

Filicheva Tat'yana Borisovna, Doctor of Pedagogy, Professor of Department of Logopedics, Institute of Childhood, Leading Researcher of the Youth Laboratory for Innovative Technologies in Personalized Education, Moscow Peda-

ном образовании, Московский педагогический государственный университет; SPIN-код: 3080-4494; адрес: 119571, Россия, Москва, пр-т Вернадского, 88, email: filicheva.t@yandex.ru.

Васильева Дарья Евгеньевна, ассистент кафедры дошкольной дефектологии Института детства, младший научный сотрудник Молодёжной лаборатории инновационных технологий в персонализированном образовании, Московский педагогический государственный университет; SPIN-код: 1854-4108; адрес: 119571, Россия, Москва, пр-т Вернадского, 88, email: de.vasileva@mpgu.su.

Туманов Кирилл Игоревич, педагог-тьютор школы № 109 проекта «УчимЗнаем», магистрант Института детства, Московский педагогический государственный университет; адрес: 119571, Россия, Москва, пр-т Вернадского, 88, email: pakanaguhla@yandex.ru. **Для цитирования:** Алмазова, А. А. Состояние готовности педагогов к овладению персонализированными стратегиями обучения детей с особыми образовательными потребностями / А. А. Алмазова, Т. В. Туманова, Т. Б. Филочева, Д. Е. Васильева, К. И. Туманов. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2023. — № 4 (72). — С. 81-94.

## Введение

В отечественной и зарубежной философии на протяжении многих столетий развивались концепции персонализма с иерархичным их проникновением в различные сферы жизни человека: религию, культуру, искусство, юриспруденцию, психологию, медицину, педагогику [4]. В связи с этим в различных науках в

pedagogical State University, Moscow, Russia.

Vasil'eva Dar'ya Evgen'evna, Assistant Lecturer of Department of Preschool Defectology, Institute of Childhood, Junior Researcher of the Youth Laboratory for Innovative Technologies in Personalized Education, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

Tumanov Kirill Igorevich, Teacher-Tutor of School No. 109 of the Project "TeachKnow", Master's Degree Student, Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

**For citation:** Almazova, A. A., Tumanova, T. V., Filicheva, T. B., Vasil'eva, D. E., Tumanov, K. I. (2023). Pedagogues' Readiness for Implementation of Personalized Education Strategies in Teaching Children with Special Educational Needs. *Special Education*, 4(72), pp. 81-94. (In Russ.)

России и за рубежом введены термины и понятия, отражающие такие процессы, которые связаны с изучением значения, места и роли человека как персоны, обладающей уникальными качествами, характеристиками, комбинаторными реакциями на направленное воздействие и не до конца изученными потенциалами. Речь может идти о вариациях deriva-

ции и интерпретации таких единиц, как «персонализм, персоногенез, персонификация, персонализация» и т. д. [1; 4; 6; 10; 5; 7; 8; 9; 14; 17; 12; 15 и др.] (см. также Лингвистический академический словарь. М. : Советская энциклопедия, 1990. С. 560–562).

Современная логопедия, будучи наукой, динамично развивающейся в системе других наук, имеет исторически сложившиеся основания для развития персонализированной помощи детям и взрослым с нарушениями речи (А. Р. Лурия, В. К. Орфинская, Н. Н. Трауготт, Р. Е. Левина, А. А. Алмазова, О. С. Орлова, Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова и др.). В современной логопедии преодоление речезыковых нарушений у детей и взрослых в современных условиях строится на основе совокупности подходов, в частности междисциплинарного, индивидуального и персонализированного. В такой парадигме междисциплинарный подход предполагает вовлеченность в систему воздействия специалистов из смежных с логопедией наук. Индивидуальный подход в логопедии позволяет учитывать параметры личности человека с нарушениями речи (способности, поведение, реакция на направленное воздействие и пр.). Персонализированный подход в логопедии — актуальный и востребованный в современности под-

ход, учитывающий критерии и маркеры нарушенного развития человека с речевыми расстройствами (расстройства иннервации, тремор, трудности переключаемости движений, наличие коморбидных состояний) с позиции оптимального проектирования воздействия и направленности на достижимый социальный результат (Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова). Само понятие «персонализация» в области логопедии как науки связано с выявлением, изучением явлений при коморбидных состояниях у детей и взрослых, а также последующего воздействия. Коморбидность в этом случае может пониматься как наличие двух и более одновременно выявленных (сопряженных) патологических состояний у человека с речевыми расстройствами, например: нарушения общей, мелкомоторной и артикуляционной моторики, расстройства жевания и глотания, недостаточность процессов оптико-пространственных ориентировок, затрудненность процессов вербальной памяти и т. д. (с учетом достоверных данных научных исследований). Персонализированный подход в логопедии реализуется в диагностических, коррекционных и профилактических направлениях работы. При этом персонализация проектируется и реализуется на разных уровнях логопедического воздействия: организацион-

