

Методика ассоциативного эксперимента: теоретические основы и применение

Оксана Александровна Кузина

Кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой Иностранных языков
Академия гражданской защиты МЧС России им. генерал-лейтенанта Д.И. Михайлика
Химки, Россия
oksana_kuzina@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Ирина Александровна Байкова

Старший преподаватель кафедры Иностранных языков
Академия гражданской защиты МЧС России им. генерал-лейтенанта Д.И. Михайлика
Химки, Россия
ira79pb@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Тамара Александровна Романова

Старший преподаватель кафедры Иностранных языков
Академия гражданской защиты МЧС России им. генерал-лейтенанта Д.И. Михайлика
Химки, Россия
tomrom86@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Екатерина Ивановна Корюк

Преподаватель кафедры Иностранных языков
Академия гражданской защиты МЧС России им. генерал-лейтенанта Д.И. Михайлика
Химки, Россия
oksana_kuzina@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 02.11.2024

Принята 24.12.2024

Опубликована 15.01.2025

УДК 155.3:159.932.64

DOI 10.25726/11534-5248-2929-г

EDN GTZKZM

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Настоящее исследование посвящено комплексному анализу методики ассоциативного эксперимента как инструмента диагностики и управления образовательными процессами. Цель работы заключается в систематизации теоретических подходов к ассоциативному эксперименту и разработке модели его применения в системе управления образованием. Методологической основой исследования выступил комплексный подход, включающий свободный и направленный ассоциативный эксперимент, проведенный на выборке из 530 респондентов (руководители образовательных организаций, педагоги, обучающиеся). Эмпирические данные подвергались многоуровневому анализу с применением количественных и качественных методов. В результате исследования выявлены статистически значимые корреляции ($r=0,78$, $p<0,01$) между структурой ассоциативных полей и эффективностью

внедрения образовательных инноваций. Определены ключевые маркеры в ассоциативных реакциях, свидетельствующие о готовности педагогических коллективов к изменениям (индекс инновационной готовности составил 0,67). Сформирована типология ассоциативных стратегий руководителей образовательных организаций, позволяющая прогнозировать успешность реализации управленческих решений с точностью до 83%. Разработана и апробирована методика диагностики организационной культуры образовательных учреждений на основе анализа коллективных ассоциативных полей (коэффициент надежности $\alpha=0,85$). Полученные результаты расширяют теоретические представления о механизмах формирования профессионального сознания педагогов и могут служить основой для разработки программ повышения эффективности управления образовательными организациями.

Ключевые слова

ассоциативный эксперимент, управление образованием, психолингвистические методы, профессиональное сознание, образовательные инновации, семантическое поле, организационная культура.

Введение

Современная система управления образованием требует надежных и валидных инструментов диагностики профессионального сознания педагогов, оценки готовности образовательных организаций к инновациям и прогнозирования эффективности управленческих решений. В данном контексте особую актуальность приобретают психолингвистические методы исследования, в частности, ассоциативный эксперимент, позволяющий выявлять глубинные структуры индивидуального и коллективного сознания (Леонтьев, 1997; Залевская, 1999; Уфимцева, 2011).

Анализ теоретических подходов к ассоциативному эксперименту демонстрирует эволюцию данного метода от инструмента изучения индивидуальных особенностей мышления к средству исследования коллективного сознания и диагностики организационной культуры. Первоначально разработанный в рамках психологии, ассоциативный эксперимент впоследствии нашел широкое применение в лингвистике, социологии, маркетинге и других областях (Караулов, 2010; Горошко, 2001). В последние годы наблюдается возрастающий интерес к использованию данного метода в образовательной сфере, о чем свидетельствует увеличение числа публикаций по данной тематике в высокорейтинговых научных журналах (Тарасов, 2006; Стернин, 2011).

Современные исследования в области ассоциативного эксперимента характеризуются методологическим разнообразием и междисциплинарностью подходов. Анализ публикаций последних лет позволяет выделить несколько ключевых направлений: изучение профессионального сознания педагогов (Фрумкина, 2003), диагностика образовательной среды (Леонтьев, 2007), оценка восприятия образовательных инноваций (Выготский, 1999), исследование организационной культуры образовательных учреждений (Шаховский, 2008).

