

Слюсарь Валентин Викторович

кандидат технических наук, доцент, доцент Института системной и программной инженерии и информационных технологий, Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники», Москва. ORCID: 0000-0001-5846-3188, SPIN-код: 9467-2683, AuthorID: 251724

Электронный адрес: vslyusar@mail.ru

Valentin V. Slyusar

Ph.D. of Technical Sciences, Docent, Associate Professor at the Institute of systems and software engineering and information technology, National Research University of Electronic Technology, Moscow. ORCID: 0000-0001-5846-3188, SPIN-code: 9467-2683, AuthorID: 251724
E-mail address: vslyusar@mail.ru

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ: АНАЛИЗ ПОДХОДОВ

Аннотация. В статье проводится обзор подходов, нацеленных на индивидуализацию обучения с использованием современных информационных технологий. Проанализирован психолого-педагогический аспект широкого внедрения информационных технологий в образование, включая влияние на мотивацию, эмоциональное состояние обучающихся и возможность возникновения зависимости от компьютерных технологий либо, напротив, страха перед ними. Обосновывается необходимость интеграции новых технологий в педагогическую практику для повышения эффективности обучения и адаптации к информационному обществу.

Ключевые слова: индивидуализация образования, информационная образовательная парадигма, информационные технологии в образовании.

Для цитирования: Слюсарь В.В. Персонализация и индивидуализация обучения с точки зрения развития информационной образовательной парадигмы: анализ подходов // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. 2026. № 2. С. 38–46. DOI: 10.18137/RNU.V925X.26.02.P.038

PERSONALIZATION AND INDIVIDUALIZATION OF LEARNING FROM THE PERSPECTIVE OF THE DEVELOPING INFORMATION EDUCATIONAL PARADIGM: ANALYSIS OF APPROACHES

Abstract. This article provides an overview of approaches aimed at individualizing learning using modern information technologies. It analyzes the psychological and pedagogical aspects of the widespread introduction of information technologies into education, including their impact on students' motivation and emotional state, and the potential for developing dependence on, or fear of computer technology. The need to integrate new technologies into teaching practices to improve learning effectiveness and adapt to the information society is substantiated.

Keywords: individualization of education, information educational paradigm, information technologies in education.

For citation: Slyusar V.V. (2026). Personalization and individualization of learning from the perspective of the development of an information educational paradigm: Analysis of approaches. *Vestnik of Russian New University. Series: Man in the Modern World*. No. 2. Pp. 38–46. DOI: 10.18137/RNU.V925X.26.02.P.038 (In Russian).

Персонализация и индивидуализация обучения с точки зрения развития информационной образовательной парадигмы: анализ подходов

Радикальные изменения в системе образования, пришедшие на рубеж столетия и начало XXI века, широко охватили структуры и регионы Российской Федерации. Социальные преобразования на фоне растущей экономики усилили внимание педагогической науки и практики к личности обучающегося. Информатика и информационные технологии (особенно в их практической части) имеют прекрасные возможности для дифференциации и индивидуализации обучения, учета индивидуальных особенностей обучающихся.

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования. В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения, которые должны быть адекватны современным техническим возможностям и способствовать гармоничному вхождению учащегося в информационное общество. Компьютерные технологии призваны стать не дополнительным «довеском» в обучении, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность [1].

Индивидуализация обучения, возможность творческого взаимодействия с ЭВМ

позволяет обучающемуся в то же самое время овладеть большим объемом знаний и быстрее понять новые знания, чем при традиционном обучении. Причем это относится не только к самому предмету «Информатика и информационные технологии», но и к другим предметам, поскольку в настоящее время компьютер со всеми его возможностями выступает в вузе в двух ролях: как предмет изучения и как техническое средство обучения. Эффективность процесса обучения информатике в немалой степени зависит от охвата комплекса особенностей личности [2], учет которых дает возможность дифференцированно подходить к обучающимся (см. Рисунок).

Проведённое систематизированное изучение отечественных и зарубежных публикаций выявило, что инновационные процессы в университетской среде сталкиваются с тремя взаимосвязанными, но внутренне неоднородными кластерами препятствий, охватывающими, соответственно, содержательные, технологические и ресурсные измерения образовательной системы [3; 4].

