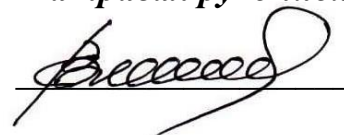


На правах рукописи



САПИНА Виктория Андреевна

**ПОВЫШЕНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕШНОСТИ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДСТВАМИ СМЫСЛОИНИЦИИРУЮЩИХ
КОММУНИКАТИВНЫХ СИТУАЦИЙ**

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

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Ростов-на-Дону-2026

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

Научный руководитель – доктор психологических наук, академик РАО
Басюк Виктор Стефанович

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

Колесина Карина Юрьевна
доктор педагогических наук, профессор,
ФГАОУ ВО «Южный федеральный универси-
тет» (г. Ростов-на-Дону), Институт филоло-
гии, журналистики и межкультурной комму-
никации, кафедра английской филологии,
профессор

Ведущая организация – **ГАОУ ВО города Москвы «Московский го-
родской педагогический университет»
(г. Москва)**

Защита состоится 20 ноября 2026 г. в 10.00 часов на заседании объединенного диссертационного совета 99.2.081.02, созданного на базе ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» и ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» по адресу: г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, д. 1, Конгресс-холл, 5 этаж, конференц-зал.

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

Автореферат разослан 19 октября 2026 г.

**Ученый секретарь
диссертационного совета**



**Пищик
Влада Игоревна**

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Важнейшим фактором академической успешности школьников всех возрастных групп является их отношение к обучению, тот смысл, который они придают учебной деятельности. В старшем школьном возрасте успешность в учебе напрямую зависит от того, связывают ли обучающиеся обучение со своими планами на будущее, представлены ли в смыслах обучения ценности будущей профессии, семьи, творческой самореализации. Теоретические основания понимания смысла как системного, культурно опосредованного феномена, определяющего избирательность и направленность познавательной активности личности, заложены в работах по смыслодидактике и психологии смысловой сферы (И.В. Абакумова; П.Н. Ермаков), а также в философско-семиотических исследованиях природы смысла и механизмов его порождения и трансляции (С.Т. Золян; Т.Г. Лешкевич).

Для актуализации процессов смыслообразования в сознании старшеклассников необходимо целенаправленное побуждение обучающихся к рефлексивной, смыслопоисковой деятельности, чему, как показали исследования (И.Н. Бондаренко; Д.А. Леонтьев; А.Б. Савченко; Е.Д. Столяр; М.М. Черницына), способствует создание педагогических ситуаций, которые исследователи называют смыслообразующими (А.Б. Савченко; М.М. Черницына), личностно-развивающими (В.С. Мухина; В.С. Басюк), событийными (Е.М. Сафронова), требующими решения «задачи на смысл» (Д.А. Леонтьев). И, как правило, всеми исследователями отмечается коммуникативный, диалогический характер этих ситуаций, выделяется роль коммуникативных навыков самого педагога, создающего необходимые условия для рефлексии и смыслопоиска. Эффективное педагогическое общение в рамках смыслоиницирующих ситуаций не только способствует социализации и самореализации личности, но и напрямую влияет на развитие критического мышления учащихся через активизацию процессов смыслообразования.

Факторами образования смысла обучения выступают личностно значимые ситуации и события в жизни школьника, которые рожают у него новое понимание самооценности и личностной значимости обучения для его будущей жизни, карьеры, самореализации. Умение делать ценностно-смысловой выбор становится необходимым навыком для профессионального и личностного развития. Педагог, как центральная фигура образовательного процесса, создавая коммуникативные смыслообразующие ситуации, стимулирует развитие этих навыков.

Продуктивная коммуникация создает благоприятную образовательную среду, которая благоприятно и мягко стимулирует участие старшеклассников в образовательном процессе и их потребность проявить себя, показать уровень своего интеллектуального развития, а в случае успеха укреплять пробудившееся стремление к академическим успехам (О.А. Bota; N. Dhillon; M. Gana). Однако связь между коммуникативными ситуациями, создаваемыми в образовательной среде, развитием смысла и стремления к академической успеваемости обучающихся требует дальнейшего исследования.

Умение эффективно взаимодействовать с обучающимися – важнейшая компетенция педагога. Именно через живое общение происходит управление учебной деятельностью школьников и, соответственно, формирование, практических умений, ценностного отношения к самому обучению. Коммуникация также служит инструментом социально-психологической коррекции и развития ключевых личностных качеств, и дает возможность для широкой активизации смыслообразующих процессов. Как отмечал А.А. Леонтьев, оптимальное педагогическое общение создает условия для коррекции личностной позиции ученика средствами педагогического диалога, оптимизирует эмоциональный климат и устраняет «психологические барьеры» в обучении (А.А. Леонтьев).

Всё вышесказанное определяет крайнюю актуальность исследования специфики коммуникативных ситуаций в контексте повышения академической успешности обучающегося через смыслообразование.

Степень разработанности темы исследования. Исследования, рассматривающие психологические механизмы смыслообразования и возможности их актуализации в образовательном процессе (И.В. Абакумова; П.Н. Ермаков; К.Ю. Колесина; Н.В. Тильняк); фундаментальные основы психологии смысла, смысложизненных ориентаций и механизмов смыслообразования личности (А.Н. Леонтьев; Д.А. Леонтьев; Е.Д. Столяр); семиотические и философские аспекты порождения и трансляции смыслов, значимые для понимания смыслоиницирующего потенциала педагогической коммуникации (М.М. Бахтин; С.Т. Золжан); проблемы коммуникативных ситуаций как стимулов смыслообразования (И.В. Дубровина; А.Б. Савченко; Е.Д. Столяр; М.М. Черницына; В.Д. Ширшов); совместную мыслительную деятельность и смыслообразование в условиях командного взаимодействия (А.А. Алексеева; Е.А. Проненко; В.И. Шарин); психолого-педагогические аспекты коммуникативной деятельности (Л.Л. Балакина; Ю.М. Жуков; И.А. Зимняя; В.А. Кан-Калик; И.А. Колесникова; А.А. Леонтьев; А.К. Маркова; В.С. Мухина); проблемы академической успешности и успеваемости обучающихся (И.Н. Бондаренко; А.В. Бурмистрова-Савенкова; А.М. Двойнин; Е.Г. Денисова; Ю.А. Ишмуратова; О.В. Котомина; Д.А. Красило; М.В. Кубышкина; Е.М. Листик; А.В. Литвинова; А.Н. Лысакова; А.Ю. Маленова; В.Э. Мильман; В.И. Моросанова; Т.Г. Фомина; В.С. Юхно; С.В. Ярошевская); вопросы влияния коммуникативных ситуаций на учебную деятельность (Т.О. Гордеева; Е.П. Ильин; Л.Ц. Кагермазова; Х.М. Курданова; Н.А. Савотина; В.А. Ясвин); вопросы личностного развития и становления через идентификации, процессы самовосприятия в реалиях окружающего мира смыслов (В.С. Басюк; В.С. Мухина; А.Н. Тубельский); проблемы разработки технологий инициации смыслообразования, преодоления смысловых барьеров в обучении, моделирования ситуаций смыслового выбора (Е.А. Проненко; А.Б. Савченко; В.А. Ясвин; Н.У. Ярычев; A. Bakker-Pieter; C. Fornell); исследования интегративных технологий как фактора инициации смыслообразования (И.В. Горбачев; М.Н. Усманова; Т.А. Цквитария; М.М. Черницына; О.М. Чоросова); вопросы реализации инноваций в образовательном процессе, роль диалога и обсуждения в процессе смыслообразования (Г.С.Х. Дудаев; В.М. Жураковская; В.В. Катермина; Х.М. Курданова; Н.А. Савотина, И.В. Чернова; Л.Ю. Щипицина; Dr. Afzal

и др.). Данные исследования наполняют научное поле, что подчеркивает актуальность вопроса. Тем не менее в современной отечественной литературе ощущается недостаток работ, посвященных исследованию взаимосвязи коммуникативных ситуаций, сформированных педагогом, и академической успешности обучающихся. Настоящее диссертационное исследование является попыткой восполнить указанный пробел и определить условия эффективного влияния коммуникативных факторов на развитие ценностных смыслов обучения у старшеклассников.

