

Петр Викторович Меньшиков

Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры психологии развития и образования Института психологии, Калуга, Россия
e-mail: edeltanne@list.ru

Ассоциативный эксперимент в изучении системы представлений обучаемого о дидактической коммуникации

Аннотация. Статья посвящена субъективному образу дидактической коммуникации, складывающемуся у обучаемого в ходе учебного взаимодействия. Основным методом исследования выступил свободный ассоциативный эксперимент. Ключевые стимулы ассоциативного эксперимента отражали основные аспекты дидактической коммуникации: содержательный, организационный, интерактивный, пространственно-временной. Аспекты дидактической коммуникации интерпретировались на основе авторской модели учебного взаимодействия. Результаты исследования: по итогам исследования определены ассоциативные поля стимулов и преобладающие типы ассоциативных реакций обучаемых, связанные с восприятием процесса дидактической коммуникации.

Ключевые слова: дидактическая коммуникация, представления обучаемого о дидактической коммуникации, ключевые стимулы, ассоциативный эксперимент, ассоциативная реакция, ассоциативное поле стимула.

Petr V. Menshikov

K. Eh. Tsiolkovskiy Kaluga State University, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Developmental Psychology and Education, Institute of Psychology, Kaluga, Russia
e-mail: edeltanne@list.ru

Associative Experiment in Studying the Student's System of Ideas About Didactic Communication

Abstract. The article is devoted to the subjective image of didactic communication that develops in the learner during educational interaction. The main research method was a free associative experiment. The key stimuli of the associative experiment reflected the main aspects of didactic communication: meaningful, organizational, interactive, spatial-temporal. Aspects of didactic communication were interpreted on the basis of the author's model of educational interaction. Results of the study: according to the results of the study, the associative fields of stimuli and the predominant types of associative reactions of students associated with the perception of the process of didactic communication were determined.

Keywords: didactic communication, student's ideas about didactic communication, key stimulus, associative experiment, associative reaction, associative stimulus field.

Введение (Introduction)

Процесс дидактической коммуникации в конечном итоге всегда находит свое отражение в системе рефлексивных представлений его ключевых участников: обучающего и обучаемого. Эти представления во многом определяют выбор стратегий так называемого «академического поведения» применительно к конкретным ситуациям учебного взаимодействия, а также, что не менее важно, обуславливают общую установку участника дидактической коммуникации на свою роль и место в ней, обеспечивают формирование своего рода «коммуникативной идентичности» [1; 2]. Как и всякая система, субъективные представления (в дальнейшем речь будем вести главным образом

о представлениях обучаемого) тяготеют к целостности и непротиворечивости, активно воспринимая информацию, соответствующую общему строю представлений и трансформируя информацию, нарушающую стройность и гармоничность системы.

В этой связи «рефлексивный», «субъективно-личностный» пласт в общей структуре дидактической коммуникации может и должен выступить в качестве объекта эмпирических исследований.

Безусловно, данное обстоятельство ставит вопрос о выборе метода, адекватного исследовательской задаче. К числу таковых, коль скоро речь идет об изучении рефлексивных представлений, на наш взгляд, относится хорошо

зарекондовавший себя в психологических исследованиях метод ассоциативного эксперимента [3; 4].

Цель исследования — анализ возможностей ассоциативного эксперимента в исследовании представлений о дидактической коммуникации.

Методы (Methods)

Метод исследования — свободный ассоциативный эксперимент. Ассоциативный эксперимент хорошо известен в психологии, в свое время он дал возможность исследователям качественно изучить процессы коммуникации, а также оформить целый ряд общепсихологических положений, касающихся коммуникативного процесса в целом [5; 6; 7]. В этой связи уместным было бы вспомнить классические труды научной школы А. Р. Лурии [8]. В психологических исследованиях дидактической коммуникации обращение к методу ассоциативного эксперимента всё еще недостаточно, даже при условии, что у истоков «педагогического приложения» ассоциативного эксперимента стоял известный отечественный исследователь П. П. Блонский.