Первый кластер концентрируется вокруг диспропорций учебного содержания, проявляющихся в его чрезмерной прикладной ориентации, сопровождающейся одновременным ослаблением фундаментальной подготовки, в несоответствии дисциплинарных конструктов полипарадигмальной природе современного знания и в недооценке методологического потенциала теоретических концептов. К этому добавляется дублирование тематических линий в очных и дополнительных программах, отчуждённость усваиваемой информации от личностного опыта обучающихся и разрыв между эмоциональным восприятием и рациональной рефлексией учебного материала.

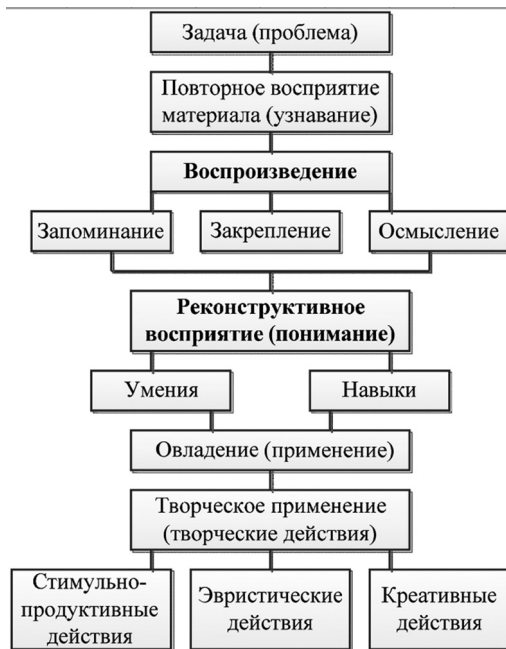


Рисунок. Дифференцированный подход к обучаемым

Источник: рисунок выполнен автором.

Второй кластер охватывает технологическое измерение, где сохраняется ограниченная адаптация образовательного процесса к индивидуальным траекториям студентов, остаётся низкой степень интеграции телекоммуникационных и компьютерных средств в повседневную академическую практику, наблюдается дефицит компетенций, необходимых для использования ресурсов информационного общества в решении учебных задач, и не выстраивается стратегическая коммуникация, способная позиционировать университет носитель как ценностных, так и сервисных функций. Формализованные нормативные требования затрудняют легитимацию новых педагогических технологий, а монополия традиционных носителей информации сдерживает вариативность способов представления учебных данных.

Третий кластер связан с дефицитом и негибкостью ресурсного обеспечения:

отсутствие правовых механизмов функционирования образовательных организаций смешанной формы собственности сочетается с хронической нехваткой бюджетных ассигнований на развитие, эксплуатацию и капитальное обновление инфраструктуры; казначейская процедура, сохраняющая атрибуты жёсткого администрирования, тормозит оборот внебюджетных и грантовых средств; государственные стимулы для развития благотворительности, меценатства и спонсорства выражены недостаточно, а принципы «уравнительного» финансирования нивелируют различия между вузами в степени их научной и образовательной активности.

Интеграция информационных технологий в образовательный процесс, вне зависимости от конкретного уровня или профиля обучения, раскрывает перспективу трансформации традиционной дидактической парадигмы в сторону распределённой,

Персонализация и индивидуализация обучения с точки зрения развития информационной образовательной парадигмы: анализ подходов

самоуправляемой и ресурсно-открытой модели, где обучающийся получает возможность неограниченного доступа к полифоническому корпусу знаний и одновременно вступает в режим непрерывной обратной связи с внешними источниками экспертизы. Компьютерная среда, благодаря своей способности генерировать альтернативные, в том числе гиперреальные, контексты, перемещает субъекта обучения в пространство, требующее от него творческой рефлексии и конструктивной инициативы, что, в свою очередь, дестабилизирует привычную иерархию «преподаватель-ученик» и провоцирует смещение от авторитарного к демократическому стилю педагогического взаимодействия, в рамках которого множественность точек зрения не подавляется, а становится предметом собственного интеллектуального выбора обучающегося [5].

Однако цифровой медиатор, будучи внешне гибким и адаптивным, воспроизводит лишь частичную, функционально ограниченную модель межличностной коммуникации, поскольку в её ядре оказываются не сведённые к алгоритму когнитивные операции, а экзистенциально значимые отношения наставничества, сотрудничества и эмоциональной поддержки, в которые имплицитно включены невербальные, тактильные и аффективные измерения человеческого присутствия, остающиеся за пределами машинной реконструкции.