Противоречия. В образовательной среде сегодня от учителей ожидается способность формировать ситуации, побуждающие к осмыслению, что позволяет обучающимся активно участвовать в процессе смыслового поглощения информации, критическому мышлению, самостоятельному поиску своего смысла образовательного процесса. Подобные ситуации формируются путем формирования диалогизации процесса взаимодействия субъект-субъектного подхода. Тем не менее классическая система традиционного подхода подразумевает монологический подход к преподаванию в совокупности со стандартным подходом оценки преподавателем. Это формирует противоречие между подходом преподавателя в классической форме и продуктивным подходом смыслоинициации через коммуникативные ситуации, которые способствуют развитию личностных качеств, которые подчеркиваются в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) (В.А. Вьюгина). В результате возникает разрыв между запросом общества на творческих, критически мыслящих выпускников и консервативными методами преподавания. Преодоление этого противоречия требует пересмотра методического арсенала, используемого педагогами, изменения педагогического мышления, а также системной поддержки педагогов в освоении новых профессиональных функций.

Проблема и исследовательский вопрос. Современная образовательная парадигма делает акцент на активной познавательной позиции ученика, предполагающей его готовность к дискуссиям, выдвижению гипотез и аргументированному отстаиванию своей точки зрения. Ключевой проблемой исследования, является разрыв между ожидаемой познавательной активностью обучающихся и их реальной мотивацией. Один из путей разрешения данной проблемы – это выявление особенностей педагогической коммуникации, приемов создания коммуникативных ситуаций, которые способны обеспечить переход обучающегося от пассивного восприятия информации к осознанной и осмысленной учебной деятельности.

Объект исследования – обеспечение академической успешности старшеклассников.

Предмет исследования – смыслоиницирующие коммуникативные ситуации как средство повышения академической успешности обучающихся старших классов.

Цель исследования – разработать и экспериментально обосновать модель повышения академической успешности старших школьников через создание и применение смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций в образовательном процессе.

Задачи исследования:

1. Провести теоретико-методологический анализ отечественных и зарубежных исследований по проблеме академической успешности обучающихся и роли педагогического общения в ее обеспечении.
2. Выявить критерии, показатели и уровни академической успешности, ее зависимости от смыслов учебной деятельности старшеклассников.
3. Обосновать возможности смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций, создаваемых педагогом, как условий повышения академической успешности обучающихся.
4. Разработать концептуальную модель процесса повышения академической успешности обучающихся средствами смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций.
5. Осуществить опытно-экспериментальную апробацию разработанной модели.

Гипотеза исследования: последовательное применение смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций в образовательном процессе в соответствии с представленной моделью обеспечит повышение академической успешности старшеклассников, если:

- под академической успешностью будет пониматься соответствие учебных результатов старшеклассника и уровня владения им учебной деятельностью требованиям ФГОС;
- в образовательном процессе будут последовательно создаваться смыслоиницирующие коммуникативные ситуации, актуализирующие понимание старшеклассниками роли успешного обучения в их будущей жизненной и профессиональной карьере, раскрывающие ценность учебной деятельности для личностного саморазвития, пробуждающие желание преодолевать трудности и ставить перед собой все более сложные познавательные и практические задачи;
- модель процесса повышения академической успешности будет описывать: последовательность смыслоиницирующих ситуаций, создаваемых преподавателями различных предметов в учебной и внеурочной деятельности; этапы процесса, предполагающие восхождение старшеклассника от понимания и эмоционального переживания значимости успеха в учебной деятельности к принятию смысла напряженного обучения в старшей школе и далее к самостоятельному выбору и мотивированному выполнению творческих учебных заданий;
- будут разработаны и будет обеспечено освоение педагогами приемов создания смыслоиницирующих ситуаций: предъявление образцов преодоления учебных трудностей сверстниками, диалоги о смысле и ценности обучения, создание ситуаций переживания собственного успеха и достижения в результате проделанной напряженной работы, стимулирование адекватной реакции обучающихся старшего школьного звена на замечания и стремления к взаимодействию в рамках сотрудничества с педагогом при их нивелировании в образовательном процессе, выполнение заданий по самотестированию и самооценке своей академической успешности.

Научная новизна результатов исследования заключается в:

- уточнении понятия академической успешности старшеклассников через отражение в нем требований ФГОС, мотивационно-смысловых характеристик их учебной деятельности;
- обосновании функций коммуникативных ситуаций смыслоиницирующего характера в повышении академической успешности старшеклассников;
- показе особенностей применения коммуникативных смыслоиницирующих ситуаций на различных этапах формирования академической успешности старшеклассников;
- разработке и проверке эффективности приемов создания смыслоиницирующих ситуаций при изучении различных учебных предметов и внеучебной деятельности.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что оно вносит вклад в:

- обоснование ресурсов повышения качества образования посредством определения новых подходов к повышению академической успешности обучающихся старшей школы;
- разработку стратегий и приемов реализации личностно-развивающего обучения через применение ситуаций, стимулирующих развитие субъектной позиции старшеклассников в учебной деятельности;
- выявление педагогических условий создания смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций в образовательном процессе.

Практическая значимость результатов исследования заключается в разработке практических рекомендаций для педагогов по применению различных форм педагогического общения, приемов взаимодействия со старшеклассниками для создания коммуникативных ситуаций, обеспечивающих развитие ценностно-смыслового отношения к обучению с целью повышения академической успешности, развития критического мышления. Разработаны критерии оценки образовательных результатов обучающихся, методики создания педагогических ситуаций, побуждающих старшеклассников к решению «задач на смысл», на самоопределение в актуальной и перспективной жизненной ситуации.

Этапы исследования:

1. На начальном, аналитическом этапе, охватившем период с сентября 2023 по февраль 2024 года, была определена тема исследования и проанализированы дидактические основания изучения коммуникативного стиля педагога. Параллельно формировался методологический фундамент работы, уточнялись порядок и структура научного исследования, вырабатывался его понятийный аппарат.

2. Второй этап охватывал период с марта по июнь 2024 года и был посвящён теоретическому осмыслению проблемы исследования. В рамках данного этапа осуществлялся анализ научной литературы по изучаемой проблематике с ее последующей группировкой по тематическим направлениям. Полученные результаты исследования позволили скорректировать целевые ориентиры и задачи

работы, доработать методологический аппарат, а также сформировать концептуальную основу исследования.

3. Финальный, третий, этап (с июня 2024 по сентябрь 2025 года) включал в себя проведение эксперимента и наблюдение за его результатами с последующей аналитической выверкой полученных данных. На этом этапе была сформирована выборка респондентов, определён комплекс диагностических методик, разработаны авторские измерительные инструменты, а также созданы электронные средства регистрации результатов. Сбор эмпирических данных сопровождался их статистической обработкой с применением методов количественного анализа и последующей систематизацией полученных показателей. Завершающая фаза включила описание специфики коммуникативного стиля педагога, формулирование выводов и подготовку методических рекомендаций.