Полагаем, что данный метод позволяет получить информацию о представлениях обучаемого относительно комплекса характеристик дидактической коммуникации и в то же время дает возможность реконструировать ассоциативно-смысловые связи в структуре индивидуальных представлений обучаемого.

Мы исходили из *гипотезы* о том, что процесс дидактической коммуникации рефлексивируется обучаемым и находит отражение в структурах его сознания как система аффективно окрашенных образов и представлений, регулирующая разнообразные аспекты учебного взаимодействия, как содержательные, так и динамические. При этом выдвигалось рабочее предположение о том, что система рефлексивных представлений обучаемых включает как устойчивые для выборки в целом («инвариантные») ассоциативные элементы, так и индивидуально-специфические, вариативные.

С целью проверки выдвинутых предположений было предпринято эмпирическое исследование с использованием методики свободного ассоциативного эксперимента.

Исследование предусматривало решение следующих **задач**:

1) выбор стимульного материала для ассоциативного эксперимента, отражающего основные характеристики процесса дидактической коммуникации;

2) собственно экспериментальное исследование;

3) анализ полученных эмпирических данных по выборке испытуемых.

В разработке стимульного материала для ассоциативного эксперимента мы руководствовались авторской моделью структурно-функциональных компонентов дидактической коммуникации, включающей следующие ее составляющие:

- коммуникативное содержание;
- организационная форма учебного взаимодействия;
- пространство и время учебного взаимодействия;
- учебные интеракции [1].

Анализ ассоциативных реакций осуществлялся по ряду **критериев**, таких как:

1) наиболее частотные ассоциации по выборке испытуемых;

2) соотношение парадигматических и синтагматических ассоциативных реакций;

3) преобладание эмоционально окрашенных или эмоционально нейтральных ассоциативных реакций;

4) широта или узость ассоциативных полей слов-стимулов.

В современных исследованиях диапазон критериев, служащих целям анализа ассоциативных реакций испытуемых, куда шире, но мы остановились на четырех вышеуказанных, поскольку применительно к целям исследования они достаточны для комплексного охвата полученных эмпирических данных.

Таким образом, изначально ставилась задача определить доминирующие ассоциации, связанные с представлениями обучаемых о дидактической коммуникации, а также выявить меру их систематизированности, оценить их аффективный знак и степень вариативности по выборке испытуемых.

Выборку составили студенты 3-го курса Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского. Во избежание эффекта «смещенной выборки» участниками свободного ассоциативного эксперимента выступили студенты разных профилей подготовки. Общая выборка составила 46 человек. Третий курс также был выбран намеренно, поскольку у студентов 1-го года обучения проблемы адаптации к новым условиям и требованиям дидактической коммуникации могут осложнить анализ эмпирических данных, равно как и «профессионально-карьерная доминанта» у студентов старших (4–5-х) курсов.

Результаты и обсуждение (Results and Discussion)

Полученные эмпирические данные суммарно приведены в таблицах 1, 2, 3, 4, 5.

Остановимся подробнее на полученных эмпирических результатах.

Как видно из полученных эмпирических данных, частотнее преобладающие ассоциации для каждого из аспектов дидактической коммуникации носят отчетливо выраженный традиционный характер, будучи представленными «центральными», логически понятными для эксперта, а не «периферическими» ассоциациями. Они стандартны и не выходят за рамки обыденной фразеологии. При этом студенты разных направлений подготовки продемонстрировали здесь «семантическое единство» в ассоциативном строе своих ответов, как в использовании традиционной литературной лексики, так и в употреблении академического жаргона. При этом достаточно любопытна и качественная характеристика наиболее частотных ассоциаций. Следует обратить внимание на прочное ассоциирование стимульного слова «опрос» с «тестом», а стимульного слова «подсказка» — с «помощью». «Сессия» не менее прочно ассоциируется с «тревожностью», «стрессом». Наконец, следует также указать на атрибутивный, поверхностный, а не содержательный характер ведущих ассоциаций, вызванных стимульными словами «лекция», «экзамен», «тренинг». Из анализа полученных ассоциаций складывается впечатление

