

На правах рукописи



ЧЕРНИЦЫНА Маргарита Михайловна

**ИНТЕГРАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ
КАК ФАКТОР ИНИЦИАЦИИ СМЫСЛООБРАЗОВАНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки)**

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Ростов-на-Дону-2025

**Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном
образовательном учреждении высшего образования
«Донской государственный технический университет»**

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор
Колесина Карина Юрьевна

Официальные оппоненты: **Жураковская Вера Михайловна**
доктор педагогических наук, доцент,
ГАОУ ДПО МО «Корпоративный университет
развития образования» (г. Москва), ка-
федра управления, профессор;

Мироненкова Наталья Николаевна
кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Южно-Российский государ-
ственный политехнический университет
(НПИ) имени М.И. Платова» (г. Новочер-
касск), Институт фундаментального инженер-
ного образования, кафедра математики и ма-
тематического моделирования, доцент

Ведущая организация – **ФГАОУ ВО «Национальный исследова-
тельский Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского»
(г. Нижний Новгород)**

Защита состоится 26 сентября 2025 г. в 12.30 часов на заседании объеди-
ненного диссертационного совета 99.2.081.02, созданного на базе ФГБОУ ВО
«Донской государственный технический университет» и ГБОУ ВО РК «Крым-
ский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» по адресу:
г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, д. 1, 1 корп., ауд. 1-450.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте ФГБОУ ВО
«Донской государственный технический университет» по адресу: 344003, г. Ро-
стов-на-Дону, пл. Гагарина, д. 1, 7 корп., ауд. 7-104; <https://donstu.ru/>; в библио-
теке и на сайте ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический универси-
тет имени Февзи Якубова» по адресу: 295015, Республика Крым, г. Симфиро-
поль, пер. Учебный, 8, 3 корп.; <https://kipu-rc.ru/>

Автореферат разослан 25 августа 2025 г.

**Ученый секретарь
диссертационного совета**



**Пищик
Влада Игоревна**

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. На современном этапе развития образования, в педагогике все больше внимания уделяется применению интегративных технологий. Именно интегративные технологии по своей сути позволяют объединить различные педагогические методы, подходы и технологии. Так рождается комплексный подход к образовательному процессу. Интеграция активно способствует формированию целостного представления о себе и о мире вокруг обучающихся, а также помогает процессу слияния различных знаний, умений и навыков.

На текущем этапе развития научного педагогического интереса исследования феномена интегративных технологий и их использования в обучении приобретают нарастающую актуальность, а как следствие – популярность. Это может быть связано с открытием новых возможностей, которые дает нам феномен интеграции, для активизации смыслообразования у обучающихся.

Так, например, интегративные технологии предоставляют возможность для формирования продуктивных учебных сред, в которых обучающиеся имеют возможность самостоятельно анализировать информацию и применять полученные знания, умения и навыки на практике в реальной жизни.

Интеграция целеполаганий, направленных на создание компетенций, совершенствование важных для профессии и общества черт характера у будущих профессионалов в рамках обучения, ориентированного на практику в вузе, колледже, все больше выделяется среди проблемных вопросов, обращая на себя внимание исследователей, особенно в отношении процессов конструирования и развития смысловой структуры личности. Сама по себе система смыслообразовательных процессов отражает основу современного заказа общества на образ сформировавшегося профессионала. В реалиях цифровизации человеческого бытия нарастает скорость общественных процессов, в том числе – обучения и становления личности. Так увеличивающиеся требования к специалисту в обществе уже не могут быть полноценно реализованы в рамках моноцентричного обучения. Оно уже не может выдержать конкуренции (на фоне полифункциональных требований) с полимодальным подходом к системе образования. Поэтому в современных реалиях происходит поиск новых решений и концептуальных подходов к формированию образовательных сред, а как следствия и создаваемых этими средами профессионалов, личностей.

В контексте вышесказанного, актуальным направлением исследований становятся технологические подходы к обеспечению качественного образования. Особое внимание уделяется формированию смысловых связей и личных взаимоотношений у обучающихся в образовательном процессе, развитию умений, навыков и жизненного опыта, а также формированию компетенций, что повышает результативность образовательного процесса.

Смыслодидактика, как междисциплинарная область, показывает нам новые элементы и способы построения системы образования. Эти способы и элементы, в свою очередь, рассматриваются через призму смыслов, то есть через

наполнение смыслами образовательного процесса для развития смысловой сферы обучающихся (И. В. Абакумова; У.Б. Данилова; П.Н. Ермаков; С.Т. Золян; Т.Г. Лешкевич; S.K. Banihashem; H. Dehghanzadeh; Ke Jia; Yang Li; F. Wang). Организация обучения с опорой на смыслодидактические принципы соответствует актуальным запросам общества, стремящегося к гуманизации образования. Создание единого «смыслового пространства» для педагога и учащегося позволяет им установить взаимопонимание и обнаружить общие интересы, где сформировавшиеся ценности находят свое обоснование. Смыслодидактический подход к обучению должен быть направлен на всестороннее развитие личности, а деятельность наполняться значимым содержанием.

Степень научной разработанности проблемы исследования. Исследования интегративных технологий на сегодняшний день крайне актуальны. Это исследования феноменов педагогической интеграции, цифровизации образования (Л.М. Перминова; О.А. Романова; Т.М. Трегубова; I.V. Abakumova; C. Glaister; N. Ishartono; C. Kyei-Akuoko; M.H.A. Lam); перспективы цифровой образовательной среды (С.П. Безолюк; М.М. Конколь; Н.А. Лызь, О.Н. Истратова, А.Е. Лызь; Р.М. Сафуанов; E. Müller; G. Sadanala); интеграции традиционного и электронного обучения (Л.М. Андрюхина; Н.В. Ипполитова, В.М. Гордиевских; Н.Н. Мироненкова; М.С. Попов; S.Y. Chen; Y. Chen; B. Karan; E. Nahon Crystal; X. Wang); применения смешанных технологий в высшем образовании (П.Н. Биленко; Н.Д. Бура; Е.В. Везетиу; Ж.Е. Войнова; А.С. Гребенкина; В.В. Селиванов; Н.И. Чуркина; Л.Н. Эйдельман; А.А. Akanbiemu; F. Lasrado; M. Leijon); проектирования интегративной образовательной среды (Е.С. Терехова; Ю.С. Шинтяпина; H. Fatorachian; M. Karanfiloglu; E. Voevoda); развития soft skills в условиях интегративного обучения (А.С. Кондина; Н.В. Пыхина; M. N.L.Y. Abdullah; Z.-J. Liu; G. Kligyte; G. McBride; O.M. Price). Одним из дискуссионных вопросов является понятийно-категорийный аппарат интегративных технологий (И.С. Буракова; А.А. Ермекбаев; А.С. Чибиков; Н.Ю. Шарибаев; И.В. Щукина, В.Н. Андреев; J.L. Alzen; D. Fung; N. Karimkhodjaev, N.N. Turakhujayeva, R.H. Mirzakarimov; Zh. Nurbekova и др.).

Тем не менее, в современных отечественных публикациях отсутствует всестороннее описание интегративных технологий в рамках смыслообразования.

Изучение различных граней смысла в философском и психологическом контекстах освещено в фундаментальных трудах М.М. Бахтина, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева. При этом ключевым моральным ориентиром выступает гуманистический идеал личности.

Понятия смыслового бытия, аналитика смысложизненных ориентиров через раскрытие структурных составляющих системы личности и индивидуальности является предметом большого количества научных работ таких исследователей как: А.Г. Асмолов, А.А. Бабин, И.Е. Волкова, Н.Г. Готовцева, Л.А. Золотова, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, В.В. Столин и др. Исследованиями совместной мыслительной деятельности занимались В.В. Голуб, С.М. Джакупов, Е.А. Пренко, М.А Тихомирова и Л.А. Мелкая и др., смыслодидактики, теории

смысловых инициаций – И.В. Абакумова, К.Ю. Колесина, И.А. Рудакова и Н.Ю. Зильбербранд, В.Т. Фоменко и др.