Методологические основы: исследования путей повышения академической успешности старшеклассников посредством развития их ценностно-смыслового отношения к обучению с помощью приемов педагогической коммуникации представлены в работах Е.В. Бондаревской, С.В. Кульневича, посвященных культурологической модели личностно-развивающего образования; в исследованиях С.В. Беловой, Е.М. Сафроновой, В.В. Серикова, Н.В. Ходяковой о ситуационно-событийном подходе к созданию личностно-развивающих ситуаций; об условиях формирования субъектного опыта у обучающихся (А.В. Зеленцова, В.И. Слободчиков, И.А. Якиманская) и др. В исследовании Л.Л. Балакиной отмечается, что «характерной особенностью образования в рамках коммуникативного подхода, организованного как коммуникативное взаимодействие, является тот аспект, что оно полагает не столько подготовку ученика к будущей жизни, основанную на тренировке ума и повышении интеллекта, сколько создание условий для «проживания» им «здесь и сейчас» конкретных ситуаций и событий» (Л.Л. Балакина).

В.С. Мухина указывала на то, что личностно-ориентированная коммуникация помогает обучающимся раскрыть потенциал и достичь высоких результатов: «Учитель может использовать эмоциональные факторы, познавательные интересы, а также постоянную готовность подростка воспользоваться случаем и утвердить себя среди сверстников в удобной для этого ситуации» (В.С. Мухина).

Согласно концепции А.А. Леонтьева, педагогическое общение актуализирует две группы структурообразующих компонентов. Одна из них связана с воспитывающим потенциалом личности учителя, другая – с условиями развертывания диалога между педагогом и воспитанниками (А.А. Леонтьев).

Первую группу образуют доверительность и субъектная направленность взаимодействия учителя с учениками. Именно эти характеристики, как подчеркивает автор, создают основу для интериоризации ценностных образцов отношения к учебной деятельности – процесса, описанного Л.И. Рувинским и трансформирующегося впоследствии в элемент смысловой структуры личности (И.Б. Ханина). Осознававшиеся прежде в форме правил установки переходят на внутренний, подсознательный уровень функционирования (А.А. Леонтьев).

Методологическую роль в исследовании выполняло также учение М.М. Бахтина об универсализме диалога: диалогической является не только коммуникация, но и природа сознания, природа самой человеческой жизни (М.М. Бахтин). «Жить – значит участвовать в диалоге: вопрошать, внимать, отвечать, соглашаться и т.д. В этом диалоге человек участвует весь и всю жизнь: глазами, руками, душой, духом, всем телом, поступками» (М.М. Бахтин). Исходя из этого, определялись пути обеспечения диалогичности коммуникативных ситуаций, определялись условия реализации в образовательном процессе ценностно-смыслового диалога.

Методы исследования. В ходе исследования применялись следующие методы: анализ научной литературы по теме исследования; систематизация и обобщение информации о различных коммуникативных стилях преподавателей и их влиянии на когнитивные процессы обучающихся; моделирование образовательных ситуаций с различными коммуникативными подходами для оценки их эффективности; ретроспективный анализ исследований по развитию критического мышления в высшем образовании; эмпирическое исследование, основным методом которого было выбрано анкетирование с последующей статистической обработкой и анализом результатов.

Для проведения опроса были разработаны две анкеты:

- анкета для педагогов, направленная на самооценку их коммуникативного стиля и методов развития социального самоопределения у обучающихся;
- анкета, ориентированная на старшеклассников и позволявшая зафиксировать три параметра: субъективное восприятие коммуникативного стиля педагога, характер учебной мотивации, а также степень осмысленности собственной академической успешности.

В дополнение к анкетированию были задействованы методы математической обработки данных. Корреляционный анализ применялся для установления взаимосвязей между коммуникативным стилем учителя, уровнем социального самоопределения и показателями академической успеваемости учащихся. Факторный анализ использовался с целью выделения ведущих составляющих коммуникативного стиля, оказывающих воздействие на формирование критического мышления.

Теоретические методы: анализ научной литературы по теме исследования, систематизация и обобщение информации о различных коммуникативных стилях педагогов и их влиянии на когнитивные процессы обучающихся.

Эмпирические методы: диагностические методики для изучения коммуникативного стиля учителя: методика «Информационная энтропия» (А. Акунди), методика «Q-сортировка» (W. Stephenson, T. Harrison); методики диагностики академической успешности: тест SAT (Scholastic Assessment Test), тест ACT, тест PISA; методики изучения социального самоопределения: шкала перфекционистской самопрезентации П. Хьюитта в адаптации А.А. Золотаревой; методика «Смыслоразнонаправленные ориентации (СЖО)» (Д.А. Леонтьев); анкетирование; математико-статистический метод. Выбор методов обусловлен комплексным подходом к изучению влияния коммуникативного стиля педагога на академическую

успешность обучающихся и необходимостью получения валидных и надежных результатов исследования.

Положения, выносимые на защиту.

1. *Академическая успешность* представлена в исследовании как интегративная личностно-функциональная характеристика старшеклассника, отражающая его образовательные результаты (их соответствие ФГОС), опыт преодоления им учебных затруднений, способность к самоорганизации, представленность в его сознании смысла обучения как жизненной ценности и основы будущих социально-профессиональных достижений. В качестве критериев академической успешности в работе использованы: *мотивационно-смысловой критерий* (осознание значимости школьных учебных достижений для продолжения образования и профессиональной карьеры); *когнитивный критерий* (качества базовых знаний по предметам – системность, прочность, действенность и др.); *операциональный* (владение предметными и универсальными (метапредметными) учебными умениями); *профориентационный* (осознанное стремление к овладению выбранной профессией, опыт решения учебных задач и выполнения проектов в контексте интересующей профессии).

2. В качестве важнейших условий повышения академической успешности старшеклассников в исследовании обоснована система *смыслоиницилирующих педагогических ситуаций* – специфических образовательных событий, призванных стимулировать процессы смыслообразования у старшеклассников, ведущих к становлению смыслов личностной значимости обучения в сознании старшеклассников. Такими смыслами являются осознание: значимости обучения для развития общей культуры личности, для будущего социального статуса и признания со стороны окружающих, для успешного овладения профессией, для выполнения в будущем родительских функций.

Смыслоиницилирующие коммуникативные ситуации представляют собой специально организованные педагогические условия, создаваемые посредством постановки проблемных задач с этическим контекстом: включение старшеклассников в выполнение социально ориентированных учебно-исследовательских проектов; проведение смыслообразующих диалогов; предоставление старшеклассникам возможностей для проявления своей индивидуальности и самореализации в учебном процессе; оказание им психологической поддержки в трудных ситуациях; стимулирование потребности в достижениях и преодолении собственных слабостей. Данные ситуации характеризуются высокой степенью личностной значимости содержания, проблемностью, открытостью к множественным смысловым интерпретациям и обязательным включением рефлексивного компонента – критического отношения к себе, желания выявить и исправить собственные недостатки, ставить и достигать личностно-развивающие цели.

Эффективность смыслоиницилирующих коммуникативных ситуаций в повышении академической успешности обеспечивается их способностью трансформировать внешнюю мотивацию к обучению во внутреннюю, создавать условия для осмысленного присвоения знаний и развития субъектной позиции обучающегося в образовательном процессе.

Механизм повышения академической успешности реализуется через последовательное прохождение этапов, на каждом из которых создаются смыслоиницирующие ситуации, соответствующие цели данного этапа. К таковым этапам отнесены: *этап смыслового вызова*, на котором доминируют ситуации, вызывающие сомнение в целесообразности отношения к обучению, которое до недавнего времени проявлял старшеклассник; *этап смыслового поиска*, на котором актуализируются ситуации критического самоанализа и опробования новых требований к организации своей учебной деятельности; *этап смыслового открытия*, предполагающий осознание и вербализацию новых смыслов; *этап смысловой рефлексии и самоизменения* – выработка и апробация собственной системы работы, неотступное следование поставленным перед собой целям. Одновременно со становлением новых смыслов обучения происходит накопления и практического опыта успешной учебной деятельности, что предполагает овладение опорными знаниями и умениями рационального построения учебной деятельности.