Расширяя универсальный язык формализации и создавая трансдисциплинарную матрицу, в которой процессы восприятия, передачи и трансформации информации описываются единым набором абстракций независимо от природы носителя, информатика вносит вклад в формирование целостного научного мировосприятия, демонстрируя одновременно и онтологическую, и эпистемологическую способность

связывать физическое, биологическое и социальное в единое информационное поле, что приобретает мировоззренческое значение, требующее осмысленного включения в школьную практику.

Осознание психологических последствий компьютеризации, сопровождаемое ростом социальной ответственности исследователя и педагога, обуславливает необходимость различать потенциальные, декларируемые и реально реализованные эффекты цифрового воздействия, поскольку воздействие это затрагивает не только когнитивную, но и мотивационно-эмоциональную сферу личности, модифицируя параметры самосознания, способные порождать как преднамеренные, так и спонтанные, включая негативные, трансформации; иллюстративным примером служит ситуация, в которой педагог, стремясь сформировать у обучающихся навыки программирования, параллельно индуцирует у них фобическую установку к компьютеру [6].

Компьютерные игры, занимающие доминирующую нишу в повседневном использовании вычислительной техники, способны выполнять функцию психологической разгрузки и одновременно выступать как тренажёр, имитирующий пространство проблемных ситуаций и тем самым обучающий стратегиям их разрешения, что подчёркивает их двойственный потенциал – от развлекательного до терапевтического.

Интернет-технологии, вышедшие за рамки сугубо инженерной дисциплины, превратились в предмет интегративных междисциплинарных исследований, в которых пересекаются психология, социология, коммуникативистика, политология, лингвистика, педагогика и культурология, а сама сеть рассматривается одновременно как канал общения и как способ получения информации, причём специфика онлайн-коммуникации заключается в анонимности,

возможности многослойной ролевой игры и экспериментирования с идентичностью, что формирует уникальное, не воспроизводимое в офлайн-условиях поле социального взаимодействия.

На фундаменте глобального Интернета складывается качественно иная, транснациональная информационная архитектура, в которой прежние границы между региональными телекоммуникационными магистралями, спутниковыми сегментами, цифровыми вещательными сетями и системами подвижной связи размываются до уровня единого, всепроникающего сервисного слоя, обслуживающего население планеты как единую аудиторию. Современные образовательные стратегии, будь то медиapedагогика, дистанционные, открытые или виртуальные форматы, а также традиционные институты, оснащённые цифровыми технологиями, ориентируются на указанную инфраструктуру как на незаменимый канал доставки контента и взаимодействия, в силу чего сама категория «образование» всё чаще рассматривается через призму сетевой экспансии и протокольной совместимости.

Параллельно с ускоряющимся внедрением вычислительных устройств в повседневную практику выявляется пласт психологических феноменов, сопровождающих освоение человеком новых информационных сред: наблюдается тенденция к персонализации и одушевлению компьютера, когда машинный агент воспринимается как одушевлённый собеседник, способный вызывать привязанность и требующий диалогического отклика; формируются специфические формы коммуникации с техническим артефактом, отличающиеся сниженной эмоциональной регуляцией и повышенной проективностью; у значительной доли пользователей фиксируются различные проявления компьютерной

тревожности, когнитивные и аффективные сбои, а при длительном контакте – экзистенциальные кризисы, коррелирующие с ощущением утраты контроля над собственной деятельностью и идентичностью.

Уровень выраженности компьютерной тревожности оказывается предиктором успешности овладения цифровыми навыками: чем выше тревожность, тем ниже компьютерная грамотность и тем слабее мотивационный импульс к дальнейшему взаимодействию с технологией [7]. Одним из клинически значимых вариантов указанной тревожности выступает компьютерный стресс, ядром которого становится переживание утраты контроля, когда ситуация взаимодействия с системой выходит за пределы предсказуемости и корректируемости. При хроническом характере такого стресса формируется аутизация – постепенный уход от реальности в виртуальный континуум, сопровождающийся сужением круга жизненных интересов, сокращением участия в социально значимых видах деятельности и в ряде случаев – полным отказом от них [8].