В настоящее время наблюдается значительное количество исследований, анализирующих механизмы формирования смыслов в контексте образовательной деятельности. Разработана и прошла успешную проверку комплексная модель организации обучения, основанная на инициации смыслообразования (И.В. Абакумова; А.Г. Бабаян, В.Т. Фоменко и др.). В течение последних пятнадцати лет наблюдается рост интереса к исследованиям, сосредоточенным на техниках и стратегиях, активизирующих процесс формирования смыслов в образовательной среде. В частности, были изучены дидактические методы, направленные на преодоление смысловых барьеров, возникающих в процессе обучения (Г.Ф. Ахмедьянова; С.П. Безолук; А.А. Осипова; В.А. Соколова); разработка технологий инициации смыслообразования (О.В. Малюкова; Н.Н. Мироненкова; В.Г. Пахомова; R. Di Fussio); разработка модели ситуаций смыслового выбора (Н.Н. Мироненкова; Т.В. Филатьева; N. Novis-Deutsch; L. O'Connor); стратегии смыслообразования обучающихся (Л.П. Даниленко; Д.О. Кондрашова; А.С. Хажин; Чжоу Чжолинь; Ф.Ф. Шайхутдинова; Н.П. Эопова; R. Isaeva; A.D.X Ng); особенности формирования межличностных смыслов в условиях командного взаимодействия (И.О. Алексеева; Н.В. Баскакова; Е.А. Проненко; В. Archer-Kuhn, N. Beltrano; M.C. Hsieh); работа с технологиями самоактуализации и самодифференциации (С.П. Безолук; С.И. Краснов, О.С. Таизова; Н.Б. Напольских; Н.С. Попова; Н.Н. Равочкин; В.М. Розин; А.Р. Селезнева; J.H. Nieminen). В дидактике смыслообразовательного подхода к процессу обучения особую значимость имеют «задачи на смысл» (Е.С. Гнедаш; А.Н. Леонтьев; Д.А. Леонтьев; И.Я. Лернер; И.И. Севастьянова; I. Naimi-Akbar; T. Trapp и др.). В исследованиях, как российских, так и зарубежных, представлены различные классификации, типологии «задач на смысл», каждая из которых основана на дифференцированном подходе – Д.В. Пеньков, Г.С. Эргешева, M. Salam, B. Wicke.

Цель исследования – изучение дидактических основ интегративных технологий в обучении как фактора инициации смыслообразования обучающихся.

Объект исследования – образовательный процесс с использованием интегративных технологий.

Предмет исследования – интегративные технологии в обучении.

Гипотезы исследования.

1. Интегративные технологии в образовательном процессе могут выступать в качестве актуализатора смыслообразовательных процессов обучающихся, обеспечивая переход от формального усвоения знаний к их личностному осмыслению и интериоризации учебного содержания.

2. Интегративные технологии обучения могут влиять на качественные особенности в процессе самодифференциации и самоиндивидуализации личности обучающихся, выступая при этом системообразующим фактором инициации смыслообразования.

3. Применение интегративных технологий может трансформировать механизмы освоения учебного содержания за счёт активизации смыслообразования, что проявляется в повышении уровня креативного мышления, развитии аналитико-синтетических способностей, формировании критической рефлексии и становлении индивидуализированной смысловой позиции обучающихся при осуществлении ими осознанного смыслового выбора в образовательном процессе.

4. Проектирование и реализация целостной смыслообразующей дидактической модели на основе интегративных технологий может обеспечить системную трансформацию образовательного процесса, направленную на актуализацию личностно-смыслового потенциала обучающихся и формирование устойчивых механизмов смыслогенеза.

Задачи исследования.

1. Изучить теоретико-методологические подходы российских и иностранных авторов по теме исследования.

2. Углубить понимание дидактических механизмов активизации смысловой сферы учащихся при использовании комплексных образовательных технологий.

3. Исследовать дидактический потенциал интегративных технологий в контексте формирования личностных смыслов.

4. Разработать цифровую дидактическую модель, стимулирующую смыслообразование, применимую в образовательной практике с использованием интегративных технологий.

5. Провести исследование на практике применения сформированной модели и методов активизации содержательных смысловых аспектов в действующей образовательной среде.

6. Оценить эффективность проведенного эксперимента для разработки практических рекомендаций по созданию среды, способствующей формированию смыслов в образовательной практике.

Теоретико-методологическая основа исследования: работы, рассматривающие элементы педагогических концепций, в основе которых лежит понятие «интеграция» (И.В. Абакумова, С.П. Безолук, П.Н. Биленко, Н.Д. Бура, Е.В. Везетиу, Ж.Е. Войнова, В.М. Гордиевских, Н.В. Ипполитова, Н.Н. Мироненкова, М.С. Попов, О.А. Романова, Р.М. Сафуанов, Е.С. Терехова, И.В. Щукина, Л.Н. Эйдельман, А.А. Akanbiemu, S.Y. Chen, M. Karanfiloglu, N. Karimkhodjaev, F. Lasrado, Zh. Nurbekova, G. Sadanala и др.); исследования феномена смыслообразования (И.В. Абакумова, А.Г. Асмолов, А.А. Бабин, И.Е. Волкова, В.В. Голуб, С.М. Джакупов, Н.Ю. Зильбербранд, К.Ю. Колесина, А.Н. Леонтьев, Е.А. Проненко, В.В. Столин, М.А. Тихомирова, В.Т. Фоменко и др.); изучение научных трудов по самоактуализации и самодифференциации (С.П. Безолук, С.И. Краснов, Н.Б. Напольских, Н.С. Попова, Н.Н. Равочкин, В.М. Розин, А.Р. Селезнева, О.С. Таизова, J.H. Nieminen и др.).

Эмпирический объект и база исследования включала 391 обучающегося в возрасте от 15 до 20 лет (юноши и девушки) из трех образовательных учрежде-

ний: Гимназии Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону), Колледжа мировой экономики и передовых технологий (г. Москва) и Института международных экономических связей (г. Москва).

Методы и методики исследования. В работе были использованы группы методов: теоретический анализ педагогической и психологической литературы, направленный на изучение исследуемой проблемы; эмпирические методы, включающие анкетирование, тестирование: для оценки развития смысловой сферы учащихся применялись смыслодидактические методы, в частности, «Ценностный опросник» (Ш. Шварц); в целях диагностики эмоционального интеллекта и личностных качеств был использован широко распространенный в смыслодидактике опросник по аналитике степень самораскрытия учащегося (С.М. Джурард), тест «Смыслжизненные ориентации» (Дж. Крамбо и Л. Махолик (адаптирован Д.А. Леонтьевым)); диагностика мотивации учебной деятельности: методики для диагностики мотивационной сферы (А. Мехрабиан, Е.А. Калинина), опросник мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы (Ч.Д. Спилбергер в модификации А.Д. Андреевой); для финальной (итоговой) рефлексивной деятельности обучающихся, предложена авторская анкета; методика исследования самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантилеев). Модель измерения ингрупповой идентификации: проверка на российской выборке (Е.Р. Агадуллина, А.В. Ловаков). Измерение групповой социализации в детальном самоопределении: проективная методика изучения социальной идентификации в малой группе (модернизированный тест социальной идентификации) – Ю.М. Федорова, автор модификации А.В. Булгаков); отслеживание когнитивного аспекта в понимании процесса смыслообразования для более глубокого понимания индивидуальных особенностей обучения и восприятия информации: школьный психологический тест освоенности мышления (Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров). Качественная и количественная обработка данных с интерпритацией полученных результатов оформлена через разработанные электронные формы для сбора данных и Microsoft Office Excel 2019 для обработки результатов.

Этапы исследования: исследование проходило с 2022 по 2025 годы и включало четыре последовательных этапа: аналитический, теоретический, эмпирический, аналитико-обобщающий.

Аналитический период (2022-2023 гг.) был посвящен первичной разработке исследовательской концепции. В это время была сформулирована тема, проведен анализ современных дидактических основ в контексте меняющейся образовательной парадигмы. Определен методологический фундамент и структурирована логика научного поиска.

Теоретический период (2023-2024 гг.) фокусировался на изучении научной литературы. Был осуществлен комплексный обзор отечественных и зарубежных источников с их последующей систематизацией по трем ключевым направлениям: интегративные образовательные подходы, смыслодидактические принципы и психолого-педагогические основания. На этом этапе были конкретизированы цели, задачи, методология и понятийный аппарат исследования.

Эмпирический период (2023-2024 гг.) характеризовался практической реализацией исследовательских задач. Была сформирована репрезентативная выборка, разработан инструментарий (опросники, анкеты, электронные формы сбора данных). Практическая часть проводилась на базе трех образовательных учреждений: Гимназии Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону), Колледжа мировой экономики и передовых технологий (г. Москва) и Института международных экономических связей (г. Москва).

Аналитико-обобщающий период (2024-2025 гг.) завершал исследовательский цикл. На этом этапе проведена статистическая обработка собранных данных, систематизированы результаты, описаны особенности смыслообразования у школьников, студентов колледжа и бакалавриата при использовании интегративных технологий. Сформулированы итоговые выводы и практические рекомендации для педагогов и психологов.