3. Модель процесса повышения академической успешности обучающихся средствами смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций описывает: цель этого процесса – критериальную характеристику академической успешности старшеклассников; цели и средства (ситуации), характерные для каждого этапа процесса; приемы создания коммуникативных ситуаций, предназначенных для достижения целей различных этапов процесса; способы усвоения знаний и умений, адекватных новой смысловой позиции старшеклассника; критерии и приемы диагностики академической успешности на основе указанных выше критериев.

Повышение академической успешности средствами смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций обеспечивается благодаря реализации следующих педагогических условий: создание смыслонасыщенной образовательной среды, характеризующейся высокой степенью проблемности содержания, множественностью интерпретаций изучаемых явлений и процессов, связью учебного материала с жизненным опытом обучающихся; организация диалогического взаимодействия, предполагающего равноправие участников коммуникации, принятие различных точек зрения, создание атмосферы психологической безопасности и взаимного доверия; включение рефлексивного компонента в структуру учебных занятий, обеспечивающего осмысление обучающимися собственной деятельности, выявление личностных смыслов изучаемого материала и способов его применения; индивидуализация смыслоиницирующих воздействий на основе учета личностных особенностей, ценностных ориентаций и жизненного опыта каждого обучающегося.

4. Эффективность использования смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций для повышения академической успешности определяется по следующим критериям: когнитивный (знание обучающимися правил самоорганизации в учебной деятельности); мотивационный (осознание роли и ценности образования в жизни человека); личностный критерий (субъектная ответственная позиция в учебной деятельности); коммуникативный критерий (понимание роли диалога с преподавателем и одноклассниками).

Степень достоверности результатов исследования. обеспечивается опорой на выверенные методологические и теоретические подходы, точно подобранным исследовательским инструментарием, который отвечает поставленным целям и задачам. Сюда же входят корректная интерпретация полученных данных, достаточная репрезентативность выборки, а также использование современных и наиболее подходящих методов математической статистики.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты диссертационной работы обсуждались на заседаниях кафедры «Образование и педагогические науки» факультета «Психология, педагогика и дефектология» Донского государственного технического университета (Ростов-на-Дону, 2023-2025) и были представлены на: II Международной научно-практической конференции «Инновации в науке: вызовы и перспективы будущего» (г. Саратов, 2024); X Международной научно-практической конференции «Трансформация российской науки в эпоху информационного общества» (г. Москва, 2024); VII Всероссийской научно-практической конференции «Образование России и актуальные вопросы современной науки» (г. Пенза, 2024); XXXIII Международной научно-практической конференции «Развитие науки и практики в глобально меняющемся мире в условиях рисков» (г. Москва, 2024); XI International Scientific and Practical Conference – ICSRD «Scientific View» (г. Мельбурн, 2024).

Материалы исследования используются в деятельности организаций высшего и среднего-специального образования: Институте международных экономических связей (г. Москва); Колледже мировой экономики и передовых технологий (г. Москва); а также Гимназии Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону), муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Лицей № 4» (г. Коломна), муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Школа № 115 имени Юрия Андреевича Жданова» (г. Ростов-на-Дону), муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Школа № 60 имени пятого гвардейского Донского казачьего кавалерийского Краснознаменного Будапештского корпуса» (г. Ростов-на-Дону).

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Работа соответствует научной специальности 5.8.1. «Общая педагогика, история педагогики и образования» по направлениям: Педагогические аспекты формирования самосознания, самоопределения и саморазвития человека. Профессиональная деятельность педагога: сущность, структура, функции, изменения под влиянием объективных факторов и субъективных причин. Теории и концепции обучения. Преемственность дидактических систем всех уровней и видов образования. Дидактические условия, методы и средства с учетом психолого-возрастных особенностей обучающихся.

Публикации. По теме диссертации опубликовано 11 работ общим авторским объемом 4,2 п.л., в том числе 1 – в изданиях, входящих в базы данных международных индексов научного цитирования Scopus и Web of Science; 4 – в журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения; двух глав; заключения, содержащего основные выводы, практические рекомендации

и перспективы дальнейшего изучения проблемы исследования; списка литературы, включающего 187 источников, из которых 23 – на иностранных языках; 5 приложений. Основной текст диссертации включает 6 таблиц и 4 рисунка. Общий объем диссертации – 154 страницы.

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, гипотеза, 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* «Академическая успешность старшеклассников и возможности коммуникативных ситуаций в ее повышении» был проведен многоплановый анализ академической успешности старшеклассников, ее признаков и уровней, а также возможностей создаваемых преподавателем коммуникативных ситуаций в ее повышении.

Содержание понятия «академическая успешность» во многом определяется тем, на какую теоретико-методологическую базу опирается исследователь.

В русле когнитивного подхода академическая успешность связывается с интеллектуальными способностями и познавательной активностью, благодаря которым происходит усвоение знаний.

Мотивационно-личностный подход выдвигает на первый план внутреннюю и внешнюю мотивацию, а также личностные качества обучающегося – ответственность, целеустремленность, способность к саморегуляции.

Социально-психологический подход рассматривает академическую успешность сквозь призму социальной среды и характера взаимодействия обучающегося с преподавателями, родителями и сверстниками.

Коммуникативный подход рассматривает академическую успешность через призму эффективности педагогического общения и коммуникативной компетентности обучающегося.

Интегративный подход объединяет когнитивные, мотивационные, социальные и эмоциональные аспекты.

Академическая успешность проявляется через ряд объективных и субъективных признаков: мотивация и вовлеченность, качество усвоения учебного материала, навыки самостоятельной работы, социальные и коммуникативные умения, эмоциональная устойчивость.

Для измерения академической успешности целесообразно использовать шкалу ее уровней, отражающую степень сформированности перечисленных признаков: базовый, средний, высокий и высший (исключительный).

На академическую успешность оказывают влияние множество факторов: внутренние – когнитивные способности, личностные качества, уровень мотивации; внешние – качество образовательной среды, поддержка со стороны семьи и социального окружения, социально-экономические условия.

Успешность в обучении нельзя рассматривать вне коммуникативной ситуации, складывающейся в образовательной среде, и прежде всего вне того стиля общения, которого придерживается педагог.

Под коммуникативной ситуацией понимается процесс обмена сообщениями между преподавателем и обучающимися, опирающийся на вербальные и невербальные средства; от ее характера во многом зависят мотивация, степень включенности в занятие и учебные результаты.

Принято различать три стиля педагогического общения – пассивный, агрессивный и асертивный.

Пассивный стиль узнаваем по избеганию конфликтов, тихому голосу, нежеланию открыто высказывать собственную позицию.

Агрессивный стиль выражается в стремлении доминировать, высокомерных интонациях, пренебрежении мнением обучающихся.

Асертивному стилю свойственны уважение к позициям собеседников, ровный тон, открытый взгляд – именно он создает условия для сотрудничества, укрепляет веру в собственные силы и поддерживает мотивацию.

Наиболее продуктивным оказывается асертивный стиль, поддерживающий мотивацию и самостоятельность обучающихся в образовательном процессе. Коммуникативные ситуации, создаваемые учителем в образовательной среде, и играют мотивирующую и организующую роль.

Выбор стиля коммуникации определяет сам характер коммуникативной ситуации: кооперативный стиль предполагает роль учителя-фасилитатора; авторитарный стиль формирует особую структуру занятия – баланс между дисциплинарными требованиями и предоставляемой свободой.