ном, содержательном, методическом, технологическом. Таким образом, персонализированная логопедия является одним из актуальных векторов развития [5]. В то же время обнаруживается насущная потребность поиска аналогичных векторов развития госпитальной педагогики, обусловленная проблемами и недостаточностью изучения потенциала персонализированного психолого-педагогического воздействия в условиях госпитальных школ, где обучаются длительно болеющие дети.

Опираясь на вышеизложенное, можно определить актуальность и востребованность специальных направлений исследований, позволивших бы определить состояние готовности педагогов к овладению персонализированными стратегиями обучения детей с особыми образовательными потребностями в обозначенных проблемных областях. Именно такие исследовательские задачи органично позволили бы в будущем дать старт новым векторам реализации государственных целей [Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 N 273-ФЗ)].

**Цель исследования** — в рамках реализации специально организованной диагностической про-

граммы определить состояние готовности педагогов к овладению персонализированными стратегиями обучения детей с особыми образовательными потребностями.

### **Материалы и методы исследования**

Основными методами в данной работе выступили описательный, сравнительно-сопоставительный, опросы педагогов по авторским моделям, наблюдение за деятельностью педагогов.

Первая часть диагностической программы, а именно опросы педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья и с длительно болеющими детьми в госпитальных школах, проводилась в период с 1 октября по 1 декабря 2023 г. Опросом были охвачены педагоги — сотрудники образовательных учреждений Республики Татарстан и госпитальных школ проекта «УчимЗнаем» (Москва и Московская область). Выборка составила 80 педагогов, работающих с детьми дошкольного и школьного возраста, имеющих разный уровень образования и компетенций. Данные о респондентах представлены ниже в таблице 1.

**Таблица 1**

Распределение показателей педагогов, принявших участие в опросах (%)

|   |   |
|---|---|
| Республика Татарстан                        | Проект «УчимЗнаем»                                      |
| Дошкольные работники — 20 %                 | Дошкольные работники — 10 %                             |
| Учителя — 60 %                              | Учителя — 70 %  |
| Педагоги дополнительного образования — 10 % | Педагоги дополнительного образования — 10 %             |
| Тьюторы, работающие с детьми с ОВЗ — 10 %   | Тьюторы, работающие с длительно болеющими детьми — 90 % |

Таким образом, как следует из сводных данных, приведенных в таблице 1, видны некоторые общие тенденции в процентном распределении респондентов по подгруппам в зависимости от реализации основных и дополнительных образовательных программ, работы с детьми дошкольного и школьного возраста и проч. В то же время выявились и явные различия: среди педагогов наибольшее число тьюторов представлено в госпитальных

школах, что обусловлено спецификой их работы, предполагающей получение дополнительного образования или повышение квалификации по направлению «тьюторское сопровождение длительно болеющих детей».

Предложенные педагогам опросники содержали реплики с закодированными запросами двух типов: требующими однословного ответа (1) и требующими развернутого ответа (2). Они отражены в таблице 2.

**Таблица 2**

Два типа вопросов к респондентам в рамках проведения опросов

| Запросы, требующие однословного ответа  | Запросы, требующие развернутого ответа (2)   |
|---|--|
| Знаком ли вам термин «персонализация»?  | Можете ли Вы объяснить, что такое «персонализированное обучение»?  |
| Индивидуальный подход и персонализированный подход в обучении: можно ли рассматривать как синонимы? | Перечислите, какие методики, средства, технологии и проч. Вы используете в процессе работы с детьми, имеющими те или иные нарушения развития |

| Запросы, требующие однословного ответа  | Запросы, требующие развернутого ответа (2)                          |
|---|---|
| Могут ли быть неречевые особенности у детей с речевыми расстройствами?  | Перечислите неречевые особенности у детей с речевыми расстройствами |
| Нужно ли в обучении детей учитывать данные об имеющихся иных нарушениях (зрение, опорно-двигательная система, оптико-пространственные и иные возможности) | Какие проявления нарушений речи у детей Вы знаете?                  |

С целью детального анализа действий респондентов все вопросы были сгруппированы в три опросника, а гипотетические предположения для последующей проверки получили свои рабочие формулировки.