Достоверность и обоснованность результатов определены тем, что исследование базируется на прочном фундаменте: тщательно отобранных исходных теоретико-методологических концепциях; методическом инструментарии, идеально соответствующем поставленным целям; всестороннем и объективном анализе полученных данных; статистически значимой и представительной выборке участников; использовании передовых и наиболее релевантных методов статистической обработки информации.

Основные научные результаты, полученные лично автором, и их научная новизна.

Проведена многосоставная аналитика отечественных и зарубежных источников по проблеме интегративных технологий в образовании: установлена периодизация развития концепции интегративных технологий в педагогической науке, выявлены основные тенденции и закономерности эволюции данного направления, определены различия в подходах к пониманию интегративных технологий в отечественной и зарубежной педагогической традиции, что позволило выявить перспективные направления для дальнейших исследований.

Разработана авторская дефиниция понятия «интегративные технологии» с позиции смыслообразования, базирующаяся на анализе семантических трансформаций термина в научном дискурсе. Проведен этимологический анализ понятия, раскрыта специфика его формирования и модификации в работах ведущих отечественных и зарубежных ученых. Впервые интегративные технологии рассмотрены через призму смыслообразующей функции образования. Предложено понимание интегративных технологий как системы педагогических методов и приемов, направленных на создание целостного образовательного пространства, способствующего формированию личностных смыслов обучающихся через синтез различных способов познания и деятельности.

Уточнены и дополнены научные представления о дидактических основах смысловых инициаций в контексте применения интегративных технологий. Выявлены специфические закономерности протекания смыслообразовательных процессов при использовании технологий, объединяющих различные педагоги-

ческие методы и подходы. Теоретически разработана и апробирована новая дидактическая модель «смыслоинициации обучающихся» с помощью интегративных технологий для реализации в образовательных учреждениях любого типа. Определена и научно обоснована система педагогических условий, обеспечивающих максимальную эффективность интегративных технологий в контексте смыслообразования. Разработана комплексная система критериев и показателей для оценки эффективности интегративных технологий в развитии смыслообразования обучающихся. Разработаны методические рекомендации, ориентированные на практическую деятельность, содержащие разработанные автором алгоритмы для работы с зонами самодифференциации и самоактуализации обучающихся в условиях реальной образовательной среды.

Теоретическая и практическая значимость работы.

Исследование предложило инновационную методологическую основу для понимания интегративного обучения через призму смыслообразования, что позволило выйти за рамки традиционных подходов, фокусирующихся исключительно на когнитивных аспектах, и обратиться к глубинным мотивационно-смысловым механизмам учебной деятельности. Проведена комплексная структуризация отечественных и зарубежных исследований в области интегративных технологий, самодифференциации и самоактуализации. Это создало целостную теоретическую базу для дальнейших исследований и позволило выявить перспективные направления развития педагогической науки.

Введены понятия «смыслоиницирующая интегративная среда», «смылодидактическая интеграция»:

1) смыслоиницирующая интегративная среда – это теоретический конструкт, описывающий образовательное пространство, специально организованное для активизации смыслообразующих процессов через интеграцию различных компонентов обучения.

2) смылодидактическая интеграция – педагогический принцип, объединяющий содержательные, процессуальные и смысловые аспекты обучения в единую систему.

Эти понятия расширяют категориальный аппарат педагогики и создают теоретическую основу для дальнейших исследований в области смысловой педагогики.

Разработана система диагностики смысловой сферы обучающихся, включающая: адаптированные методики оценки смыслообразующих процессов; авторские опросники для определения смыслообразующего потенциала интегративных технологий; инструменты измерения эффективности смыслоиницирующих воздействий.

Предложен алгоритм выявления и использования зон смысловой интеграции в образовательном процессе, что позволяет определять оптимальные точки пересечения различных предметных областей, прогнозировать смыслообразующий эффект интегративных воздействий, персонализировать образовательные траектории с учетом индивидуальных смысловых предпочтений.

Разработана и успешно протестирована комплексная модель интегративной среды, инициирующей процессы смыслообразования, которая способствует повышению результативности образовательного процесса. Разработанная и апробированная модель может быть адаптирована для учебных заведений различных типов. Внедрение сформированной интегративной модели обеспечивает: повышение заинтересованности обучающихся посредством реинтеграции их личностных смыслов; повышение коэффициента успеваемости через новую систему усвоения материала за счет смысловой интеграции знаний; развитие креативности и аналитического (критического) мышления; формирование целостного мировоззрения.

Созданы детальные рекомендации по применению технологии «определение зон самодифференциации и самоактуализации», включающие: пошаговые алгоритмы внедрения смыслоинициирующих технологий; примеры практических заданий и упражнений; критерии оценки эффективности смыслообразующих воздействий; методы работы с различными категориями обучающихся.

Разработаны методические рекомендации для педагогов (повышение эффективности учебного процесса), психологов (психологическое сопровождение смыслообразующих процессов) и преподавателей общеобразовательных учреждений (интеграция смысловых технологий в предметное обучение) по применению технологии «определение зон самодифференциации и самоактуализации». Исследование продемонстрировало практическую применимость смыслоинициирующей интегративной среды в: условиях существующих образовательных программ; рамках действующих стандартов образования; контексте ресурсных ограничений образовательных учреждений.

Результаты исследования создают основу для дальнейшего теоретического осмысления роли смыслообразования в образовании, разработки специализированных образовательных программ, создания системы подготовки педагогических кадров в области смысловой педагогики, формирования новых направлений психолого-педагогических исследований. Таким образом, диссертационное исследование вносит существенный вклад как в развитие педагогической теории, так и в решение практических задач современного образовательного процесса.

Положения, выносимые на защиту.

1. Применение интегративных технологий в образовательном процессе обеспечивает персонализацию обучения через учет индивидуальных познавательных особенностей, темпа и стиля учения каждого обучающегося, что способствует интенсификации и углублению процесса освоения знаний посредством активизации личностно значимого осмысления содержания и формирования субъектной позиции учащихся.

2. Технология смысловых инициаций, базирующаяся на принципах самодифференциации и самоактуализации личности, создает условия для раскрытия индивидуального потенциала обучающегося через стимулирование развития метакогнитивных навыков: самостоятельной работы с информацией, критического анализа, рефлексивного мышления и принятия осознанных образовательных решений.

3. Интегративные образовательные технологии оптимизируют динамику смыслообразования, что проявляется в формировании глубоких, личностно значимых знаний и создании устойчивых смысловых конструкций, обеспечивающих развитие рефлексивных способностей и становление ценностно-смыслового самоопределения учащихся в предметной области.

4. Модель «Смыслообразующей интегративной среды» (представляет собой систему, в которой интегрированы образовательные технологии для активизации личностного смыслообразования и индивидуализации образовательного процесса; данная модель предполагает использование методов, способствующих саморефлексии, критическому мышлению и развитию внутренней мотивации обучающихся; в среде, формируемой благодаря модели, обучающиеся не просто усваивают знания, но и активно осмысливают их, выстраивая собственные смысловые связи, что способствует формированию устойчивых навыков самостоятельного поиска, анализа и принятия обоснованных решений в образовательном контексте) комплексно развивает ключевые компетенции современного обучающегося: цифровую грамотность, внутреннюю учебную мотивацию и познавательную активность, создавая синергетический эффект глубокой интеллектуальной и эмоциональной вовлеченности в образовательный процесс через активизацию механизмов смыслообразования.

5. Эффективность интегративных технологий в образовании определяется их способностью создавать образовательные ситуации, в которых происходит конвергенция когнитивных, эмоциональных и деятельностных компонентов обучения, что обеспечивает переход от репродуктивного усвоения знаний к продуктивному смысловому творчеству и формированию готовности к непрерывному самообразованию.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные аспекты теоретической части исследования и результаты дидактического эксперимента, основанного на применении интегративных образовательных технологий, рассматривались на заседаниях кафедры «Образование и педагогические науки» факультета «Психология, педагогика и дефектология» Донского государственного технического университета (Ростов-на-Дону, 2024-2025).