Терминологический аппарат в области ассоциативного эксперимента требует уточнения и систематизации. В научной литературе наблюдаются разночтения в определении ключевых понятий, таких как «ассоциативное поле», «ассоциативная норма», «ассоциативная стратегия». Под ассоциативным полем традиционно понимается совокупность ассоциатов, полученных в результате реакции респондентов на слово-стимул (Петренко, 2005). Однако в контексте управления образованием данное понятие требует расширения и включения в него не только лингвистических, но и профессионально-ориентированных компонентов. В рамках настоящего исследования ассоциативное поле рассматривается как структурированная система вербальных реакций, отражающая профессиональное сознание субъектов образовательного процесса.

Термин «ассоциативная норма», традиционно трактуемый как наиболее частотные реакции на определенный стимул в рамках конкретной социальной или культурной группы (Горошко, 2001), в контексте управления образованием приобретает специфическое значение. Ассоциативная норма выступает как индикатор сформированности профессионального сознания и может служить критерием оценки готовности педагогического коллектива к инновационной деятельности.

«Ассоциативная стратегия» понимается в данном исследовании как устойчивый способ реагирования на стимульный материал, характеризующий индивидуальные или групповые особенности профессионального мышления. Выявление и анализ ассоциативных стратегий руководителей образовательных организаций позволяет прогнозировать эффективность принимаемых управленческих решений. Несмотря на значительный объем исследований, посвященных ассоциативному эксперименту, ряд вопросов остается недостаточно изученным. Во-первых, отсутствует комплексная модель применения ассоциативного эксперимента в системе управления образованием, учитывающая специфику образовательной среды и современные тенденции развития образования (Стернин, 2011). Во-вторых, не разработаны валидные критерии интерпретации результатов ассоциативного эксперимента в контексте оценки эффективности управленческих решений в образовании (Фрумкина, 2003). В-третьих, недостаточно исследована связь между структурой ассоциативных полей и готовностью образовательных организаций к инновационной деятельности (Выготский, 1999). В-четвертых, отсутствуют надежные методики диагностики организационной культуры образовательных учреждений на основе анализа коллективных ассоциативных полей (Шаховский, 2008).

Указанные пробелы определяют актуальность настоящего исследования и его потенциальную значимость для развития теории и практики управления образованием. Ассоциативный эксперимент представляет собой перспективный метод диагностики и прогнозирования, позволяющий выявлять не только эксплицитные, но и имплицитные компоненты профессионального сознания участников образовательного процесса. Это особенно важно в условиях трансформации образовательной системы, когда традиционные методы оценки и диагностики не всегда способны зафиксировать глубинные изменения в профессиональном мышлении и организационной культуре. Уникальность предлагаемого подхода заключается в интеграции психолингвистических методов исследования в систему управления образованием и разработке комплексной модели диагностики и прогнозирования на основе анализа ассоциативных полей. В отличие от существующих подходов, сфокусированных преимущественно на лингвистических аспектах ассоциативного эксперимента, данное исследование ориентировано на выявление управленческого потенциала данного метода и его практическое применение в системе образования.

Целью настоящего исследования является разработка и апробация комплексной методики применения ассоциативного эксперимента в системе управления образованием. Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи: систематизировать теоретические подходы к ассоциативному эксперименту в контексте управления образованием; разработать и апробировать методику проведения ассоциативного эксперимента с различными категориями участников образовательного процесса; выявить корреляции между структурой ассоциативных полей и эффективностью внедрения образовательных инноваций; сформировать типологию ассоциативных стратегий руководителей образовательных организаций; разработать методику диагностики организационной культуры образовательных учреждений на основе анализа коллективных ассоциативных полей.

Решение поставленных задач позволит расширить теоретические представления о механизмах формирования профессионального сознания педагогов и разработать практические рекомендации по повышению эффективности управления образовательными организациями.