Таким образом, *рабочие гипотезы* выглядели следующим образом:

1) знания педагогов о персонализированном подходе к обучению находятся на низком уровне;

2) педагоги, работающие в институциональных условиях госпитальной школы, покажут высокий уровень знания о персонализированном подходе к обучению.

Для проверки гипотез нами была разработана авторская анкета. В анкету вошли 20 вопросов, распределенные по трем категориям. *Первая категория*: вопросы о персонализации обучения, состоящая из четырех вопросов.

Использованы как закрытые, так и открытые вопросы. Примеры вопросов: «Знаком ли вам термин „персонализация“?» (закрытый вопрос); «Что такое „индивидуальный подход“?». *Вторая категория*: вопросы общего плана об обучении и педагогической деятельности. В эту категорию вошли 13 вопросов. Они были введены для получения сведений об общем представлении о своей профессиональной сфере у респондентов. Использованы как закрытые, так и открытые вопросы. Примеры вопросов: «Могут ли быть трудности в обучении у детей с речевыми нарушениями?» (закрытый вопрос); «Перечислите, какие методики, средства, технологии и проч. Вы используете в процессе работы с детьми, имеющими те или иные нарушения развития» (открытый вопрос). Последние 3 вопроса — дополнительные. Их можно отнести к категории вопросов для

сбора анкетных данных. Они были введены с целью составления портрета среднестатистического респондента (пример: «Ведете ли Вы основные или/и дополнительные занятия/уроки?»).

Анализ ответов респондентов проводился с использованием качественных и количественных методов. На первом этапе необходимо было оценить ответы респондентов. Для этого были выделены категории ответов для разных категорий вопросов.

Для категории вопросов «Вопросы о персонализации обучения» были выделены три категории ответов. В результате анализа был операционализирован уровень знаний респондента о персонализированном подходе в обучении. Сами категории представлены ниже:

1 — респондент признается, что не знаком с термином «персонализация» или в ответе респондента отсутствует обоснование его взгляда на соотношение понятий «персонализированное обучение» и «индивидуализированное обучение»;

2 — респондент не видит различий между индивидуализированным и персонализированным подходами к обучению или не считает, что термины «персонализация» и «индивидуализация» можно рассматривать как синонимы, но, обосновывая свой ответ, приводит определение персонализированного обучения, не

позволяющее отличить его от индивидуализированного;

3 — респондент не считает, что термины «персонализация» и «индивидуализация» можно рассматривать как синонимы, и, обосновывая свой ответ, приводит определение персонализированного обучения, позволяющее отличить его от индивидуализированного.

Эти три категории ответов составили трехуровневую ранговую шкалу оценки уровня знаний респондентов о персонализированном подходе к обучению.

*Третья категория* представлена в анкете с вопросами общего плана: «С какой возрастной группой детей вы работаете?»; «Какие учебные дисциплины преподаете?» и т. д.

В целом все ответы респондентов в аналитической совокупности позволили сделать выводы, которые характеризовали состояние готовности педагогов к целостному анализу потребности в персонализированных стратегиях образования детей с особым состоянием здоровья: 1 — респондент дает мозаичный, линейный, неструктурированный ответ; 2 — в своем ответе респондент предпринимает попытку анализа, структурирования и обобщения имеющихся у него знаний; 3 — респондент дает системный, целостный ответ. Эти категории составили трехуровневую ранго-

вую шкалу для оценки общего уровня знаний и степени ориентированности респондентов в своей профессиональной сфере.

На втором этапе анализа полученных данных были применены количественные методы: разведочный анализ данных, однофакторный дисперсионный анализ для непараметрических данных (медианный критерий и критерий Краскела — Уоллиса). Обработка производилась с помощью программного пакета *SPSS Statistics* (версия 21).

*Эмпирические гипотезы:* 1) медианные значения по шкале оценки уровня знаний респондентов о персонализированном подходе к обучению будут не превышать значения «2» у респондентов из обеих групп; 2) будут получены значимые различия между госпитальными педагогами из Москвы и педагогами из Татарстана по обоим шкалам.

### **Полученные результаты**

Разведочный анализ показал следующие медианные значения для госпитальных педагогов: по шкале знаний о персонализированном подходе — 1, по шкале общих знаний — 1. Для московских госпитальных педагогов эти значения равны соответственно 2 и 1.