Механизм, подпитывающий цифровую аддикцию, часто описывается как «опыт потока» – состояние глубокой поглощённости процессом, при котором внешняя цель деятельности отодвигается на периферию сознания, а само действие становится самоценным источником интенсивных положительных эмоций. Такое «заикливание» на взаимодействии с машиной функционирует не только как форма бегства от реальности, но и как стратегия, компенсирующая индивидуальные дефициты, социальные комплексы и трудности межличностного контакта, причём феномен «незавершённого действия», удерживающий пользователя в цифровом поле, одновременно служит и барьером возврата к офлайн-активности, и защитным механизмом, маскирующим

Персонализация и индивидуализация обучения с точки зрения развития информационной образовательной парадигмы: анализ подходов

конфликтные отношения с окружающим социумом.

Представленная к учебному плану дисциплина «Информатика» уже на первых этапах своего освоения порождает у обучающихся полярные индивидуальные установки: у части класса возникает гипертрофированная мотивация, тогда как другие испытывают устойчивое сомнение в возможности успешного усвоения нового материала, что делает невозможным говорить о едином психологическом эффекте без уточнения личностного контекста.

Психологические последствия компьютеризации, как правило, носят противоречивый характер, поскольку одновременное усиление логических операций способно сопровождаться подавлением интуитивных компонентов мышления, а расширение когнитивного горизонта – трансформироваться в рост престижной, внешне мотивированной активности, отдаляющей субъекта от собственно познавательных целей. Технический артефакт, предоставляя знания, недоступные в традиционных условиях, одновременно открывает путь к более полному освоению мира и создает риск ухода от него в виртуальную среду, что обуславливает необходимость детального психологического анализа каждого этапа компьютеризации и разработки коррекционных процедур для минимизации возможных негативных явлений.

Процессы цифровой трансформации образовательной практики затрагивают не только содержание и методы обучения, но и сами закономерности психического развития, стимулируя дальнейшую дифференциацию базовых категорий и принципов научного знания о психике и требуя пересмотра исторического, онтогенетического и функционального подходов к развитию психических функций. Компьютеризация, расширяя возможности управляемого воз-

действия, ставит перед психологической теорией задачу создания концептуальных оснований управления развитием с использованием цифровых технологий, что предполагает учет изменений, происходящих в структуре мотивации, познавательных стилях и межличностных ориентациях субъектов многолетнего взаимодействия с машинной средой.

Указанный контингент характеризуется повышенным упорством и настойчивостью в достижении целей, автономностью суждений, склонностью к игнорированию социальных норм, приоритетом процесса над результатом, интровертированностью, погруженностью в собственные переживания, эмоциональной холодностью и конфликтностью в межличностных контактах, что требует специального учета при проектировании образовательных траекторий.

Оптимизация учебных программ посредством информационных технологий, ориентированная на индивидуальный стиль обучения, реализуется через совокупность мотивационных установок и когнитивных стратегий, среди которых поверхностный подход, минимизирующий учебную нагрузку и избегающий неудач, углубленный подход, ориентированный на понимание и широкое чтение, достижение, направленное на повышение самооценки и получение высоких оценок независимо от осмысления материала, а также установка на непрерывное обучение в течение всей жизни, предполагающая постоянное обновление знаний и навыков для успешной адаптации в динамичной социальной среде.

История становления личностно ориентированного и персонализированного обучения показывает, что личностно ориентированное обучение опирается на гуманистические и психолого-педагогические идеи, такие как свобода, самоактуализация, уважение к ценности личности.

Персонализированное обучение развивается в рамках дифференциации технологий и моделей обучения, к которым относятся индивидуальные маршруты, гибкие задания, цифровые платформы. Современное образование синтезирует два подхода, создавая комплексные модели, где обучающийся – субъект, а учитель – сопровождающий наставник. Сравнение двух подходов представлено в Таблице.

Личностно ориентированное и персонализированное обучение являются ключевыми направлениями современной образовательной парадигмы, ориентированной на уважение к уникальности каждого ученика. Оба подхода формируют образовательную среду, в которой обучающийся становится активным субъектом собственного обучения, а педагог – тьютором и наставником.