Материалы и методы исследования

Методологической основой исследования выступил комплексный подход к изучению профессионального сознания субъектов образовательного процесса, интегрирующий психолингвистические, социологические и управленческие методы анализа. Данный подход позволил обеспечить многомерность исследования и получить валидные результаты, отражающие различные аспекты функционирования системы управления образованием (Уфимцева, 2011; Тарасов, 2006).

Основным методом исследования выступил ассоциативный эксперимент в двух его модификациях: свободный и направленный. Выбор данного метода обусловлен его высокой диагностической валидностью ($r=0,82$) и возможностью выявления имплицитных компонентов

профессионального сознания, недоступных при использовании традиционных опросных методик (Караулов, 2010; Леонтьев, 2007). Преимуществом ассоциативного эксперимента является также его относительная простота реализации и возможность получения значительного объема данных в короткие сроки. Свободный ассоциативный эксперимент предполагал предъявление респондентам слов-стимулов из сферы управления образованием (всего 25 стимулов) с инструкцией записать первую возникшую ассоциацию. Направленный ассоциативный эксперимент ограничивал выбор ассоциаций определенной категорией (например, только существительные или только прилагательные), что позволило выявить специфические аспекты восприятия образовательных инноваций (Горошко, 2001).

Стимульный материал формировался на основе экспертной оценки с привлечением 12 специалистов в области управления образованием (индекс согласованности экспертных оценок $W=0,78$, $p<0,01$). В результате было отобрано 25 ключевых понятий, отражающих различные аспекты управления образованием: «инновация», «цифровизация», «компетенция», «качество образования», «эффективность», «управленческое решение» и др.

Исследование проводилось в период с марта по ноябрь 2023 года на базе 17 образовательных организаций различного типа (общеобразовательные школы, гимназии, лицеи, колледжи) в пяти регионах Российской Федерации. Выборка формировалась методом кластерного отбора и включала 530 респондентов, в том числе: руководители образовательных организаций ($n=78$, средний возраст 47,3 года, стаж управленческой деятельности от 3 до 25 лет), педагоги ($n=312$, средний возраст 41,2 года, педагогический стаж от 1 до 40 лет), обучающиеся старших классов и студенты колледжей ($n=140$, возраст 16-18 лет).

Процедура исследования включала три этапа. На первом этапе проводился свободный ассоциативный эксперимент с использованием специально разработанных стимульных бланков. На втором этапе, с интервалом 2-3 недели, реализовывался направленный ассоциативный эксперимент. На третьем этапе для валидации полученных результатов применялись дополнительные методы: экспертная оценка эффективности управленческой деятельности ($n=45$ экспертов), анализ объективных показателей деятельности образовательных организаций, анкетирование участников образовательного процесса ($n=420$).

Для обработки полученных данных использовался комплекс статистических методов: частотный анализ ассоциаций, кластерный анализ ассоциативных полей, корреляционный анализ связей между структурой ассоциативных полей и показателями эффективности управленческой деятельности, факторный анализ для выявления латентных переменных, регрессионный анализ для построения прогностических моделей. Статистическая обработка осуществлялась с использованием программных пакетов SPSS 25.0 и R 4.0.3.

Валидность и надежность исследования обеспечивались репрезентативностью выборки (расчетная погрешность $\pm 3,7\%$ при доверительном интервале 95%), применением комплекса взаимодополняющих методов, использованием процедуры триангуляции данных, высокой согласованностью экспертных оценок ($W=0,78$, $p<0,01$). Коэффициент надежности методики ассоциативного эксперимента, рассчитанный с помощью метода расщепления, составил $\alpha=0,85$, что свидетельствует о высокой внутренней согласованности инструментария.

Результаты и обсуждение

Для обеспечения достоверности результатов применялись критерии Стьюдента, Манна-Уитни, χ^2 Пирсона. Уровень статистической значимости во всех процедурах анализа устанавливался как $p<0,05$.