Материалы диссертационного исследования были презентованы, а также участвовали в дискуссии на различных международных и всероссийских конференциях, в частности на таких как: XXV Международная научно-практическая конференция «Вызовы современности и стратегии развития общества в условиях новой реальности» (Москва, 2024); VII Всероссийская научно-практической конференция «Образование России и актуальные вопросы современной науки» (Пенза, 2024); II Международная научно-практическая конференция «Инновации в науке: Вызовы и перспективы будущего» (Саратов, 2024); XI International Scientific and Practical Conference «Scientific research: Interdisciplinarity and continuity» (Мельбурн, 2024); Научно-практическая конференция с международным участием «Психолого-педагогические проблемы модернизации образования в условиях транзитного общества» (Ростов-на-Дону, 2024); XXII Международная научно-практическая конференция «Современные вопросы устойчивого

развития общества в эпоху трансформационных процессов» (Москва, 2024); Международная научно-практическая конференция «Развитие современного гуманитарного научного знания: актуальные тенденции, инновационные подходы, прикладные исследования» (Шарджа, 2024); VIII Всероссийской научно-практической конференции «Современные тенденции развития фундаментальных и прикладных наук» (Брянск, 2025); XXXII Международная научно-практическая конференция: «Научное сообщество XXI века: Проблемы и пути их решения» (Анапа, 2025); Международная научно-практическая конференция «Менеджмент в образовании: от искусства возможного до науки будущего» (Москва, 2025).

Материалы исследования применяются в образовательном процессе Гимназии Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону), Колледжа мировой экономики и передовых технологий (г. Москва), Института международных экономических связей (г. Москва), Московского педагогического государственного университета (г. Москва) и Средней общеобразовательной школы № 60 (г. Брянск).

Публикации. По теме диссертации опубликовано 17 научных работ общим объемом 5,4 п.л., в том числе 1 работа – в издании, входящем в базы данных международных индексов научного цитирования Scopus и Web of Science; 5 работ – в изданиях, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций.

Структура и объем диссертации. Исследование состоит из введения; двух глав; заключения, включающего основные выводы, практические рекомендации и предложения для дальнейшего изучения проблематики; списка используемой литературы (200 источников, из которых 72 – на иностранных языках) и 16 приложений. Текст диссертационного исследования наполнен 17 таблицами и 9 рисунками. Основным объемом проведенного научного изыскания составляет 175 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **Введении** обоснована актуальность проблемы темы исследования; представлена и оценена степень разработанности темы в педагогической науке; определены методологические характеристики исследования: цель, объект, предмет, гипотезы, задачи и методы исследования; раскрывается теоретико-методологическая основа исследования; обосновываются ведущие концептуальные подходы к исследованию и представлению его результатов. Излагаются научная новизна, теоретическая и практическая значимость результатов; сформулированы и аргументированы основные положения, выносимые на защиту; характеризуется область внедрения результатов исследования; представлена структура и объем работы.

В первой главе «Теоретические и методологические основы интеграционной модели обучения как фактора инициации смыслообразования обучающихся» был проведен многоплановый анализ теоретических и методологических основ интеграционной модели обучения как фактора инициации смыслообразования обучающихся.

История развития интегративных парадигм в образовании принимает более системный оборот только в середине XX века. Ученые и исследователи начинают формировать неизолированное мышление, признавая, что для полного понимания сущности и взаимосвязей вещей необходимо рассматривать их в контексте более крупных систем. Феномен интеграции в педагогическом пространстве имеет глубокие дидактические корни, развитые исторические традиции. Одна из его исторических форм – межпредметная интеграция – представляет собой самое значительное инновационное достижение современности. Структуру интегративного подхода образуют содержательный, организационно-деятельностный и методический компоненты.

Отличительной чертой современного образования является идея смешанного обучения. Данный фактор обусловлен активной информатизацией общества, ростом технического оснащения учебных заведений, трансформациями психолого-педагогических и социальных черт современного поколения обучающихся. Понимание необходимости интеграции различных методов и технологий в образовательный процесс необходимо для формирования гибкой и адаптивной образовательной среды, обучение в которой способствует развитию компетенций и значимых психологических черт личности, необходимых для успешной адаптации в современном мире. Интеграция педагогических методов обучения позволяет достигать высоких образовательных результатов, формировать активную позицию обучающегося относительно собственных образовательных задач, повышать общее качество образовательной системы, развивать навыки научно-исследовательской, проектной, творческой деятельности, повышать уровень коммуникативной компетенции обучающихся и множество второстепенных «гибких навыков»: креативное мышление, психологическая гибкость, многозадачность, аналитический склад ума, самоорганизация, ответственность и исполнительность.

Процесс создания смысла, согласно концепции современной теории смысла, подразумевает его инициацию как мотивационно-энергетического компонента интегрированной модели познания. В этой модели наибольшее значение приобретают такие дефиниции как самоопределение, самоидентификация и самомотивация. Признавая значимость этих категорий в личностном и познавательном развитии обучающихся, исследователи, педагоги и психологи все чаще обращаются к интегративным технологиям, направленным на разграничение зон самодифференциации и самоидентификации. Именно определение границ данных зон и смыслового содержания каждой дефиниции позволяет педагогу адаптировать методы и механизмы педагогического воздействия, облегчая и стимулируя познавательный путь, личностный рост и самосовершенствование каждого субъекта обучения.

Таким образом, зоны самодифференциации и самоиндивидуализации направлены на создание условий для индивидуального прогресса каждого обучающегося. Диагностический инструментарий является средством качественной и целенаправленной адаптации образовательного процесса в соответствии с потребностями и уровнем подготовки каждого обучающегося.

Анализ работ зарубежных исследователей показывает возможные направления интеграции технологий как способа преобразования классической системы построения образовательной среды. Один из ключевых аспектов, который рассматривается в зарубежных исследованиях, – это роль технологий в улучшении процесса обучения и повышении академической успеваемости обучающихся. Исследования показывают, что использование интегративных технологий может существенно улучшить обучение, обеспечивая доступ к разнообразным учебным материалам, инструментам и методикам. Далее – стимулирование креативности, самостоятельности и саморегуляции обучающихся при использовании интегративных технологий. Кроме того, зарубежные научные публикации выделяют значимость социального взаимодействия и коллективного обучения при использовании интегративных технологий. В отечественных научных исследованиях акцент делается на важности интеграции технологий в образовательный процесс. Эмпирическое изучение показывает, что использование интегративных технологий способствует более эффективному обучению, улучшению качества обучения и повышению мотивации обучающихся.

Таким образом, зарубежные и отечественные исследования подчеркивают важность интегративных технологий в современном образовании, их потенциал для улучшения процесса обучения и развития ключевых навыков у обучающихся. Смыслообразование является ключевым результатом интегративных процессов в образовании. Смыслообразование достигается через активную интеграцию различных источников знаний и методов обучения.

В современном контексте интеграция рассматривается в двух аспектах: как цель обучения (формирование у обучающихся целостной картины мира) и как инструмент обучения (платформа для интеграции индивидуальных знаний). Структура интегративного подхода включает содержательный, организационно-деятельностный и методический компоненты.

Таким образом, исторический анализ становления и развития интегративных технологий демонстрирует их эволюцию от простых форм межпредметных связей до сложных систем интеграции содержания, методов и форм обучения, что создаёт основу для дальнейшего развития образовательных технологий в современных условиях.

Во *второй главе «Экспериментальная работа по применению интегративных технологий как фактора смыслообразования обучающихся»* была организована и проведена экспериментальная работа по применению интегративных технологий как фактора смыслообразования обучающихся.

В исследовании принял участие 391 респондент, распределенный по разным возрастным группам, чтобы учесть когнитивные и эмоциональные различия

– факторы, имеющие ключевое значение для понимания их взаимодействия с интегративными технологиями.

По возрасту 391 участник распределился следующим образом: в начальную возрастную группу (15-16 лет) вошли 74 человека, в среднюю (17-18 лет) – 166 человек, а в старшую (19-20 лет) – 151 человек. Такая стратификация помогла выявить нюансы того, как возрастные когнитивные и эмоциональные различия влияют на эффективность интегративных технологий. В исследовании приняли участие обучающиеся образовательных учреждений Москвы. Возраст от 15 до 20 лет, девушки и юноши, обучающиеся колледжа и института: Колледж мировой экономики и передовых технологий (г. Москва); Институт международных экономических связей (г. Москва); Гимназия Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону). Критерии отбора участников охватывали спектр переменных: возрастная группа, академическая дисциплина (направление), уровень вовлеченности, средний балл, посещаемость, вовлеченность во внеучебную работу. Формирование контрольной и сравнительной групп осуществлялось в соответствии со строгими методологическими рамками: было обеспечено равномерное распределение участников, а случайное распределение смягчило предвзятость отбора.

Исследование было построено таким образом, чтобы изучить основные гипотезы, представленные в установочной части диссертации. В экспериментальной группе были представлены интегративные технологии, которые, согласно тезису исследования, могут оказать влияние на формирование смысла. В течение 12 недель цифровые платформы и инструменты виртуальной реальности способствовали этому этапу, а в качестве основного результата измерялась вовлеченность в процесс обучения. Все респонденты были распределены на контрольные группы и сравнительные (экспериментальные) группы. Распределение происходило следующим образом [Таблица 1].