Однофакторный дисперсионный анализ с применением медианного критерия и критерия

Краскела-Уоллиса показал, что по обоим критериям наблюдаются значимые различия по шкале знаний о персонализированном подходе и не наблюдается значимых различий по шкале общих знаний о своей профессиональной сфере.

### **Обсуждение результатов**

Получено первичное подтверждение обеих гипотез общего плана и частичное подтверждение обеих эмпирических гипотез. Знания респондентов о персонализированном подходе к обучению действительно находятся на низком уровне. Педагоги, работающие в институциональных условиях госпитальных школ, в ряде случаев демонстрируют большую осведомленность о критериях и маркерах нарушенного здоровья детей, могут интуитивно выстраивать стратегии персонализации обучения.

Первичный количественно-качественный анализ полученных реакций и ответов респондентов позволил выявить тенденции к обнаружению разных типов готовности педагогов к реализации стратегий персонализированного образования детей с особыми образовательными потребностями:

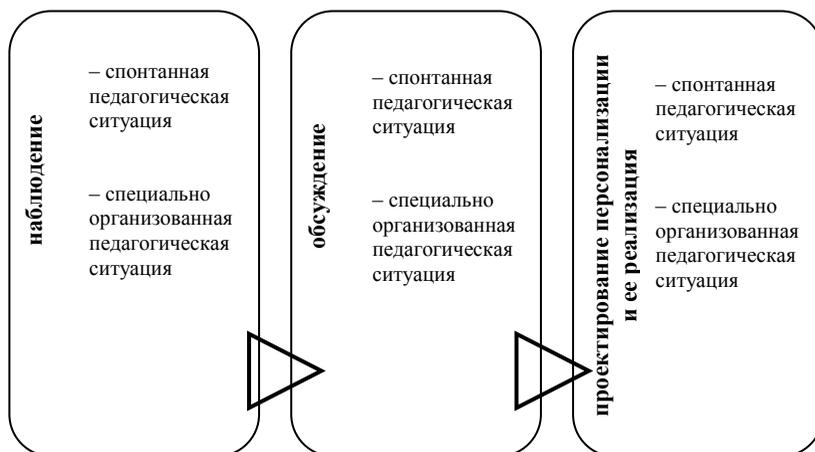
- отсутствие готовности к осуществлению персонализированного обучения и воспитания детей с ОВЗ/длительно болеющих;

- интуитивно-ситуативная готовность (линейная);
  - начальная парадигматическая готовность;
  - осознанная мотивационно-содержательная готовность.
- Процентные показатели распределения ответов респондентов представлены ниже в таблице 3.

**Таблица 3**

Распределение показателей респондентов-педагогов по кластерам готовности к осуществлению персонализированных образовательных стратегий (%)

|   |    |
|---|----|
| отсутствие готовности к осуществлению персонализированного обучения и воспитания детей с ОВЗ/длительно болеющих | 15 |
| интуитивно-ситуативная готовность (линейная)  | 68 |
| начальная парадигматическая готовность  | 17 |
| осознанная мотивационно-содержательная готовность   | –  |



**Рис. 1.** Модель изучения профессиональной практической деятельности педагога в контексте его готовности к реализации персонализированного воздействия

Преимущественное распределение реакций респондентов по первым двум уровням с незначительными процентными показателями достижения третьего уровня готовности демонстрируют потребность в пролонгации начатого исследования и построения модели верификации состояния готовности педагогов к осуществлению персонализированных стратегий обучения и воспитания детей с ОВЗ.

В рамках пролонгации исследования необходимо спроектировать и реализовать вторую часть диагностической программы, направленную на оценивание практических профессиональных умений и навыков педагогов, работающих с детьми с ОВЗ в различных институциональных условиях. В рамках наблюдения за профессиональной деятельностью педагогов можно было бы реализовать модель исследования, представленную на рисунке 1.

### **Заключение**

Развивая концепции персонализированного подхода в проблемном поле разных наук, следует признать его проникновение в разные области жизнедеятельности человека [1; 4; 11; 3; 2]. В специальной психологии, педагогике, в частности в логопедии, успешно развивается концепция персонализированной диагности-

ки и персонализированного воздействия [10; 5; 8]. Наряду с этим остается открытым вопрос о том, насколько педагоги-практики готовы к осуществлению персонализированной психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ. Вместе с тем возникает насущная потребность вариативной подготовки педагогов к практической работе с детьми с ОВЗ с учетом стратегий персонализированного обучения и воспитания.