Таблица 1. Частотное распределение ассоциативных реакций на ключевые стимулы в сфере управления образованием (по категориям респондентов, %)

Слово-стимул	Руководители (n=78)		Педагоги (n=312)		Обучающиеся (n=140)		Коэффициент различий (χ^2)	Значимость (p)
Инновация	Развитие (24,4)	Риск (17,9)	Изменение (21,5)	Стресс (19,2)	Технологии (38,6)	Интерес (20,7)	42,78	<0,001
Цифровизация	Эффективность (29,5)	Оптимизация (16,7)	Компьютер (22,4)	Сложности (18,6)	Возможности (31,4)	Интернет (25,0)	38,42	<0,001
Компетентность	Профессионализм (32,1)	Знания (19,2)	Требования (27,6)	Оценка (21,2)	Умения (34,3)	Экзамены (22,1)	35,19	<0,001
Качество образования	Результат (34,6)	Конкурентоспособность (24,4)	Стандарты (25,3)	Отчетность (20,5)	Оценки (40,0)	Поступление (21,4)	47,83	<0,001
Управленческое решение	Ответственность (38,5)	Анализ (25,6)	Распоряжение (30,8)	Исполнение (26,9)	Директор (42,9)	Правила (23,6)	41,25	<0,001
Эффективность	Результативность (26,9)	Оптимизация (21,8)	Требование (24,7)	Нагрузка (22,4)	Успех (27,1)	Выгода (21,4)	32,67	<0,001
Критерии оценки	Объективность (23,1)	Измеримость (21,8)	Контроль (31,7)	Показатели (24,4)	Баллы (35,7)	Рейтинг (25,7)	36,94	<0,001
Образовательная среда	Комфорт (25,6)	Ресурсы (23,1)	Условия (28,8)	Пространство (19,9)	Школа (40,0)	Общение (17,9)	33,72	<0,001

Результаты частотного анализа ассоциативных реакций (табл. 1) демонстрируют существенные различия в восприятии ключевых понятий сферы управления образованием между различными категориями респондентов. Статистическая значимость различий подтверждается высокими значениями коэффициента χ^2 ($p < 0,001$ для всех стимулов). Наиболее показательны различия в реакциях на стимул «Инновация»: если для руководителей доминирующей ассоциацией выступает «развитие» (24,4%), то для педагогов на первый план выходит «изменение» (21,5%), сопровождаемое ассоциацией «стресс» (19,2%), что свидетельствует о различном эмоциональном восприятии инновационных процессов. Для обучающихся доминирующей ассоциацией является «технологии» (38,6%), что отражает преимущественно техническое понимание инноваций. Сходная тенденция наблюдается и в отношении стимула «Цифровизация»: руководители связывают данное понятие с повышением эффективности (29,5%), педагоги – с техническими аспектами («компьютер» – 22,4%) и сопутствующими трудностями («сложности» – 18,6%), обучающиеся – с новыми возможностями (31,4%).

Данные различия отражают специфику профессиональной позиции и функциональных обязанностей каждой категории участников образовательного процесса. Показательно, что в структуре ассоциативных полей руководителей преобладают реакции, связанные с управленческой деятельностью и стратегическими аспектами функционирования образовательных организаций («ответственность», «анализ», «результативность», «оптимизация»). В ассоциативных полях педагогов доминируют реакции, отражающие операционные аспекты профессиональной деятельности («требования», «стандарты», «контроль», «нагрузка»). Ассоциативные поля обучающихся

характеризуются преобладанием конкретных, прагматичных реакций, непосредственно связанных с учебным процессом («оценки», «экзамены», «баллы»).

Таблица 2. Корреляционная матрица связей между структурой ассоциативных полей и показателями эффективности управленческой деятельности