Таблица 1

Распределение респондентов по группам в рамках эксперимента

Группа	Образовательное учреждение	Возрастная категория
1	2	3
Контрольная группа 1	Гимназия Донского государственного технического университета, Колледж мировой экономики и передовых технологий	15-16
Контрольная группа 2	Гимназия Донского государственного технического университета, Колледж мировой экономики и передовых технологий, Институт международных экономических связей	17-18
Контрольная группа 3	Институт международных экономических связей	19-20
Сравнительная группа 1	Колледж мировой экономики и передовых технологий	15-16
Сравнительная группа 2	Гимназия Донского государственного технического университета	15-16

Продолжение Таблицы 1

1	2	3
Сравнительная группа 3	Колледж мировой экономики и передовых технологий	17-18
Сравнительная группа 4	Гимназия Донского государственного технического университета	17-18
Сравнительная группа 5	Институт международных экономических связей	17-18
Сравнительная группа 6	Институт международных экономических связей	19-20

Промежуточный контроль вводил рефлексивную паузу: в течение шести недель эта фаза позволяла проводить мониторинг/корректировку на основе отчетов о проделанной работе и обратной связи. Итог этого этапа – постоянный акцент на «промежуточном анализе данных» – подчеркивает итеративную природу эмпирического исследования, когда каждый слой наблюдения информирует следующий.

Этап тестирования после вмешательства завершил концентрическую структуру исследования: когнитивные тесты/опросы, проведенные для всех 391 обучающихся, предоставили данные для сравнительного анализа. Заключительный этап, хотя и отражал первоначальную оценку, был направлен на углубление понимания, обогащенного результатами вмешательства. Всю работу сопровождала поэтапная рефлексия. Процесс рефлексии запускался через опросник, созданный с помощью Google-форм.

Этап внедрения интегративных технологий в экспериментальных группах разворачивался через три основных компонента: «цифровое погружение», «совместный синтез» и «рефлексивное дополнение» – каждый компонент был рассмотрен в деталях для выявления его структурного вклада перед тем, как быть внедренным в целостную образовательную стратегию. Цифровое погружение началось с интеграции модулей интерактивных взаимодействий в личный кабинет в ЭИОС (электронную информационно-образовательную среду): 75% обучающихся отметили повышение вовлеченности (измерялось с помощью показателей взаимодействия и качественных отзывов), что свидетельствует о преобразующем влиянии иммерсивной среды на когнитивную активность.

Затем последовал совместный синтез с использованием цифровых платформ, таких как программное обеспечение для совместной работы, мессенджеры (группы и каналы) и интерактивные форумы – 78% участников отметили улучшение взаимодействия со сверстниками (что было зафиксировано с помощью сетевого анализа моделей общения). Платформы способствовали обмену знаниями, отражая структурный принцип, согласно которому обучение – это не просто индивидуальный когнитивный процесс, а коллективная интеллектуальная деятельность. Разобранные элементы – цифровое погружение, совместный синтез и рефлексивное дополнение – были затем реконструированы в единую педагогическую структуру. Реконструированное целое продемонстрировало 15% рост результатов когнитивных тестов и 20% рост мотивационных индексов (количе-

ственная оценка до и после вмешательства), подчеркивая эффективность интегративных технологий в повышении «образовательной вовлеченности и смыслообразования».

Проводимые раз в две недели опросы касались мотивации и вовлеченности обучающихся: 72% участников сообщили о повышении вовлеченности к четвертой неделе (по шкале Лайкерта). Это общее наблюдение было сужено путем анализа конкретных компонентов, способствующих мотивации – интерактивные элементы модулей виртуальной реальности были названы 60% респондентов в качестве основных мотиваторов (демонстрируя прямое влияние иммерсивных технологий на энтузиазм обучающихся). Параллельно с этим когнитивные тесты выявили постепенное улучшение способностей к решению задач: средний балл вырос на 10% по сравнению с исходным уровнем к шестой неделе, что свидетельствует о постепенном развитии когнитивных навыков, чему способствуют интегративные методы.

Систематическое использование промежуточного мониторинга в сочетании с адаптивными педагогическими стратегиями значительно повышает вовлеченность и когнитивные результаты. Итоговый анализ исследования, в котором сравниваются контрольная и сравнительная группы, опирается на контекст психологии образования и обучающихся технологий: исследование согласуется с устоявшимися теориями «конструктивистского обучения» и «среды обучения с использованием технологий», где интегративные технологии, как предполагается, оказывают значительное влияние на «когнитивную вовлеченность» и «эмоциональную динамику». Резкие переходы в когнитивной нагрузке, эмоциональной вовлеченности и рефлексивной практике между контрольной и сравнительной группами подчеркивают нюансы взаимодействия технологического вмешательства в процессы образования.

Сравнительные данные свидетельствуют о значительных улучшениях в экспериментальной группе по всем измеряемым параметрам: «Когнитивная вовлеченность» увеличилась на 15%. Этот рост подчеркивает роль интегративных технологий в развитии вовлеченности – критически важного фактора в улучшении результатов обучения. Аналогичным образом, показатель «Эмоциональная вовлеченность» вырос на 18% в сравнительной группе.

Это изменение говорит о том, что интегративные технологии способствуют созданию эмоционально благоприятной среды обучения, повышая тем самым мотивацию и активность обучающихся. «Рефлексивная практика» улучшилась на 20% в сравнительной группе. Такой рост рефлексии улучшает понимание, способствует автономному обучению. Повышение уровня «мастерства решения проблем» на 15% в сравнительной группе подчеркивает, как интегративные технологии способствуют активному решению проблем и критическому анализу, внося вклад в общее когнитивное развитие обучающихся.

В сравнительных группах, где активно внедрялись интегративные технологии, наблюдалось существенное улучшение показателей. Так, в сравнительной группе 1 (15-16 лет, Колледж мировой экономики и передовых технологий) показатель увеличился с 3,1 до 3,8 ($\Delta = +0,7$), в сравнительной группе 2 (15-16 лет,

Гимназия Донского государственного технического университета) – с 3,0 до 3,6 ($\Delta = +0,6$), в сравнительной группе 3 (17-18 лет, Колледж мировой экономики и передовых технологий) – баллы выросли с 2,9 до 3,7 ($\Delta = +0,8$), в сравнительной группе 4 (17-18 лет, Гимназия Донского государственного технического университета) – с 2,8 до 3,5 ($\Delta = +0,7$), в сравнительной группе 5 (17-18 лет, Институт международных экономических связей) – с 2,9 до 3,6 ($\Delta = +0,7$) и в сравнительной группе 6 (19-20 лет, Институт международных экономических связей) – с 3,1 до 3,5 ($\Delta = +0,4$). Приведенные результаты свидетельствуют о заметном повышении смысловой вовлеченности и внутренней мотивации обучающихся к предмету благодаря активному использованию интегративных методик, таких как проектное обучение, междисциплинарные подходы и упражнения на составление интеллектуальных карт.

После внедрения интегративных технологий средний балл мотивации в контрольных группах превысил 4,0, что свидетельствует о высокой и устойчивой внутренней мотивации, связанной с познавательной активностью и личной заинтересованностью. В контрольных группах, несмотря на незначительные улучшения в большинстве категорий ценностей, изменения были относительно скромными, что отражает ограниченное влияние традиционных методов обучения на систему ценностей обучающихся. Например, балл за «Самоуправление» в контрольной группе 1 (15-16 лет) вырос с 3,8 до 3,9 ($\Delta = +0,1$), а за «Универсализм» в контрольной группе 2 (17-18 лет) – с 4,1 до 4,2 ($\Delta = +0,1$), а в контрольной группе 3 (19-20 лет) – с 3,8 до 4,3 ($\Delta = +0,5$).

Напротив, экспериментальные группы продемонстрировали выраженный рост по различным категориям ценностей. Итоговые баллы значительно увеличились, особенно в категориях «Универсализм», «Благотворительность» «Самоуправление», что свидетельствует об интернализации этих ценностей.

Экспериментальные группы, в которых применялись интегративные образовательные технологии, продемонстрировали высокий уровень самораскрытия. Так, в сравнительной группе 1 (15-16 лет в Колледже мировой экономики и передовых технологий) средний балл вырос с 24,7 до 28,9, а в сравнительной группе 6 (19-20 лет в Институте международных экономических связей) – с 26,2 до 30,5.