Наиболее распространенные по выборке испытуемых ассоциации, касающиеся структурно-функциональных аспектов дидактической коммуникации

Группы слов-стимулов, характеризующих аспекты дидактической коммуникации	Наиболее частотная ассоциация
Коммуникативное содержание «слово» «жест» «улыбка» «настроение»	«воробей» «внимание», «рука» «радость», «губы» «веселье»
Организационная форма учебного взаимодействия «лекция» «экзамен» «тренинг»	«слушание» «билеты», «автомат», «ЕГЭ» «учение», «знание»
Учебные интеракции «опрос» «диалог» «критика» «подсказка»	«тест» «разговор», «беседа», «монолог» «адекватность» «помощь»
Пространство и время учебного взаимодействия «аудитория» «звонок» «коридор» «каникулы» «сессия»	«пары», «кабинет», «студенты» «урок» «длинный», «проход», «все бегают» «отдых» «экзамен», «стресс», «тревожность»

Таблица 2

Соотношение ассоциативных реакций парадигматического и синтагматического типов, %

Группы слов-стимулов, характеризующих аспекты дидактической коммуникации	Парадигматические ассоциативные реакции	Синтагматические ассоциативные реакции
Коммуникативное содержание «слово» «жест» «улыбка» «настроение»	100 89 93 78	– 11 7 22
Организационная форма учебного взаимодействия «лекция» «экзамен» «тренинг»	67 95 91	33 5 9
Учебные интеракции «опрос» «диалог» «критика» «подсказка»	82 88 77 100	18 12 23 –
Пространство и время учебного взаимодействия «аудитория» «звонок» «коридор» «каникулы» «сессия»	88 81 75 71 85	12 19 25 29 15

не о субъектной позиции респондентов в ходе дидактической коммуникации, а об ощущении ими себя в качестве «точки приложения» академических усилий обучающего. А именно: «лекция» — здесь я слушаю, «тренинг» — здесь чему-то научат, «экзамен» — процедура с билетами или желанный «автомат». Более глубокой личностной, смысловой позиции обучаемого в этих доминирующих по выборке ассоциациях не прослеживается.

Также по итогам свободного ассоциативного эксперимента можно констатировать выраженное преобладание реакций парадигматического типа над синтагматическими, что, в общем, дает основание утверждать о рациональности, упорядоченности системы субъективных представлений испытуемых в отношении дидактической коммуникации. Тем не менее ассоциаты синтагматического типа отмечены практически для каждого из предложенных стимулов

Аффертивный знак ассоциативных реакций по выборке испытуемых, %

Группы слов-стимулов, характеризующих аспекты дидактической коммуникации	Эмоциональная окрашенность ассоциативных реакций		
	«негативные»	«нейтральные»	«позитивные»
Коммуникативное содержание			
«слово»	–	100	–
«жест»	–	100	–
«улыбка»	2	71	27
«настроение»	9	82	9
Организационная форма учебного взаимодействия			
«лекция»	4	96	–
«экзамен»	10	90	–
«тренинг»	–	100	–
Учебные интеракции			
«опрос»	–	100	–
«диалог»	–	100	–
«критика»	19	81	–
«подсказка»	–	100	–
Пространство и время учебного взаимодействия			
«аудитория»	4	96	–
«звонок»	–	100	–
«коридор»	–	100	–
«каникулы»	–	94	6
«сессия»	27	68	5

Таблица 4

Ассоциативные поля слов-стимулов, %

Группы слов-стимулов, характеризующих аспекты дидактической коммуникации	Количество несовпадающих ассоциативных реакций	Количество совпадающих ассоциативных реакций
Коммуникативное содержание		
«слово»	76	24
«жест»	76	24
«улыбка»	81	19
«настроение»	89	11
Организационная форма учебного взаимодействия		
«лекция»	72	28
«экзамен»	78	22
«тренинг»	90	10
Учебные интеракции		
«опрос»	69	31
«диалог»	69	31
«критика»	95	5
«подсказка»	71	29
Пространство и время учебного взаимодействия		
«аудитория»	72	28
«звонок»	52	48
«коридор»	76	24
«каникулы»	77	23
«сессия»	56	44