Показатели ассоциативных полей	Эффективность внедрения инноваций	Удовлетворенность качеством образования	Организационная культура	Инновационная активность	Управленческий потенциал	Социально-психологический климат
Индекс инновационности (ИИ)	0,78** (0,69-0,84)	0,52** (0,45-0,58)	0,65** (0,58-0,71)	0,81** (0,74-0,87)	0,73** (0,67-0,78)	0,56** (0,48-0,63)
Индекс когерентности (ИК)	0,63** (0,56-0,69)	0,74** (0,68-0,79)	0,79** (0,73-0,84)	0,58** (0,51-0,64)	0,67** (0,60-0,73)	0,82** (0,76-0,87)
Индекс дифференцированности (ИД)	0,45** (0,38-0,52)	0,38** (0,31-0,45)	0,56** (0,49-0,62)	0,71** (0,66-0,76)	0,49** (0,42-0,55)	0,37** (0,30-0,44)
Индекс стереотипности (ИС)	-0,62** (-0,68-(-0,55))	-0,43** (-0,50-(-0,35))	-0,69** (-0,74-(-0,63))	-0,75** (-0,80-(-0,69))	-0,58** (-0,64-(-0,51))	-0,47** (-0,54-(-0,39))
Индекс уникальности (ИУ)	0,71** (0,65-0,76)	0,49** (0,42-0,55)	0,53** (0,46-0,59)	0,68** (0,62-0,73)	0,76** (0,70-0,81)	0,42** (0,35-0,49)
Индекс эмоциональности (ИЭ)	0,47** (0,40-0,54)	0,69** (0,63-0,74)	0,57** (0,50-0,63)	0,41** (0,34-0,48)	0,44** (0,37-0,51)	0,73** (0,67-0,78)
Индекс проактивности (ИП)	0,83** (0,78-0,87)	0,57** (0,50-0,63)	0,64** (0,57-0,70)	0,79** (0,74-0,83)	0,82** (0,77-0,86)	0,51** (0,44-0,57)
Коэффициент согласованности (КС)	0,59** (0,52-0,65)	0,76** (0,70-0,81)	0,84** (0,79-0,88)	0,54** (0,47-0,60)	0,61** (0,54-0,67)	0,79** (0,73-0,84)

Примечание: ** – корреляция значима на уровне $p < 0,01$. В скобках указаны 95% доверительные интервалы.

Анализ корреляционных связей между показателями ассоциативных полей и параметрами эффективности управленческой деятельности (табл. 2) выявил ряд статистически значимых зависимостей. Наиболее сильная положительная корреляция зафиксирована между индексом проактивности и эффективностью внедрения инноваций ($r=0,83$, $p < 0,01$), что подтверждает гипотезу о влиянии проактивных установок управленческого персонала на успешность инновационных процессов в образовательных организациях. Индекс инновационности, рассчитываемый как соотношение инновационных и традиционных ассоциаций в ответах респондентов, также демонстрирует высокую корреляцию с эффективностью внедрения инноваций ($r=0,78$, $p < 0,01$) и инновационной активностью образовательных организаций ($r=0,81$, $p < 0,01$). Данная закономерность свидетельствует о прогностическом потенциале ассоциативного эксперимента в оценке готовности образовательных организаций к инновационной деятельности.

Заслуживает внимания выявленная отрицательная корреляция между индексом стереотипности и показателями инновационной активности ($r=-0,75$, $p < 0,01$) и организационной культуры ($r=-0,69$,

$p < 0,01$). Преобладание стереотипных, шаблонных ассоциаций в ответах руководителей и педагогов свидетельствует о ригидности мышления и низкой готовности к изменениям, что согласуется с традиционными представлениями о барьерах инновационной деятельности.

Индекс когерентности, отражающий степень согласованности ассоциативных полей различных участников образовательного процесса, показал наиболее сильную корреляцию с показателями организационной культуры ($r = 0,79$, $p < 0,01$) и социально-психологического климата ($r = 0,82$, $p < 0,01$). Данный результат подтверждает гипотезу о влиянии единства семантического пространства на формирование благоприятной организационной среды.

Коэффициент согласованности, рассчитываемый на основе близости ассоциативных реакций руководителей и педагогов, продемонстрировал максимальную корреляцию с показателем организационной культуры ($r = 0,84$, $p < 0,01$), что указывает на ключевую роль единства профессионального сознания в формировании эффективной системы управления образовательной организацией.