Эти результаты свидетельствуют о том, что интегративные методы эффективно способствуют созданию открытой и доверительной образовательной среды, поощряя обучающихся к свободному выражению своих мыслей и эмоций. Так, анализ эмоциональных реакций на обучение показал, что при использовании традиционных методов в контрольных группах сохранялся относительно нейтральный эмоциональный фон. Средний уровень положительных эмоций, связанных с обучением, в контрольной группе 3 (19-20 лет) составлял 3,4 в начале года и немного повысился до 3,6.

Однако в сравнительных группах наблюдался заметный рост положительных эмоциональных реакций, особенно в сравнительной группе 6 (19-20 лет, Институт международных экономических связей), где средний балл вырос с 3,7 до 4,3, что говорит о том, что интегративные образовательные подходы не только

повышают когнитивную активность, но и способствуют созданию эмоционально благоприятной и мотивирующей среды обучения. Сравнительные группы продемонстрировали качественные улучшения как в ориентации на жизненные цели, так и в учебной мотивации по сравнению с контрольными группами.

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности интегративных образовательных практик в обеспечении и значимого образовательного опыта, способствующего целостному развитию личностной и академической сфер обучающихся [Рисунок 1].

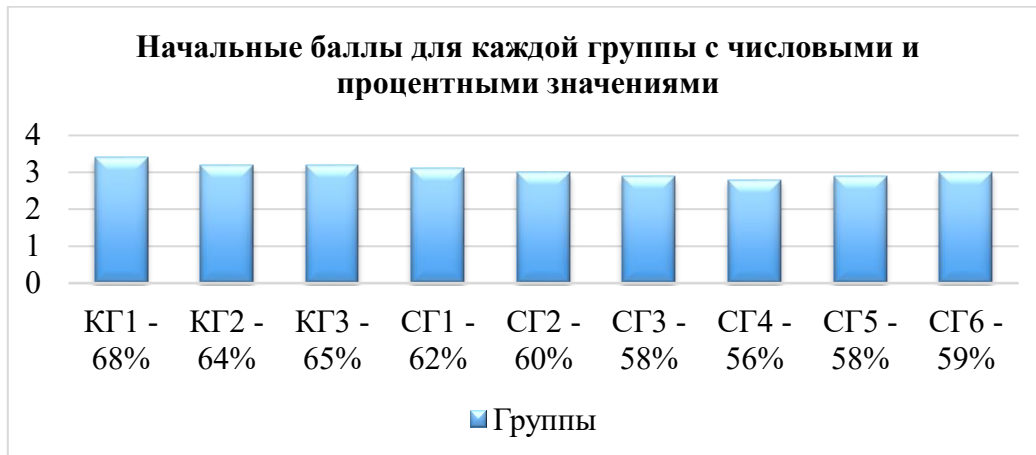


Рисунок 1. Начальные баллы для каждой группы с числовыми и процентными значениями

Условные обозначения: КГ – контрольная группа; СГ – сравнительная группа

Суммарный анализ показывает: сравнительная группа получила значительную пользу от внедрения интегративных технологий. Их интеграция повысила когнитивную и эмоциональную вовлеченность, способствовала развитию навыков рефлексии и решения проблем, подтвердив эффективность использования технологий в современной образовательной среде [Рисунок 2].

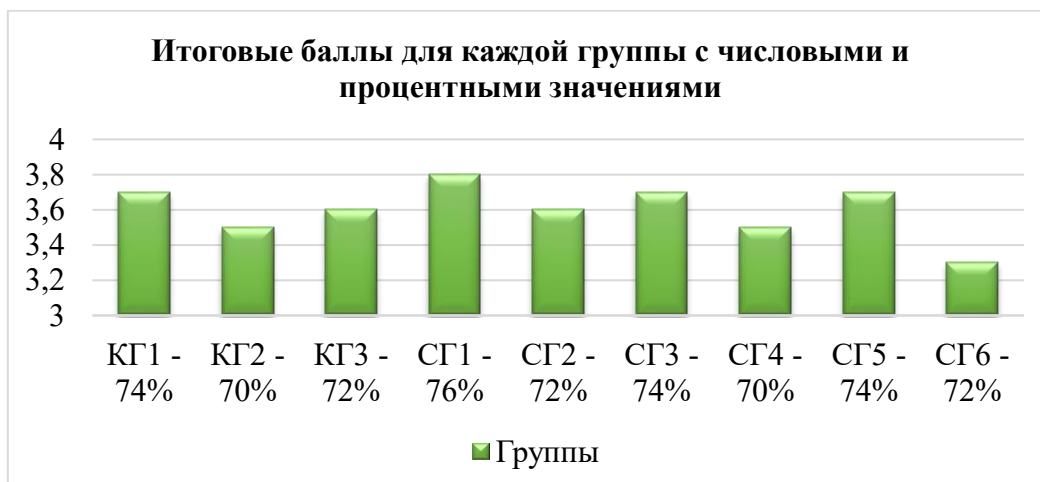


Рисунок 2. Итоговые баллы для каждой группы с числовыми и процентными значениями

Условные обозначения: КГ – контрольная группа; СГ – сравнительная группа

В ходе практической работы также были изучены этапы и факторы, влияющие на процесс смыслообразования с целью разработки конкретной модели внедрения интегративных технологий как фактора смыслообразования.

Исходя из этапности и факторов, влияющих на процесс смыслообразования сформирована условная модель применения интегративных технологий как фактора смыслообразования обучающихся. Модель интегративных технологий как фактора формирования смыслов обучающихся основана на синтезе знаний из разных дисциплин: включение методик из таких областей, как «когнитивная наука», «цифровая педагогика» и «проектное обучение», способствует целостному развитию обучающихся.

Междисциплинарный подход опирается на когнитивные теории, которые подчеркивают активное конструирование знаний, а цифровая педагогика объединяет технологические инструменты, способствующие погружению в образовательный процесс – каждый из них усиливает другой, способствуя формированию смысла.

Синтезируя знания из нескольких дисциплин, эта модель не только расширяет рамки обучения обучающихся, но и повышает их способность применять знания в различных контекстах, подготавливая их к сложностям решения проблем в реальном мире.

Интеграция этих междисциплинарных проектов в образовательные рамки подчеркивает преобразующий потенциал интегративных технологий в развитии комплексного и значимого опыта обучения. Сравнительный анализ результатов экспериментально-диагностического этапа исследования выявил ряд значимых для исследования выводов.

Это, в свою очередь, способствует созданию сплоченного образовательного сообщества (такого, в котором сотрудничество, эмпатия и общие ценности становятся движущей силой коллективного и индивидуального прогресса). Традиционные образовательные подходы, несмотря на их ценность, не способны удовлетворить разнообразные и меняющиеся потребности современных обучающихся, поэтому доводы в пользу распространения интегративных моделей становятся убедительными.

Модель интегративных технологий как фактора формирования смыслов обучающихся основана на синтезе знаний из разных дисциплин: включение методик из таких областей, как «когнитивная наука», «цифровая педагогика» и «проектное обучение», способствует целостному развитию обучающихся.

Междисциплинарный подход опирается на когнитивные теории, которые подчеркивают активное конструирование знаний, а цифровая педагогика объединяет технологические инструменты, способствующие погружению в образовательный процесс – каждый из них усиливает другой, способствуя формированию смысла [Рисунок 3].