Таблица 5

Стимульный материал ассоциативного эксперимента

Структурно-функциональные компоненты дидактической коммуникации	Слова-стимулы
Коммуникативное содержание	«слово», «жест», «улыбка», «настроение»
Организационная форма учебного взаимодействия	«лекция», «экзамен», «тренинг»
Учебные интеракции	«опрос», «диалог», «критика», «подсказка»
Пространство и время учебного взаимодействия	«аудитория», «звонок», «коридор», «каникулы», «сессия»

(исключительно парадигматические реакции получены только для таких стимулов, как «слово» и «подсказка»).

Наибольший же процент синтагматических ассоциативных реакций инициировало слово-стимул «лекция». Эта, казалось бы, «застывшая» академическая форма организации дидактической коммуникации, как выясняется, не вполне «укладывается по полочкам» в индивидуальных представлениях обучаемых, порождая наибольшее число ассоциатов синтагматического типа.

Относительно эмоциональной окраски полученных ассоциативных реакций можно констатировать ее нейтральный характер. Наибольший процент ассоциатов с негативной эмоциональной окраской вызвало слово-стимул «сессия», что вполне предсказуемо, если учитывать высокую стрессогенность традиционной практики контроля академической успеваемости. Наибольшее число положительно окрашенных ассоциативных реакций получено в ответ на слово-стимул «улыбка». Заметим, что на подготовительном этапе исследования нами прогнозировался куда более высокий процент аффективно окрашенных ассоциатов, но эмпирические данные свидетельствуют о некоторой «эмоциональной отрешенности» испытуемых в отношении процесса дидактической коммуникации. Побочный эффект «начала и конца» академического года при этом можно исключить, поскольку исследование проводилось в середине семестра. Вопрос о том, является ли выявленная «эмоциональная нейтральность» артефактом, обусловленным механизмами психологической защиты, требует отдельного более детального исследования.

Следует отметить широту ассоциативных полей предложенных слов-стимулов, о чём позволяет утверждать превалирование несовпадающих ассоциативных реакций. Наиболее широким ассоциативное поле оказалось у слова-стимула «критика» (95 % несовпадающих ассоциаций по выборке испытуемых). По-видимому, участие в реальном процессе дидактической коммуникации порождает у обучаемых целый спектр субъективных оценок и переживаний в отношении интерактивного аспекта учебного взаимодействия. Напротив, слово-стимул «звонок» обнаруживает наиболее узкое ассоциативное поле (48 % совпадающих ассоциаций). В данном случае, вероятно, имеем отражение стереотипов пространственно-временной организации традиционной модели дидактической коммуникации в субъективной системе представлений обучаемых. Также лишь немногим по частоте совпавших ассоциативных ответов уступает слово-стимул «сессия» (44 % совпадающих ассоциативных реакций), что косвенно может указывать на довольно типич-

ный характер представлений обучаемых в отношении так называемого «сессионного периода».

Безусловно, необходимо отметить, что специфические особенности образовательной среды и доминирующее содержание деятельности наложили свой отпечаток на характер ассоциативных реакций студентов разных направлений подготовки. Так, например, в ответах студентов гуманитарных направлений подготовки отмечалась более выраженная лапидарность и прагматичность ассоциаций. Тем не менее вышеуказанные нами тенденции в рефлексивной оценке обучаемыми дидактической коммуникации прослеживаются относительно независимо от влияния специфического опыта учебно-профессиональной деятельности.

Заключение (Conclusion)

Основные выводы по итогам нашего исследования таковы:

1. Ассоциативный эксперимент обладает широкими исследовательскими возможностями для изучения сферы субъективных представлений обучаемых о процессе дидактической коммуникации.

2. В целом по выборке испытуемых отмечается системность в организации субъективных представлений обучаемых о ключевых аспектах дидактической коммуникации.

3. Доминирует нейтральная эмоциональная окрашенность субъективных представлений обучаемых с пропорциональными смещениями в сторону «позитивных» и «негативных» ассоциативных реакций по ряду аспектов дидактической коммуникации.