Изложенные в статье результаты исследования побуждают к планированию и реализации дальнейшего изучения потенциала подготовки педагога к персонализации в различных институциональных условиях. С этих позиций перспективы такого исследования видятся масштабными, учитываемыми государственные запросы на разрешение серьезных противоречий, сложившихся в области психолого-педагогической помощи детям, имеющим особые возможности и особые образовательные потребности.

### **Литература**

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — Санкт-Петербург : Питер, 2001. — 173 с. — Текст : непосредственный.
2. Вагарина, В. В. Появление системы госпитальных школ как развитие заботы общества о детях, нуждающихся в длительном лечении / В. В. Вагарина, А. С. Обухов, А. А. Филатов, С. В. Шариков. — Текст : непосредственный // Проблемы современного образования. — 2021. — № 1. — С. 17–32.

3. Госпитальная педагогика — современное направление в педагогической науке / А. Ф. Лоскутов, С. В. Шариков, Е. А. Ямбург, А. Г. Румянцев. — Текст : непосредственный // Народное образование. — 2023. — № 1 (1496). — С. 166–172.

4. Грачев, В. В. Теоретические основы персонализации образовательного процесса в высшей школе : дис. ... д-ра пед. наук / Грачев В. В. — 2007. — Текст : непосредственный.

5. Логопедия. Теория и практика. — Москва : Эксмо, 2024. — С. 10–11. — Текст : непосредственный.

6. Орлов, А. Б. Психология личности и сущности человека. Парадигмы, проекции, практики : учеб. пособие / А. Б. Орлов. — Москва : Академия, 2002. — С. 18–60. — Текст : непосредственный.

7. Петровский, В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности : учебное пособие для студентов вузов / В. А. Петровский. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. — С. 33–70. — Текст : непосредственный.

8. Подготовка педагогических кадров для госпитальных школ / О. А. Иванова, М. М. Шалашова, С. В. Шариков, И. Ю. Долгуев. — Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. — 2022. — № 2 (93). — С. 260–264.

9. Соколовский, Р. Феноменология человеческой личности / Роберт Соколовский. — Нью-Йорк : Кембридж, 2008. — С. 18–28.

10. Состояние и динамика инвалидности, комплексная реабилитация и абилитация инвалидов и детей-инвалидов в Российской Федерации : ежегодный доклад / под ред. М. А. Дымочки. — Москва : ФГБУ ФБ МСЭ Минтруда России, 2022. — 436 с. — Текст : непосредственный.

11. Шариков, С. В. Создание образовательной среды для детей, находящихся на длительном лечении в стационарах медицинских учреждений / С. В. Шариков. — Текст : непосредственный // Российский журнал детской гематологии и онкологии. — 2015. — Т. 2. — № 4. — С. 65–73.

12. BECOME: A Modular Recommender System for Coaching and Promoting Em-

powerment... — DOI: <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.109710>. — Text : electronic.

13. Ecker, J. Universal Design for Learning as a Framework for Designing and Implementing Learner-Centered Education / Josh Ecker. — Text : unmediated // AI, Computer Science and Robotics Technology. — 2023. — Iss. 0. — P. 1–17.

14. Glushkova, T. Personalization and User Modeling in Adaptive E-Learning Systems for Schools / Todorka Glushkova. — Text : unmediated // E-Learning — Instructional Design, Organizational Strategy and Management. — 2015. — P. 510. — ISBN 978-953-51-2188-6. — DOI 10.5772/59896.

15. Personalized and Targeted Gut Microbiome Modulation in the Prevention and Treatment. — DOI: <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.110046>. — Text : unmediated.

16. Tost, D. Sergi Grau and Sergio Moya. Personalization of Virtual Environments Navigation and Tasks for Neurorehabilitation / Dani Tost, Sergi Grau, Sergio Moya. — Text : electronic // Virtual Reality and Environments / Dr. Cecilia Sik Lányi (Ed.). — [S.l.] : InTech, 2012. — ISBN: 978-953-51-0579-4. — URL: <http://www.intechopen.com/books/virtual-reality-and-environments/personalization-of-virtual-environments-navigation-and-tasks-for-neurorehabilitation>.

17. xCARE: A Development Platform for Supporting Smart and Pervasive Healthcare. — DOI: <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.95951>. — Text : electronic.

## References

1. Anan'ev, B.G. (2001). *Chelovek kak predmet poznaniya* [Man as an object of knowledge]. St. Petersburg: Piter, 173 p. (In Russ.)