Таблица

Сравнительная характеристика личностно ориентированного и персонализированного обучения

Критерий сравнения	Личностно ориентированное обучение	Персонализированное обучение
Цель	Развитие личности, мотивации, ценностей, самосознания	Индивидуальная адаптация содержания, темпа и пути обучения
Основной фокус	Личность ребёнка, его уникальность, эмоционально-ценностная сфера	Учебные потребности, уровень подготовки, динамика учебных результатов
Психолого-педагогические источники	Гуманистическая психология: К. Роджерс, А. Маслоу; развивающее обучение	Теории индивидуальных различий, мастер-обучение (Б. Блум), множественные интеллекты (Х. Гарднер)
Роль учителя	Наставник, фасилитатор личностного роста; эмпатия и поддержка	Тьютор, аналитик данных, организатор индивидуальных маршрутов
Роль ученика	Активный субъект развития, определяет личные смыслы обучения	Создатель и участник индивидуальной траектории, управляет темпом и выбором задач
Методы обучения	Беседы, рефлексия, портфолио личности, проекты, обсуждения	Модульное обучение, адаптивные задания, ИОМ, цифровые платформы
Оценивание	Качественное, формирующее, акцент на самооценке и рефлексии	Диагностическое, адаптивное, ориентированное на компетенции
Инструменты	Портфолио, рефлексивные карты, консультирование	Адаптивные тесты, цифровые аналитические системы, смешанное обучение
Отношение к ошибкам	Ошибка – ресурс личностного роста	Ошибка – показатель уровня и основания для изменения траектории
Приоритеты развития	Самоопределение, мотивация, ценности, социально-эмоциональные навыки	Предметные знания, навыки, компетенции, индивидуальный академический прогресс
Основание для вариативности	Индивидуальные особенности личности, интересы, опыт	Диагностика знаний, темп усвоения, уровни сложности
Степень технологичности	Необязательно высокая, акцент на межличностном взаимодействии	Может быть высокотехнологичной (адаптивные платформы, big data)
Исторические корни	Гуманистическая педагогика (Руссо, Песталоцци), гуманистическая психология	Реформаторская педагогика, обучающие системы, компетентностный подход
Ориентация на стандарты	Свобода от жёстких академических норм, индивидуальные смыслы важнее	Возможна строгая увязка с образовательными стандартами через ИОМ
Педагогические результаты	Личностный рост, развитие самостоятельности, ценностных ориентиров	Рост учебной успеваемости, достижение компетенций, индивидуальный прогресс

Персонализация и индивидуализация обучения с точки зрения развития
информационной образовательной парадигмы: анализ подходов

Если сравнивать оба подхода, то мы говорим о том, что личностно ориентированное обучение акцентирует внимание на ценностях, мотивации и личностном развитии обучающегося, тогда как персонализированное обучение ориентируется на его индивидуальные учебные потребности. Персонализированное обучение невозможно без систематической диагностики, анализа данных и гибкости учебного процесса, что делает его особенно эффективным в условиях цифровизации образования. Личностно ориентированный подход имеет более глубокие гуманистические корни, тогда как персонализированное обучение развивается на стыке педагогики, психологии и образовательных технологий. Мы говорим о том, что использование элементов обоих

подходов позволяет создать образовательную систему, обеспечивающую как эмоциональное благополучие обучающегося, так и высокий образовательный результат. По нашему мнению, сочетание личностно ориентированного и персонализированного обучения способствует формированию у обучающихся ответственности за собственное образование и способности к самоопределению. Эффективная реализация этих подходов требует преобразования образовательной среды, внедрения гибких программ, адаптивных ресурсов и новых форм оценивания. Данные подходы создают предпосылки для устойчивого развития образования, формирования конкурентоспособной личности и успешной социальной адаптации обучающихся.

Литература

1. Мартынов В.С., Яруллина Ж.А. Современные информационно-компьютерные технологии как неотъемлемая часть образовательного процесса // Глобальный научный потенциал. 2025. № 8. С. 194–197. EDN KOFNAL.
2. Ахсустова А.А. Вопросы совершенствования обучения информатике в условиях компетентностного подхода // Известия Кыргызского государственного технического университета им. И. Разакова. 2020. № 1. С. 37–43. EDN UUXJIN.
3. Кашицин В.П., Соловейчик А.С., Соловейчик Н.А., Бузоева М.Д. Факторы цифровой трансформации среды общего образования // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2020. № 3. С. 102–111. DOI: 10.17922/2071-5323-2020-19-3-102-111. EDN PBARYY.
4. Муллер О.Ю. Методологические подходы к формированию интегративной образовательной среды вуза в условиях проектной деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 6. С. 138–140. DOI: 10.24412/1991-5497-2025-6115-138-140. EDN ELXSEX.
5. Ражина Е.В., Смирнова Е.С., Неверова О.П., Синько В.Н., Шиловцев А.В. Стили педагогического общения // Право и управление. 2024. № 10. С. 77–79. DOI: 10.24412/2224-9133-2024-10-77-79. EDN AYQYXN.
6. Федотова Н.В. Психологическая безопасность участников образовательного процесса в условиях его цифровизации: к постановке проблемы // Образование и общество. 2020. № 2. С. 121–127. EDN RBVYND.
7. Тужикова Е.С. Проявление компьютерной тревожности у студентов разных направлений подготовки // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 2-1. С. 120–130. EDN FJNBMX.
8. Рязанова А.А., Гилемханова Э.Н. Личностные проблемы подростков с высоким уровнем виртуальной аутизации как проблема социально-психологической безопасности образовательной среды // Казанский педагогический журнал. 2021. № 1. С. 253–259. DOI: 10.51379/kpj.2021.145.2.035. EDN UNZMI.