Модели, технологически наполняющие образовательный процесс – «перевернутый класс», геймификационные включения – позволяют индивидуализировать образовательный трек и повышают самостоятельность в решении нестандартных образовательных задач.

Построение смыслоиницирующей коммуникативной ситуации требует определенной последовательности действий педагога, которую можно представить в виде алгоритма:

- определение целей и контекста коммуникации;
- выбор коммуникационного стиля;
- структурирование взаимодействия субъектов образовательного процесса; обращение к цифровым инструментам;
- обеспечение обратной связи в двух направлениях субъект-субъектного взаимодействия;
- оценка эффективности.

Взаимодействие обучающихся внутри такой ситуации строится на их активном участии в обмене идеями, выработке личностно значимых выводов и развитии коммуникативных компетенций.

Смыслоиницирующая коммуникативная ситуация представляет собой комплекс психолого-педагогических условий взаимодействия и внутренних состояний обучающихся, в которых они переживают неудовлетворенность собой и испытывают стремление к обновлению своего поведения, круга общения, тех ценностей и увлечений, которыми руководствовались ранее.

Разработанная модель процесса повышения академической успешности старшеклассников средствами смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций включает четыре взаимосвязанных блока: блок целеполагания, содержательный блок, технологический блок и результативный блок.

Блок целеполагания определяет цель модели – достижение академической успешности как интегративной личностно-функциональной характеристики старшеклассника, отражающей образовательные результаты, опыт преодоления учебных затруднений, способность к самоорганизации и представленность в сознании школьника смысла обучения как жизненной ценности.

Содержательный блок раскрывает структурно-функциональные компоненты ценностно-смысловой позиции старшеклассника в обучении: мотивационно-смысловой, когнитивный, операциональный и профориентационный.

Для каждого компонента определены критерии и показатели, позволяющие диагностировать динамику академической успешности.

Технологический блок описывает поэтапную логику становления смысловой позиции:

- этап смыслового вызова – актуализация неудовлетворенности прежним отношением к обучению;
- этап смыслового поиска – критический самоанализ и опробование новых требований к организации учебной деятельности;
- этап смыслового открытия – осознание и вербализация новых смыслов обучения;
- этап смысловой рефлексии и самоизменения – выработка и апробация собственной системы учебной работы.

Для каждого этапа определены специфические приемы создания смыслоиницирующих ситуаций: «Зеркало будущего», «Встреча с образцом», «Дневник достижений», «Навигатор», «Публичная защита позиции», «Письмо себе в прошлое», «Дискуссионный клуб» и другие.

Результативный блок фиксирует ожидаемые результаты: повышение среднего балла успеваемости, рост осмысленности жизни и укрепление связи между учебной и жизненными планами старшеклассников.

Научно-теоретическую основу модели составляют принципы системного, деятельностного, культурологического и психосемантического подходов [Рисунок 1].

Обозначенные подходы реализуются в исследовании через систему принципов: соответствие создаваемых ситуаций закономерностям смыслообразования; комплексность воздействия с учетом специфики современной ситуации развития старшеклассников, ее коммуникационных, цифровых, сетевых аспектов; контекстуальность обучения; проявление обучающимися субъектной позиции; интерактивность обучения; системность функций обучения.

Блок целеполагания			
Социальный заказ		Цель	
Потребность в повышении академической успешности старшеклассников		Формирование у старшеклассников смысла учения как жизненно значимой ценности	
Блок содержательный			
Структурно-функциональные компоненты ценностно-смысловой (субъектной) позиции в учении			
Технический компонент	Когнитивный компонент	Поведенческий компонент	Ценностно-смысловой компонент
- знания, умения и навыки, позволяющие успешно учиться; - инструментальная функция.	-способность обнаруживать причинно-следственные связи, критически мыслить; - развитость эмоционального интеллекта; - аналитическая функция.	- совокупность паттернов поведения, направленных на преодоление трудностей в учении; - практическая функция.	- система психологической устойчивости личности, развитость способностей к самоорганизации, сотрудничеству с учителем и сверстниками в учебном процессе; - регулятивная функция.
Блок технологический			
Комплекс педагогических условий			
Технический компонент	Когнитивный компонент	Поведенческий компонент	Ценностно-смысловой компонент
1) Включение в учебный процесс специализированного факультатива «Искусство познания». 2) Организация проектной деятельности «Развитие эмоционального интеллекта».	1) Психодиагностика уровня критического мышления, когнитивно-личностных особенностей обучающихся. 2) Развитие критического мышления посредством использования интерактивных методов обучения, коррекционных программ.	1) Организация волонтерского движения (на примере экологии). 2) Внедрение системы мотивации и обратной связи за участие в учебном проекте «Коммуникации в цифровой среде». 3) Внедрение методики «Имитация переговоров или групповых обсуждений».	1) Интеграция этических аспектов академической успешности в учебные программы. 2) Разработка и применение кейс-метода «Цифровая среда, как инструмент повышения коммуникационного взаимодействия в учебном процессе».
Результативный блок			
Уровни сформированности компонентов культуры информационной безопасности (КИБ)			
Технический компонент	Когнитивный компонент	Поведенческий компонент	Ценностно-смысловой компонент
Высокий – глубокие знания, умения и навыки достижения академической результативности, активное участие в проектной деятельности, высокий уровень эмоционального интеллекта. Средний – базовые знания, умения и навыки коммуникационного взаимодействия, участие в проектной деятельности, высокий или средний уровень эмоционального интеллекта. Низкий – незначительные знания, умения и навыки коммуникационного взаимодействия, пассивное участие в проектной деятельности, средний или низкий уровень эмоционального интеллекта.	Высокий – глубокие знания, умения и навыки самоорганизации в учебном процессе, коммуникационного взаимодействия с педагогом и одноклассниками. Средний – базовые знания, умения и навыки психологических основ коммуникационного взаимодействия. Низкий – незначительные знания, умения и навыки психологических основ коммуникационного взаимодействия.	Высокий – сформированный паттерн поведения в социальной среде, активное участие в общественных проектах. Средний – неустойчивый паттерн поведения в социальной среде. Низкий – несформированный паттерн поведения в социальной среде.	Высокий – сформированное понятие о социальных основах «добывания» знания, коммуникационного взаимодействия. Средний – базовые компетенции о социальных основах коммуникационного взаимодействия. Низкий – слабовыраженные компетенции о социальных основах коммуникационного взаимодействия.

Рисунок 1. Модель процесса повышения академической успешности старшеклассников средствами коммуникативных ситуаций

Таким образом, модель процесса повышения академической успешности средствами коммуникативных ситуаций представляет собой комплексный подход, нацеленный на воспитание конкурентоспособной личности, способной действовать в социальной и профессиональной среде.

Во *второй главе «Опытно-экспериментальная апробация модели повышения академической успешности обучающихся старших классов средствами коммуникативных ситуаций»* была организована и проведена опытно-экспериментальная работа по апробации разработанной модели.

Формирование выборки требовало подхода, основанного на строгих критериях отбора. В исследовании приняли участие 225 старшеклассников и 60 педагогов. Критерии отбора педагогов включали: профессиональный опыт – начинающие преподаватели с опытом работы менее 5 лет, преподаватели среднего возраста с опытом работы от 6 до 15 лет, преподаватели-ветераны с опытом работы более 16 лет; уровень использования опыта других педагогов; географическое распределение – городские, пригородные и сельские учебные заведения; пол – 30 мужчин и 30 женщин; уровень образования – 20 преподавателей с ученой степенью магистра или кандидата наук, 40 – со степенью бакалавра; специализация – 40 преподавателей гуманитарного цикла, 20 – естественнонаучного и технического профиля.