4. Ассоциативные поля стимулов широкие и обнаруживают лишь локальную тенденцию к сужению по ряду слов-стимулов, отражающих пространственно-временной аспект учебного взаимодействия.

Подытоживая полученные эмпирические данные, констатируем, что исходное теоретическое допущение подтвердилось лишь отчасти. По выборке испытуемых прослеживается парадигмальный, упорядоченный характер представлений о структурно-функциональных аспектах дидактической коммуникации (а на уровне персональных ассоциативных реакций — гармоничный, системный характер ассоциативного поля стимулов). И вместе с тем исходное допущение о сильной аффективной окрашенности представлений о дидактической коммуникации эмпирическими данными в целом не подтверждается.

Надеемся, что дальнейшие исследования по проблеме психологических аспектов дидактической коммуникации еще в большей степени реализуют потенциал ассоциативного эксперимента как эмпирического метода.

Библиографический список

1. Меньшиков П. В. Психология учебного взаимодействия : моногр. СПб. : Лань, 2021. 256 с.
2. Меньшиков П. В., Арпентьева М. Р. Критерии анализа стратегий дидактической коммуникации // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, № 4. С. 97–107. DOI: 10.20913/2618-7515-2021-4-11
3. Попова Т. В. Ассоциативный эксперимент в психологии. М. : Флинта, 2016. 73 с.
4. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / под общ. ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. СПб. : Питер, 2007. 560 с.
5. Белянин В. П. Психолингвистика. М. : Флинта, 2011. 416 с.
6. Борисова Ю. А. Ассоциативный эксперимент в современных психолингвистических исследованиях // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019. Т. 8, № 1А. С. 265–275.

7. Серкин В. П. Решение задачи о случайности/неслучайности количества групповых ассоциаций // Психодиагностика. 2009. № 4. С. 22–31.

8. Лурия А. Р. Язык и сознание. СПб. : Питер, 2020. 448 с.

References

Belyanin V. P. (2011) *Psikholingvistika [Psycholinguistics]**. Moscow, Flinta Publ., 416 p. (in Russian)

Borisova Yu. A. (2019) Assotsiativnyi eksperiment v sovremennykh psikholingvisticheskikh issledovaniyakh [Association Experiment in the Modern Psycholinguistic Research], *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya [Psychology. Historical-Critical Reviews and Current Researches]*, vol. 8, no. 1A, pp. 265–275. (in Russian)

Krylov A. A., Manichev S. A. (eds.) (2007) *Praktikum po obshchei, eksperimental'noi i prikladnoi psikhologii [Workshop on General, Experimental and Applied Psychology]**. Saint Petersburg, Piter Publ., 560 p. (in Russian)

Luriya A. R. (2020) *Yazyk i soznanie [Language and Consciousness]**. Saint Petersburg, Piter Publ., 448 p. (in Russian)

Men'shikov P. V. (2021) *Psikhologiya uchebnogo vzaimodeistviya [Psychology of Educational Interaction]**. Saint Petersburg, Lan' Publ., 256 p. (in Russian)

Men'shikov P. V., Arpent'eva M. R. (2021) Kriterii analiza strategii didakticheskoi kommunikatsii [Criteria to Analyse the Didactic Communication Strategies], *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire [Professional Education in the Modern World]*, vol. 11, no. 4, pp. 97–107, doi: 10.20913/2618-7515-2021-4-11 (in Russian)

Popova T. V. (2016) *Assotsiativnyi eksperiment v psikhologii [Associative Experiment in Psychology]**. Moscow, Flinta Publ., 73 p. (in Russian)

Serkin V. P. (2009) Reshenie zadachi o sluchainosti/nesluchainosti kolichestva gruppovykh assotsiatsii [Solving the Problem of Randomness/Non-Randomness of the Number of Group Associations]*, *Psikhodiagnostika [Psychodiagnosics]**, no. 4, pp. 22–31. (in Russian)

* Перевод названий источников выполнен автором статьи / Translated by the author of the article.