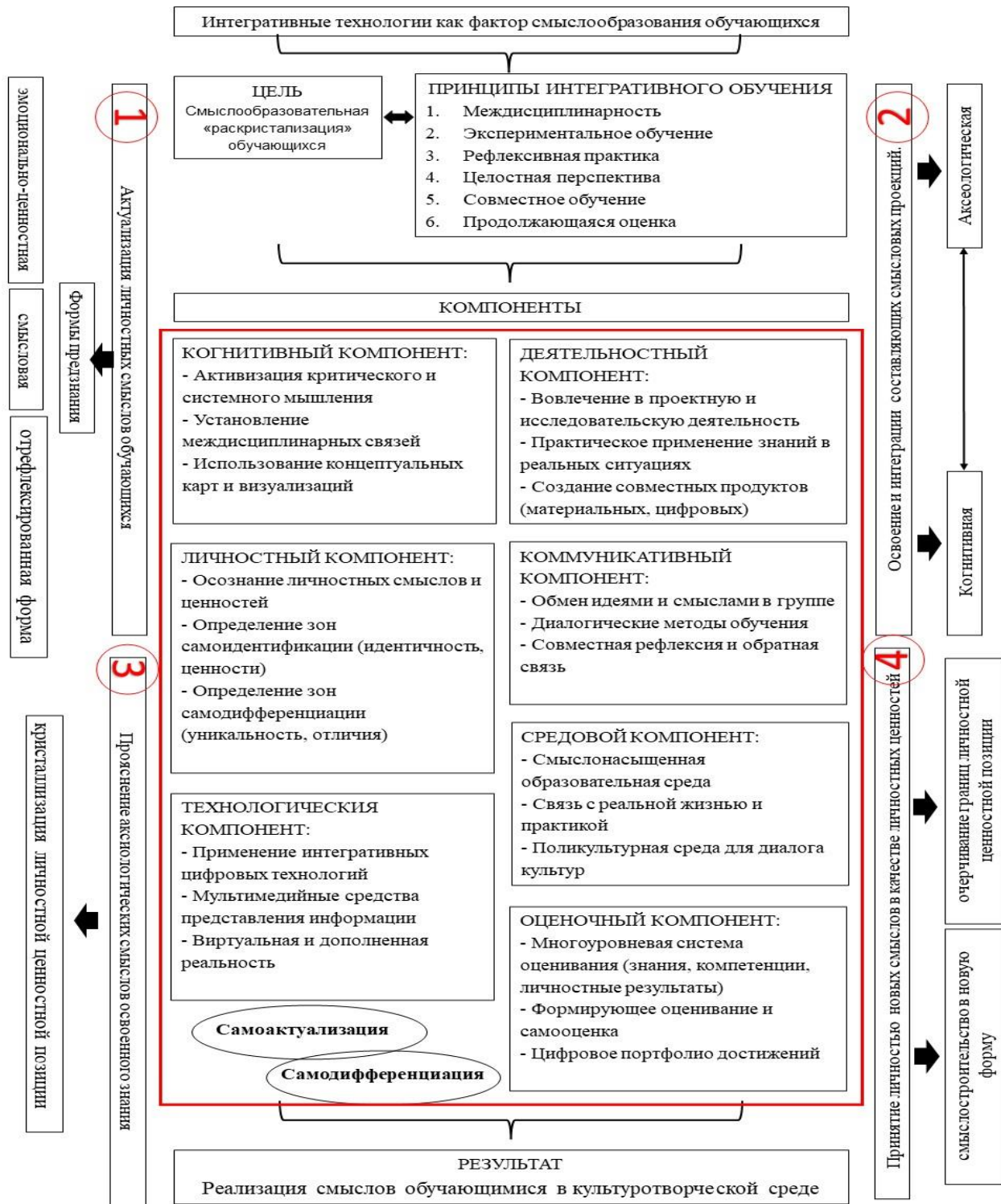


Рисунок 3. Модель применения интегративных технологий как фактора смыслообразования обучающихся

Синтезируя знания из нескольких дисциплин, эта модель не только расширяет рамки обучения обучающихся, но и повышает их способность применять знания в различных контекстах, подготавливая их к сложностям решения про-

блем в реальном мире. Интеграция этих междисциплинарных проектов в образовательные рамки подчеркивает преобразующий потенциал интегративных технологий в развитии комплексного и значимого опыта обучения.

Результаты экспериментально-диагностического этапа выявили существенные различия в развитии ключевых психологических и мотивационных конструктов между контрольной и сравнительной группами в течение семестра. Такое расхождение подчеркивает эффективность интегративных образовательных практик в развитии у обучающихся понимания себя и социальной идентичности.

Кроме этого, важно подчеркнуть, что результаты экспериментально-диагностического этапа свидетельствуют о том, что интегративные образовательные подходы не только повышают академическую и когнитивную успеваемость, но и значительно улучшают эмоциональные и социальные компетенции – элементы, необходимые для развития.

Значительные улучшения, наблюдаемые в экспериментальных группах, подчеркивают способность интегративных моделей воспитывать обучающихся, которые вовлечены, рефлексиируют и ориентированы на ценности.

Таким образом, результаты теоретического анализа и опытно-экспериментальной работы подтверждают гипотезы исследования.

В *Заключении* представлены выводы диссертационного исследования, перспективы дальнейшей реализации исследования, а также рекомендации, касающиеся внедрения интегрированного подхода в образовательный процесс, направленного на смысловое творчество обучающихся.

Проведенное исследование позволило сделать следующие **выводы**:

1. Результаты исследования подтвердили, что интегративные технологии выступают актуализатором смыслообразовательных процессов, обеспечивая значимый переход от формального усвоения знаний к их личностному осмыслению. Эмпирические данные показали существенное улучшение показателей вовлеченности, рефлексии и когнитивной активности в экспериментальных группах (с максимальным приростом до $\Delta = +0,8$ по сравнению с контрольными группами, $\Delta = 0,3$), что свидетельствует о высокой эффективности интегративных подходов. Уровень смыслообразования напрямую коррелирует с применением таких компонентов, как «цифровое погружение», «совместный синтез» и «рефлексивное дополнение». Средний балл мотивации в экспериментальных группах превысил 4,0 по методу «тройных сравнений» ($p \leq 0,01$), что свидетельствует о высокой и устойчивой внутренней мотивации, связанной с применением интегративных методик, таких как проектное обучение и междисциплинарные подходы. Активные стратегии взаимодействия с учебным материалом находятся на высоком уровне в экспериментальных группах, тогда как в контрольных группах преобладают пассивные подходы, что подчеркивает роль интегративных технологий в формировании осознанного смыслового выбора.

2. Исследование выявило значительное влияние интегративных технологий на процессы самодифференциации и самоиндивидуализации личности обучающихся. В сравнительных группах наблюдался выраженный рост показателей

самораскрытия: в группе 1 (15-16 лет, Колледжа мировой экономики и передовых технологий), средний балл по опроснику С.М. Джурарда вырос с 24,7 до 28,9, в группе 6 (19-20 лет, Института международных экономических связей) – с 26,2 до 30,5 ($p \leq 0,05$). По данным опросника «Ценностные ориентации» Ш. Шварца, показатели «Универсализм» и «Благожелательность» увеличились в сравнительной группе 1 (15-16 лет, Колледжа мировой экономики и передовых технологий) с 4,3 до 4,7 и в сравнительной группе 3 (17-18 лет, Колледжа мировой экономики и передовых технологий) с 4,6 до 4,9, что отражает усиление эмпатии и социальной ответственности. Получены данные о положительной корреляции между уровнем самодифференциации и интенсивностью смыслообразовательных процессов ($r=0,71$, $p \leq 0,01$), а также об отрицательной корреляции между пассивными образовательными стратегиями и развитием индивидуализированной смысловой позиции. При высоком уровне интеграции технологий обучающиеся демонстрируют адекватную самооценку и социальную направленность идентичности, что связано с усилением когнитивных и мотивационных компонентов их образовательной деятельности.

3. Применение интегративных технологий трансформирует механизмы освоения учебного содержания, активизируя смыслообразование. Эмпирические результаты показали повышение уровня креативного мышления, аналитико-синтетических способностей и критической рефлексии в экспериментальных группах, особенно в сравнительной группе 2 (15-16 лет Гимназии Донского государственного технического университета), где средний балл положительных эмоциональных реакций по тесту «Смыслжизненные ориентации» вырос с 3,1 до 3,8 ($p \leq 0,01$). Установлена значимая положительная связь между интенсивностью смыслообразования и развитием когнитивных компетенций ($r=0,74$, $p \leq 0,01$), а также отрицательная связь между традиционными методами и формированием смысловой позиции ($r=-0,51$, $p \leq 0,05$). В контрольных группах изменения были минимальны: например, балл «Самоуправление» в контрольной группе 1 (15-16 лет) вырос с 3,8 до 3,9, а «Универсализм» в контрольной группе 2 (17-18 лет) – с 4,1 до 4,2. В экспериментальных группах отмечено преобладание активных стратегий рефлексии и осознанного смыслового выбора, что свидетельствует о преобладающем потенциале интегративных технологий в образовательном процессе.

4. Разработанная целостная смыслообразующая дидактическая модель на основе интегративных технологий обеспечивает системную трансформацию образовательного процесса. Экспериментальные данные подтвердили её эффективность в актуализации личностно-смыслового потенциала: в экспериментальных группах показатели мотивации и ценностных ориентаций выросли значимо (например, «Благожелательность» в сравнительной группе 3 (17-18 лет, Колледжа мировой экономики и передовых технологий) с 4,6 до 4,9, $p \leq 0,01$), тогда как в контрольных группах эмоциональный фон остался нейтральным. Установлена положительная корреляция между применением модели и развитием социальной направленности ($r=0,70$, $p \leq 0,01$), что способствует созданию доверительной и мотивирующей образовательной среды.