9. Гоман А.О., Неробелова М.О., Литвинова Н.А., Гаврилюк Е.С. Наставничество как форма поддержки индивидуальных образовательных траекторий: сравнительный анализ // Вестник академии. 2024. № 2. С. 39–52. DOI: 10.51409/v.a.2024.06.01.004. EDN DCGCOU.
10. Дзюлиев И.М.О., Обносков В.А., Каримов Н.М., Мишин А.С., Смернягин Л.И. Педагогические стратегии формирования мотивации к обучению у студентов высших учебных заведений // Управление образованием: теория и практика. 2025. № 4-1. С. 146–158. DOI: 10.25726/x7760-9277-5588-с. EDN ПТОУФС.

References

1. Martynov V.S., Yarullina Zh.A. (2025). Modern information and computer technologies as an integral part of the educational process. *Global Scientific Potential*. No. 8. Pp. 194–197. (In Russian).
2. Akhsutova A.A. (2020). Questions of improvement of teaching informatics in the conditions of competence approach. *Izvestiya KSTU named after I. Razzakov*. No. 1. Pp. 37–43. (In Russian).
3. Kashitsin V.P., Soloveychik A.S., Soloveychik N.A., Buzoeva M.D. (2020). Factors of digital transformation in school education. *Scientific Notes of the Russian State Social University*. Vol. 19. No. 3. Pp. 102–111. DOI: 10.17922/2071-5323-2020-19-3-102-111 (In Russian).
4. Muller O.Yu. (2025). Methodological approaches to the development of an integrative educational environment at a university in the context of project based activities. *The World of Science, Culture and Education*. No. 6. Pp. 138–140. DOI: 10.24412/1991-5497-2025-6115-138-140 (In Russian).
5. Razhina E.V., Smirnova E.S., Neverova O.P., Sinko V.N., Shilovtsev A.V. (2024) Styles of pedagogical communication. *Law and Management*. No. 10. Pp. 77–79. DOI: 10.24412/2224-9133-2024-10-77-79 (In Russian).
6. Fedotova N.V. (2020). Psychological safety of participants of educational process in terms of its digitization: defining the problem. *Education and Society*. No. 2. Pp. 121–127. (In Russian).
7. Tuzhikova E.S. (2024). Manifestation of computer anxiety in students of different directions of training. *Psychology. Historical and critical reviews and contemporary research*. Vol. 13. No. 2-1. Pp. 120–130. (In Russian).
8. Ryazanova A.A., Gilemkhanova E N. (2021). Personal characteristics of adolescents with a high level of virtual autization as a problem of socio-psychological safety of the educational environment. *Kazan Pedagogical Journal*. No. 1. Pp. 253–259. DOI: 10.51379/kpj.2021.145.2.035 (In Russian).
9. Goman A.O, Nerobelova M.O., Litvinova N.A, Gavrilyuk E.S. (2024). The impact of mentoring institutions on individual educational trajectories: A comparative analysis. *Bulletin of the Academy*. No. 2. Pp. 39–52. DOI: 10.51409/v.a.2024.06.01.004 (In Russian).
10. Dzholiev I.M.O., Obnosov V.A., Karimov N.M., Mishin A.S, Smernyagin L.I. (2025). Pedagogical strategies for the formation of motivation for learning among students of higher educational institutions. *Education Management: Theory and Practice*. No. 4-1. Pp. 146–158. (In Russian).

Поступила в редакцию: 17.04.2026

Поступила после рецензирования: 06.05.2026

Принята к публикации: 14.05.2026

Received: 17.04.2026

Revised: 06.05.2026

Accepted: 14.05.2026