Выборка обучающихся формировалась с учетом нескольких признаков: социально-экономического положения семьи, учебного заведения и предыдущей успеваемости. Обучающиеся были стратифицированы по различным институциональным контекстам. Социально-экономические статусы респондентов разделили на низкий, средний и высокий. До старта формирующего эксперимента в каждой опытной группе осуществлялась диагностика, позволившая распределить обучающихся по трем уровням академической успеваемости. Для каждой из выделенных групп были разработаны различные варианты смыслоиницирующих ситуаций, отличающиеся уровнем проблемности, объемом педагогической поддержки и типом проведения рефлексивной аналитики. Формирующий эксперимент строился на основе созданной модели и состоял из четырех этапов, отражающих логику становления смысловой позиции старшеклассников в учебной деятельности.

Первый этап «Смысловый вызов» (сентябрь – октябрь 2023 г.) ставил своей целью актуализацию чувства неудовлетворенности собственными учебными достижениями и запуск рефлексии о взаимосвязи между успеваемостью и жизненными стратегиями. Педагоги экспериментальных классов, ранее прошедшие курсы повышения квалификации, начали регулярно внедрять ситуации смыслового вызова на уроках разных дисциплин. Применялись приемы «Зеркало будущего», «Встреча с образцом», «Аналитическая провокация». Для обучающихся с разным уровнем подготовки задания дифференцировались: слабые ученики работали через опору на образец, средние – сравнивали сценарии собственной жизни, сильные – готовили выступления метакогнитивного плана и выступали тьюторами. Второй этап «Смысловой поиск» (ноябрь 2023 г. – январь 2024 г.) был направлен на организацию опыта успешной образовательной деятельности,

помощь обучающимся в освоении эффективных приемов обучения, создание условий для переживания связи между усилиями и результатом. Применялись методы «Дневник достижений», «Навигатор», «Постепенное усложнение». Каждый обучающийся вел «Дневник успеха», в котором фиксировал решенные задачи, освоенные приемы, трудности и способы их преодоления. Раз в две недели проводились индивидуальные консультации. К концу этапа 34 из 40 обучающихся продемонстрировали улучшение результатов – средний балл вырос с 3,4 до 4,1. Третий этап «Смысловое открытие» (февраль – март 2024 г.) создавал условия для осознания и вербализации новых смыслов обучения, поддержки публичного самоопределения в отношении ценности образования. Обучающиеся готовили и защищали исследовательские проекты, участвовали в дебатах. Применялись приемы «Публичная защита позиции», «Письмо себе в прошлое», «Дискуссионный клуб». Все 38 обучающихся успешно защитили проекты, 36 четко сформулировали связь между дисциплиной и будущей профессией, 32 составили конкретный план улучшения образовательных результатов. Четвертый этап «Смысловая рефлексия и самоизменение» (апрель – май 2024 г.) поддерживал выработку индивидуальной системы образовательной работы, закреплял ответственное отношение к обучению, создавал условия для самостоятельной постановки и достижения целей. Каждый обучающийся совместно с педагогами разработал личный образовательный план. Сравнение результатов пробных ЕГЭ – январь и апрель – показало рост среднего балла: по математике с 56,3 до 68,7; по русскому языку с 64,1 до 73,2; по обществознанию с 52,8 до 64,3. Для оценки эффективности реализованной модели была проведена повторная диагностика академической успешности и смысловой позиции старшеклассников (май 2024 г.). Когнитивный компонент – качество знаний – вырос с 3,6 до 4,2 (средний балл успеваемости). Доля обучающихся с оценками «4» и «5» увеличилась с 52% до 78%. 82% обучающихся освоили приемы рациональной организации образовательной работы, 76% демонстрируют умение работать с различными источниками информации, 71% способны самостоятельно ставить учебные цели и достигать их. Мотивационно-смысловой компонент по методике СЖО (Д.А. Леонтьев) показал значительный рост: показатель «Цели в жизни» увеличился с 29 до 37 баллов (+27,6%), «Осмысленность жизни» – с 79 до 95 баллов (+20,2%), «Локус контроля-Я» – с 18 до 20 баллов (+11,1%). 84% обучающихся четко формулируют связь между учебой и жизненными планами, 79% выражают готовность прилагать усилия для достижения академических целей. Профориентационный компонент: 88% обучающихся определились с выбором профессии, 81% составили индивидуальный план обучения, 76% активно изучают информацию о выбранной профессии. В контрольной группе, где обучение велось традиционно, без систематического применения смыслоиницилирующих ситуаций, изменения были минимальными: средний балл вырос с 3,8 до 3,9; показатель «Осмысленность жизни» вырос с 82 до 83 баллов (+1,2%).

Статистический анализ по критерию Фишера подтвердил значимость различий между экспериментальными и контрольной группами ($p < 0,01$) [Таблица 1].

Таблица 1

Распределение респондентов по группам в рамках эксперимента

Показатель	Экспериментальная группа до	Экспериментальная группа после	Контрольная группа до	Контрольная группа после
Средний балл успеваемости	3,6	4,2	3,8	3,9
Доля обучающихся на «4» и «5», %	52	78	—	—
Осмысленность жизни (СЖО), баллы	79	95	82	83
Цели в жизни (СЖО), баллы	29	37	—	—
Связь учебы с жизненными планами, %	43	84	—	—

Особую ценность представляют высказывания самих обучающихся, зафиксированные в рефлексивных дневниках, эссе, интервью. Обучающиеся отмечали, что стали по-другому относиться к учебе, осознали связь между школьными предметами и будущей профессией, научились преодолевать трудности и управлять своей учебной деятельностью.

Таким образом, опытная апробация подтвердила, что целенаправленное создание смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций является эффективным средством повышения академической успешности старшеклассников, обеспечивая не только улучшение учебных результатов, но и формирование ценностно-смыслового отношения к обучению как средству самореализации.

В *Заключении* представлены выводы диссертационного исследования, перспективы дальнейшей реализации исследования, а также рекомендации, касающиеся повышения академической успешности старшеклассников средствами смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций.

В соответствии с первой задачей исследования был выполнен теоретико-методологический анализ отечественных и зарубежных работ по проблеме академической успешности обучающихся и роли педагогического общения в ее обеспечении. Установлено, что данная проблема разрабатывается в науке преимущественно в трех направлениях. В русле когнитивного подхода внимание исследователей сосредоточено на интеллектуальных способностях и познавательных процессах; в рамках мотивационно-личностного направления изучается внутренняя и внешняя мотивация обучения; представители социально-психологического подхода рассматривают влияние социальной среды, взаимодействия с педагогами и сверстниками. При этом коммуникативный аспект проблемы, связанный с ролью специально создаваемых педагогом смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций, в которых у старшеклассников формируется ценностно-смысловая позиция в обучении и накапливается опыт преодоления академических затруднений, остается изученным в значительно меньшей степени. Анализ трудов М.М. Бахтина, С.В. Беловой, Е.В. Бондаревской, А.А. Леонтьева В.В. Серикова, дал возможность определить методологические основания работы, в качестве которых выступили культурологическая модель личностно-развивающего образования, ситуационно-событийный подход к созданию

лично-развивающих ситуаций и концепция диалогичности как универсальной характеристики человеческого сознания и общения.