Исследование подтвердило, что интегративные технологии существенно обогащают образовательный процесс, способствуя переходу от формального к глубокому осмыслению фонда полученных знаний. Они активизируют смыслообразование, развивают критическое и системное мышление, креативность и рефлекссию.

Эмпирические данные демонстрируют значительный рост мотивации, самораскрытия и ценностных ориентаций в экспериментальных группах по сравнению с контрольными. Разработанная модель «Смыслоиницилирующей интегративной среды» доказала свою эффективность в создании мотивирующей образовательной среды.

Практические рекомендации. Результаты исследования могут быть использованы в образовательном процессе вузов, колледжей и школ для внедрения интегративных технологий в учебные планы, реализации проектной деятельности, формирования междисциплинарных связей и персонализированных траекторий обучения, а также в программах повышения квалификации педагогического состава для обновления методического инструментария и создания условий для личностного роста и самоактуализации студентов.

Для специалистов, профессионально занимающихся общением и взаимодействием со студентами (преподавателей, кураторов, психологов), результаты исследования можно использовать как инструментарий для создания эффективной образовательной среды, способствующей личностному росту и самоактуализации обучающихся.

Также в системе непрерывного образования результаты проведенной исследовательской работы можно использовать для создания персонализированных образовательных траекторий, учитывающих индивидуальные особенности и потребности обучающихся.

Перспективы дальнейших исследований могут иметь несколько направлений: теоретико-методологическое: разработка смыслодидактических технологий с учетом цифровизации и персонализированного обучения; практико-ориентированное: адаптация моделей интегративного обучения для разных уровней образования (дошкольного, начального, основного); социально-психологическое: изучение влияния интегративных технологий на социально-психологическую адаптацию и формирование коллективных смыслов; межкультурное: создание моделей кросс-культурной адаптации интегративных технологий; цифровизационное: исследование роли искусственного интеллекта, разработка цифровых инструментов и анализ смыслообразования в виртуальной/дополненной реальности.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

1. В издании, входящем в базы данных международных индексов научного цитирования Scopus и Web of Science

1. Chernitsyna, M. M. The Integrative Communicative Technologies as a Factor in the Formation of Ecological Culture and Eco-friendly Communication of Students

[Electronic resource] / М. М. Chernitsyna, V. A. Kolmikova // BIO Web of Conferences. – 2024. – Vol. 84. – Art. no. 04018. – DOI: 10.1051/bioconf/20248404018. – авт. вклад 0,3 п.л.

II. В журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций

2. Черницына, М. М. Коммуникативный стиль преподавателя в контексте интегративных технологий обучения и его влияние на смыслообразование у обучающихся / М. М. Черницына, В. А. Колмыкова // Modern Humanities Success / Успехи гуманитарных наук. – 2024. – № 5. – С. 227-233. – авт. вклад 0,3 п.л.

3. Черницына, М. М. Концепция смыслообразования в условиях использования интегративных технологий / М. М. Черницына, И. В. Абакумова // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 11. – С. 234-239. – авт. вклад 0,3 п.л.

4. Черницына, М. М. Смыслообразование в учебном процессе современного высшего образования / М. М. Черницына, И. В. Абакумова // Вестник педагогических наук. – 2024. – № 4. – С. 93-102. – DOI: 10.62257/2687-1661-2024-4-93-102 – авт. вклад 0,35 п.л.

5. Черницына, М. М. Трансформация смыслообразующих механизмов у обучающихся путем интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс / М. М. Черницына, И. В. Абакумова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 6 (109). – С. 332-335. – авт. вклад 0,3 п.л.

6. Черницына, М. М. Влияние цифровых образовательных технологий на процессы смыслообразования в условиях онлайн-обучения / М. М. Черницына, К. Ю. Колесина // Современное профессиональное образование. – 2025. – № 1. – С. 73-79. – авт. вклад 0,4 п.л.

III. Остальные работы

7. Черницына, М. М. Интегративные технологии в современной системе высшего и среднего профессионального образования / М. М. Черницына, И. В. Абакумова // Вызовы современности и стратегии развития общества в условиях новой реальности : сборник материалов XXV Международной научно-практической конференции (Москва, 10 апреля 2024 г.). – Москва : АНО ДПО «ЦРОН», 2024. – С. 16-22. – авт. вклад 0,12 п.л.

8. Черницына, М. М. Использование интеллект-карт на занятиях для активизации смысловой сферы и самораскрытия обучающихся / М. М. Черницына // Инновации в науке: вызовы и перспективы будущего : сборник статей II Международной научно-практической конференции (Саратов, 30 июля 2024 г.). – Саратов : НОП «Цифровая наука», 2024. – С. 227-238. – авт. вклад 0,45 п.л.

9. Черницына, М. М. История развития понятий самодифференциация и самоиндивидуализация в педагогике / М. М. Черницына // Образование России и актуальные вопросы современной науки : сборник статей VII Всероссийской научно-практической конференции (Пенза, 20-21 мая 2024 г.) / Под ред. П. А. Гагаева, Е. П. Белозерцева. – Пенза : Пензенский государственный аграрный университет, 2024. – С. 506-509. – авт. вклад 0,25 п.л.

10. Черницына, М. М. Методические рекомендации по организации учебных занятий с использованием интегративных форм и методов обучения для инициации смыслообразования обучающихся / М. М. Черницына, Е. Б. Лунина. – Москва : ДПК Пресс, 2024. – 38 с. – ISBN 978-5-91976-281-2. – авт. вклад 0,5 п.л.

11. Черницына, М. М. Определение зон самодифференциации и самоиндивидуализации обучающихся / М. М. Черницына, И. В. Абакумова // Педагогика современности. – 2024. – № 1-2. – С. 61-66. – авт. вклад 0,25 п.л.

12. Черницына, М. М. Персонализированное обучение и его влияние на формирование индивидуальной траектории смыслообразования учащихся / М. М. Черницына // Современные вопросы устойчивого развития общества в эпоху трансформационных процессов (шифр – МКСВ) : сборник материалов XXII Международной научно-практической конференции (Москва, 22 ноября 2024 г.). – Москва : АНО ДПО «Центр развития образования и науки, 2024. – С. 8-14. – авт. вклад 0,3 п.л.

13. Черницына, М. М. Потенциал интегративных технологий в области образования: перспективы и вызовы в формировании смыслов при обучении / М. М. Черницына // SCIENTIFIC RESEARCH: INTERDISCIPLINARITY AND CONTINUITY : Collection of Articles XI International Scientific and Practical Conference (Melbourne, Australia, 26 August 2024). – Melbourne : ICSRD «Scientific View», 2024. – С. 83-92. – авт. вклад 0,35 п.л.

14. Черницына, М. М. Кросс-дисциплинарные методы обучения: интеграция знаний для формирования новых смыслов / М. М. Черницына, К. Ю. Колесина // Современные тенденции развития фундаментальных и прикладных наук. Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции (Брянск, 25 января 2025 г.). – Брянск : БГИТУ, 2025. – С. 376-382. – авт. вклад 0,15 п.л.

15. Черницына, М. М. Обсуждение как интегративный метод обучения: роль диалога в процессе смыслообразования / М. М. Черницына, К. Ю. Колесина // Научное сообщество XXI века: проблемы и пути их решения : сборник научных трудов по материалам XXXII Международной научно-практической конференции (Анапа, 15 января 2025 г.). – Анапа : НИЦ ЭСП в ЮФО, 2025. – С. 38-45. – авт. вклад 0,15 п.л.

16. Черницына, М. М. Социальные сети как интегративная технология смыслообразования в цифровую эпоху [Электронный ресурс] / М. М. Черницына // Научный журнал «Бизнес и общество». – 2025. – № 2 (46). – URL: https://business-society.ru/2025/2-46/39_chernicyna.pdf (дата обращения: 15.01.2025). – авт. вклад 0,35 п.л.

17. Chernitsyna, M. M. Innovative interactive teaching methods as a factor of meaning formation in the context of modern society / M. M. Chernitsyna // Innovation, Identity, and Culture in the Digital Age – Interdisciplinary Approaches to Language, Law, and Society: Research Anthology and Selected Contributions / editors by B. T. Koichuev, E. F. Nasyrova. – Sharjah, United Arab Emirates : The Consortium for the Advancement of Science and Technology, 2025. – Pp. 28-36. – ISBN 979-8-28021632-7. – авт. вклад 0,55 п.л.

Черницына М.М. Интегративные технологии в обучении как фактор инициации смыслообразования обучающихся: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 5.8.1. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2025. 26 с.