2. Vagarina, V.V., Obukhov, A.S., Filatov, A.A., & Sharikov, S.V. (2021). Poyavlenie sistemy gosпитal'nykh shkol kak razvitie zaboty obshchestva o detyakh, nuzhdayushchikhsya v dlitel'nom lechenii [The emergence of a system of hospital schools as the development of society's care for children in need of long-term treatment]. *Problemy sovremennoy obrazovaniya*, 1, 17–32. (In Russ.)

3. Loskutov, A.F., Sharikov, S.V., Yam-burg, E.A., & Romyantsev, A.G. (2023).

Gospital'naya pedagogika — sovremennoe napravlenie v pedagogicheskoy nauke [Hospital pedagogy - a modern direction in pedagogical science]. *Narodnoe obrazovanie*, 1(1496), 166–172. (In Russ.)

4. Grachev, V.V. (2007). *Teoreticheskie osnovy personalizatsii obrazovatel'nogo protsessa v vysshey shkole* [Theoretical foundations of personalization of the educational process in higher education] [Doctoral Thesis of Dr of Pedagogy]. 2007. (In Russ.)

5. *Logopediya. Teoriya i praktika* [Speech therapy. Theory and practice] (2024). Moscow: Eksmo, pp. 10–11. (In Russ.)

6. Orlov, A.B. (2002). *Psikhologiya lichnosti i sushchnosti cheloveka. Paradigmy, proektsii, praktiki* [Psychology of personality and human essence. Paradigms, projections, practices] [Textbook] (pp. 18–60). Moscow: Akademiya. (In Russ.)

7. Petrovskiy, V.A. (1996). *Lichnost' v psikhologii: paradigma sub'ektivnosti* [Personality in psychology: the paradigm of subjectivity] [Textbook for students of universities] (pp. 33–70). Rostov on Don: Feniks. (In Russ.)

8. Ivanova, O.A., Shalashova, M.M., Sharikov, S.V., & Doluev, I.Yu. (2022). Podgotovka pedagogicheskikh kadrov dlya gospital'nykh shkol [Training of teaching staff for hospital schools]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 2(93), 260–264. (In Russ.)

9. Sokolovskiy, Robert (2008). *Fenomenologiya chelovecheskoy lichnosti* [Phenomenology of human personality] (pp. 18–28). New York: Cambridge.

10. Dymochka, M.A. (Ed.) (2022). *Sostoyanie i dinamika invalidnosti, kompleksnaya reabilitatsiya i abilitatsiya invalidov i detey-invalidov v Rossiyskoy Federatsii* [The state and dynamics of disability, comprehensive rehabilitation and habilitation of disabled people and disabled children in the Russian Federation] [annual report]. Moscow: FGBU FB MSE Mintruda Rossii, 436 p. (In Russ.)

11. Sharikov, S.V. (2015). Sozdanie obrazovatel'noy sredy dlya detey, nakhodyashchikhsya na dlitel'nom lechenii v statsionarakh meditsinskikh uchrezhdenii [Creation of an educational environment for children undergoing long-term treatment in hospitals of medical institutions]. *Rossiyskiy zhurnal detskoy gematologii i onkologii*, 2(4), 65–73. (In Russ.)

12. *BECOME: A Modular Recommender System for Coaching and Promoting Empowerment...* (n.d.). DOI: <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.109710>

13. Ecker, J. (2023). Universal Design for Learning as a Framework for Designing and Implementing Learner-Centered Education. *AI, Computer Science and Robotics Technology*, 0, 1–17.

14. Glushkova, Todorka (2015). Personalization and User Modeling in Adaptive E-Learning Systems for Schools. In *Instructional Design, Organizational Strategy and Management* (p. 510). ISBN 978-953-51-2188-6. DOI 10.5772/59896

15. *Personalized and Targeted Gut Microbiome Modulation in the Prevention and Treatment* (n.d.). DOI: <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.110046>

16. Tost, Dani, Grau, Sergi, & Moya, Sergio (2012). Personalization of Virtual Environments Navigation and Tasks for Neurorehabilitation. In Dr. Cecilia Sık Lányi (Ed.), *Virtual Reality and Environments*. InTech. ISBN: 978-953-51-0579-4. Retrieved from <http://www.intechopen.com/books/virtual-reality-and-environments/personalization-of-virtual-environments-navigation-and-tasks-for-neurorehabilitation>

17. *xCARE: A Development Platform for Supporting Smart and Pervasive Healthcare* (n.d.). DOI: <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.95951>