Решение второй задачи – выявление критериев, показателей и уровней академической успешности, а также ее зависимости от смыслов учебной деятельности старшеклассников – потребовало уточнения самого понятия академической успешности. В традиционном понимании этот феномен сводится главным образом к успеваемости и результатам контрольных мероприятий. В настоящем исследовании академическая успешность рассматривается как интегративная лично-функциональная характеристика старшеклассника, отражающая не только образовательные результаты и их соответствие требованиям стандартов, но и опыт преодоления учебных затруднений, способность к самоорганизации учебной деятельности и, что особенно важно, представленность в сознании школьника смысла обучения как жизненной ценности и основы будущих социально-профессиональных достижений. На базе такого понимания разработана система критериев академической успешности. Мотивационно-смысловой критерий отражает осознание старшеклассником значимости школьных достижений для продолжения образования и профессиональной карьеры; когнитивный критерий характеризует качество базовых предметных знаний, их системность, прочность и действенность; операциональный критерий фиксирует владение предметными и универсальными метапредметными учебными умениями; профориентационный критерий выявляет осознанное стремление к овладению избранной профессией и опыт решения учебных задач в контексте профессиональных интересов.

Третья задача состояла в обосновании возможностей смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций как условий повышения академической успешности обучающихся. В ходе ее решения раскрыты сущностные характеристики указанных ситуаций и механизмы их влияния на образовательные результаты старшеклассников. Смыслоиницирующие коммуникативные ситуации трактуются в работе как специально организованные педагогические условия, образовательные события, назначение которых заключается в актуализации у старшеклассников процессов смыслообразования и, как следствие, в становлении в их сознании личной значимости обучения. Такие ситуации создаются посредством постановки проблемных задач с этическим и ценностно-смысловым контекстом, включения старшеклассников в выполнение социально ориентированных учебно-исследовательских проектов, проведения смыслообразующих диалогов о роли образования в жизни человека, предоставления возможностей для проявления индивидуальности и самореализации в учебном процессе, а также оказания психологической поддержки в трудных ситуациях и стимулирования потребности в достижениях и преодолении собственных слабостей.

Было установлено, что эффективность смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций в повышении академической успешности обеспечивается их способностью трансформировать внешнюю мотивацию к обучению во внутреннюю, создавать условия для осмысленного присвоения знаний и развития субъектной позиции обучающегося в образовательном процессе.

Решение четвертой задачи исследования, заключавшейся в разработке концептуальной модели процесса повышения академической успешности обучающихся средствами смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций, привело к созданию целостной модели, описывающей последовательность и логику данного процесса. Модель включает четыре взаимосвязанных этапа, соответствующих закономерностям смыслообразования в юношеском возрасте. Этап смыслового вызова направлен на актуализацию у старшеклассников переживания неудовлетворенности собой и своими учебными результатами, на вызов сомнения в целесообразности прежнего отношения к обучению. Этап смыслового поиска предполагает организацию критического самоанализа и опробование новых требований к организации учебной деятельности, накопление опыта преодоления учебных трудностей и переживание связи между приложенными усилиями и достигнутыми результатами. Этап смыслового открытия обеспечивает осознание и вербализацию новых смыслов обучения, публичное самоопределение старшеклассников в отношении ценности образования для их жизненной самореализации. Наконец, этап смысловой рефлексии и самоизменения поддерживает выработку и апробацию собственной системы работы, неотступное следование поставленным перед собой целям и формирование устойчивой субъектной позиции в обучении. Для каждого из этих этапов в модели определены специфические цели, типы смыслоиницирующих ситуаций, наиболее адекватные целям данного этапа, а также конкретные приемы создания таких ситуаций в образовательном процессе.

Решение пятой задачи, связанной с осуществлением опытно-экспериментальной апробации разработанной модели, подтвердило ее практическую эффективность и обоснованность теоретических положений исследования. Экспериментальная работа велась на базе трех образовательных организаций. Выборку составили 225 старшеклассников экспериментальных групп, а также 60 педагогов, которые предварительно прошли подготовку по разработанной программе повышения квалификации.

Смыслоиницирующие коммуникативные ситуации применялись систематически на протяжении учебного года. По его итогам зафиксированы изменения, статистическая значимость которых подтверждена критерием Фишера ($p < 0,01$).

Так, средний балл успеваемости в экспериментальных группах поднялся с 3,6 до 4,2 – прирост составил 16,7%. Заметно выросла и доля школьников, обучающихся на «4» и «5»: если в начале эксперимента таких было 52%, то к его завершению – уже 78%, то есть на 26% больше. Изменения коснулись не только успеваемости. Диагностика по методике смысловых ориентаций Д.А. Леонтьева показала, что осмысленность жизни у старшеклассников выросла с 79 до 95 баллов (+20,2%). Особенно важным результатом стало то, что 84% обучающихся экспериментальных групп четко сформулировали связь между своей учебной и жизненными планами, в то время как на начальном этапе эксперимента таких обучающихся было лишь 43%. В контрольной группе, где

обучение велось традиционно без систематического применения смыслоиницирующих ситуаций, изменения были минимальными и статистически незначимыми.

Результаты опытно-экспериментальной работы убедительно подтвердили выдвинутую в исследовании гипотезу о том, что последовательное применение смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций в образовательном процессе в соответствии с разработанной моделью действительно обеспечивает повышение академической успешности старшеклассников. Подтверждение получили и все условия, от которых, согласно выдвинутой гипотезе, зависит эффективность данного процесса. Первое из них состоит в необходимости понимать академическую успешность как соответствие учебных результатов и уровня владения учебной деятельностью требованиям ФГОС. Второе условие предполагает, что смыслоиницирующие ситуации, позволяющие старшекласснику осознать роль обучения в его дальнейшей жизни и профессиональной карьере, должны создаваться последовательно, а не эпизодически. Третье условие связано с опорой на модель процесса, воспроизводящую путь обучающегося от неотчетливого представления о том, что учиться «зачем-то нужно», к осознанному убеждению в ценности обучения как ведущего средства самореализации. Четвертое условие определяется позицией самого педагога, а именно владением конкретными приемами создания подобных ситуаций и готовностью к рефлексии собственной профессиональной деятельности.

Научная новизна исследования заключается в уточнении понятия академической успешности старшеклассников: в его содержание, наряду с традиционными когнитивными и операциональными компонентами, включены мотивационно-смысловые характеристики учебной деятельности. Предложенный подход позволяет более полно и точно оценивать образовательные достижения школьников в логике действующих образовательных стандартов. Наряду с этим обоснованы специфические функции смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций в повышении академической успешности, установлены различия в применении данных ситуаций на разных этапах становления ценностно-смысловой позиции старшеклассников в обучении, а также разработаны и экспериментально проверены приемы создания таких ситуаций как на материале различных учебных предметов, так и во внеучебной деятельности. Теоретическая значимость работы состоит в обосновании новых ресурсов повышения качества образования. Определены инновационные подходы к обеспечению академической успешности обучающихся старшей школы, разработаны стратегии и приемы личностно-развивающего обучения на основе ситуаций, стимулирующих становление субъектной позиции старшеклассника в учебной деятельности. Выявлены и научно обоснованы педагогические условия, при которых смыслоиницирующие коммуникативные ситуации могут создаваться в реальном образовательном процессе. Практическая значимость исследования подтверждается разработкой и апробацией программы повышения квалификации «Смыслоиницирующая коммуникация в цифровой среде: педагогический резонанс как ресурс развития универсальных учебных действий у старшеклассников» объемом 72

академических часа. Программу освоили 60 педагогов из различных образовательных организаций. Практическая значимость также выражается в создании подробных методических рекомендаций по применению смыслоиницирующих ситуаций при изучении различных учебных предметов гуманитарного и естественнонаучного циклов, в разработке валидного диагностического инструментария для комплексной оценки академической успешности по выявленным критериям и для диагностики готовности педагогов к созданию смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций, а также во внедрении полученных результатов в практику работы образовательных организаций города Москвы и города Ростова-на-Дону. Выполненное исследование, безусловно, не исчерпывает всех аспектов сложной и многогранной проблемы повышения академической успешности обучающихся и открывает перспективы для дальнейших научных изысканий в данной области. Перспективными направлениями продолжения исследования представляются изучение специфики смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций на других ступенях образования, включая основную школу, среднее профессиональное и высшее образование с учетом возрастных особенностей обучающихся, исследование возможностей современных цифровых технологий и инструментов искусственного интеллекта для создания и методического сопровождения смыслоиницирующих ситуаций в образовательном процессе, разработка системы подготовки будущих педагогов к созданию смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций в рамках их профессионального образования в педагогическом вузе, изучение долгосрочных эффектов сформированной у старшеклассников ценностно-смысловой позиции на их дальнейшее профессиональное становление и жизненную самореализацию после окончания школы, а также углубленное исследование связи между различными типами коммуникативного стиля педагога и эффективностью создаваемых им смыслоиницирующих ситуаций.

Таким образом, поставленная в исследовании цель разработки и экспериментального обоснования модели повышения академической успешности старших школьников через создание и применение смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций в образовательном процессе была полностью достигнута, все исследовательские задачи последовательно решены, выдвинутая гипотеза получила убедительное эмпирическое подтверждение. Разработанная модель повышения академической успешности старшеклассников средствами смыслоиницирующих коммуникативных ситуаций доказала свою теоретическую обоснованность и практическую эффективность, что позволяет рекомендовать ее к широкому внедрению в практику общеобразовательных организаций различных типов и видов.

Полученные в ходе исследования материалы обладают значительным прикладным потенциалом и могут быть интегрированы в образовательную практику на всех уровнях – от общеобразовательных школ до вузов и учреждений среднего профессионального образования. Их целесообразно задействовать при модернизации учебных планов: в частности, для внедрения интегративных подходов, организации проектной работы, налаживания междисциплинарного

взаимодействия, а также конструирования индивидуальных образовательных маршрутов с учётом личностных особенностей учащихся. Для педагогических и психолого-сопроводительных кадров (преподавателей, кураторов, психологов) результаты работы представляют собой методическую базу, позволяющую целенаправленно формировать образовательную среду, стимулирующую раскрытие личностного потенциала обучающихся и способствующую их самоактуализации. В рамках системы непрерывного образования данные исследования дают возможность выстраивать гибкие образовательные траектории, максимально релевантные индивидуальным потребностям и когнитивно-личностным характеристикам учащихся.

Перспективные векторы дальнейшего научного осмысления проблемы можно структурировать по ряду направлений. В теоретико-методологическом плане актуально создание инструментов в рамках смыслодидактики. Практическая линия исследований предполагает адаптацию интегративных образовательных моделей к специфике различных ступеней обучения – в том числе дошкольного, начального и основного общего образования. В социально-психологическом аспекте перспективным представляется анализ воздействия интегративных технологий на процессы социально-психологической адаптации обучающихся, а также на формирование коллективных смысловых установок. В цифровизационном измерении целесообразно исследовать потенциал искусственного интеллекта, проектировать соответствующие цифровые инструменты, а также изучать механизмы смыслообразования в условиях использования технологий виртуальной и дополненной реальности.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

I. В изданиях, входящих 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] / M. M. Chernitsyna, V. A. Kolmikova (Sapina) // BIO Web of Conferences. – 2024. – Vol. 84. – Art. no. 04018. – DOI 10.1051/bio-conf/20248404018. – авт. вклад 0,3 п.л.

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

2. Колмыкова (Сапина), В. А. Влияние коммуникативного стиля преподавателя на развитие критического мышления и академический успех студентов / В. А. Колмыкова (Сапина), И. В. Абакумова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 6(109). – С. 100-104. – DOI 10.24412/1991-5497-2024-6109-100-104. – авт. вклад 0,4 п.л.

3. Черницына, М. М. Коммуникативный стиль преподавателя в контексте интегративных технологий обучения и его влияние на смыслообразование у обучающихся / М. М. Черницына, В. А. Колмыкова (Сапина) // Modern Humanities Success / Успехи гуманитарных наук. – 2024. – № 5. – С. 227-233. – DOI 10.58224/2618-7175-2024-5-227-233. – авт. вклад 0,3 п.л.

4. Колмыкова (Сапина), В. А. Влияние механизмов идентификации на коммуникативный стиль преподавателя / В. А. Колмыкова (Сапина), В. С. Басюк // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 6. – С. 215-218. – авт. вклад 0,25 п.л.

5. Колмыкова (Сапина), В. А. Дидактический потенциал коммуникативного взаимодействия в образовательном процессе / В. А. Колмыкова (Сапина) // Вестник педагогических наук. – 2025. – № 2. – С. 79-85. – авт. вклад 0,65 п.л.

III. Остальные работы

6. Абакумова, И. В. Коммуникативный стиль преподавателя в контексте цифровизации образования: новые вызовы и возможности / И. В. Абакумова, В. А. Колмыкова (Сапина) // Трансформация российской науки в эпоху информационного общества : сборник научных трудов по материалам X Международной научно-практической конференции, Москва, 22 ноября 2024 года. – Москва : АНО ДПО «ЦРОН», 2024. – С. 84-91. – DOI 10.26118/2231.2024.85.57.008. – авт. вклад 0,15 п.л.

7. Абакумова, И. В. Трансформация коммуникативного стиля преподавателя в современной образовательной среде: связь с академическими показателями обучающихся / И. В. Абакумова, В. А. Колмыкова (Сапина) // Развитие науки и практики в глобально меняющемся мире в условиях рисков : сборник материалов XXXIII Международной научно-практической конференции, Москва, 16 декабря 2024 года. – Москва : АНО ДПО «Центр развития образования и науки», 2024. – С. 17-25. – DOI 10.26118/7685.2024.84.86.018. – авт. вклад 0,25 п.л.

8. Колмыкова (Сапина), В. А. Зависимость смысловой насыщенности учебного процесса от коммуникативного стиля преподавателя / В. А. Колмыкова (Сапина) // Scientific Research: Interdisciplinarity and Continuity : Collection of Articles XI International Scientific and Practical Conference, Melbourne, August 26, 2024. – Melbourne : ICSRD «Scientific View», 2024. – Pp. 73-82. – авт. вклад 0,45 п.л.

9. Колмыкова (Сапина), В. А. История развития понятия коммуникативный стиль преподавателя / В. А. Колмыкова (Сапина) // Инновации в науке: вызовы и перспективы будущего : сборник статей II Международной научно-практической конференции, Саратов, 30 июля 2024 года. – Саратов : НОП «Цифровая наука», 2024. – С. 213-220. – авт. вклад 0,25 п.л.

10. Колмыкова (Сапина), В. А. Методические рекомендации по формированию дидактических особенностей коммуникативного стиля педагога как фактора академической успешности обучающихся / В. А. Колмыкова (Сапина), Е. Б. Лунина. – Москва : ДПК Пресс, 2024. – 40 с. – ISBN 978-5-91976-282-9. – авт. вклад 1 п.л.

11. Колмыкова (Сапина), В. А. Современная интерпретация коммуникативного стиля преподавателя / В. А. Колмыкова (Сапина) // Образование России и актуальные вопросы современной науки : сборник статей VII Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 20-21 мая 2024 года. – Пенза : Пензенский государственный аграрный университет, 2024. – С. 201-204. – авт. вклад 0,2 п.л.

Сапина В.А. Повышение академической успешности старшеклассников средствами смыслоинициирующих коммуникативных ситуаций: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 5.8.1. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2026. 25 с.