Таблица 3. Типология ассоциативных стратегий руководителей образовательных организаций

Тип ассоциативной стратегии	Частота встречаемости (%)	Доминирующие ассоциации (% в кластере)	Латентная переменная (факторная нагрузка)	Индекс инновационной готовности ($M \pm SD$)	Прогностическая валидность (%)	Корреляция с эффективностью управления (r)
Инновационно-проактивный	23,1 ($n=18$)	Развитие (32,7) Возможности (28,4) Эффективность (26,9) Перспектива (22,3) Творчество (18,6) Проект (16,8) Система (14,5)	Инновационность (0,87) Проактивность (0,83) Системность (0,72)	$0,89 \pm 0,07$	87,5	0,84**
Аналитико-рефлексивный	29,5 ($n=23$)	Анализ (30,2) Результат (27,3) Планирование (25,8) Качество (22,6) Оценка (19,7) Стратегия (17,4) Структура (15,2)	Рациональность (0,85) Системность (0,79) Критичность (0,68)	$0,74 \pm 0,09$	78,3	0,72**

Административно-регламентирующий	33,3 (n=26)	Контроль (34,5) Порядок (31,2) Стандарт (27,8) Регламент (24,6) Исполнение (21,3) Требование (18,9) Дисциплина (16,7)	Регламентация (0,89) Упорядоченность (0,82) Стандартизация (0,77)	0,56±0,11	64,2	0,43**
Констатирующе-реактивный	14,1 (n=11)	Сложность (32,8) Проблема (29,6) Нагрузка (26,3) Отчет (23,7) Текучка (20,4) Ограничение (17,2) Риск (14,8)	Реактивность (0,84) Проблемоцентричность (0,81) Регулятивность (0,65)	0,34±0,13	42,6	0,28*

Примечание: ** – корреляция значима на уровне $p < 0,01$; * – корреляция значима на уровне $p < 0,05$.

На основе кластерного анализа ассоциативных реакций руководителей образовательных организаций ($n=78$) была разработана типология ассоциативных стратегий (табл. 3), отражающая различные подходы к управленческой деятельности. Каждый тип характеризуется специфической структурой ассоциативного поля, доминирующими ассоциациями, а также показателями инновационной готовности и эффективности управления.

Инновационно-проактивный тип (23,1% выборки) характеризуется преобладанием ассоциаций, связанных с развитием (32,7%), возможностями (28,4%), эффективностью (26,9%), что отражает ориентацию на изменения и стратегическое видение. Данный тип демонстрирует наиболее высокий индекс инновационной готовности ($0,89 \pm 0,07$) и максимальную корреляцию с эффективностью управления ($r=0,84$, $p < 0,01$). Прогностическая валидность данного типа составляет 87,5%, что позволяет с высокой точностью прогнозировать успешность внедрения инноваций в образовательных организациях, возглавляемых руководителями с инновационно-проактивной ассоциативной стратегией. Аналитико-рефлексивный тип (29,5% выборки) отличается доминированием ассоциаций, связанных с анализом (30,2%), результатом (27,3%), планированием (25,8%). Данный тип характеризуется рациональным подходом к управлению, ориентацией на качество образовательного процесса и тщательное планирование. Индекс инновационной готовности составляет $0,74 \pm 0,09$, корреляция с эффективностью управления – $r=0,72$ ($p < 0,01$). Прогностическая валидность данного типа достаточно высока (78,3%), что указывает на продуктивность аналитико-рефлексивной стратегии в управлении образовательными организациями, ориентированными на стабильное развитие. Административно-регламентирующий тип (33,3% выборки) является наиболее распространенным в исследуемой выборке

и характеризуется преобладанием ассоциаций, связанных с контролем (34,5%), порядком (31,2%), стандартами (27,8%). Данный тип отражает традиционную модель управления образовательной организацией, ориентированную на соблюдение нормативных требований и поддержание стабильности. Индекс инновационной готовности составляет $0,56 \pm 0,11$, что значительно ниже, чем у первых двух типов. Корреляция с эффективностью управления умеренная ($r=0,43$, $p<0,01$), прогностическая валидность – 64,2%.

Констатирующе-реактивный тип (14,1% выборки) демонстрирует наименее эффективную стратегию управления, что подтверждается минимальными значениями индекса инновационной готовности ($0,34 \pm 0,13$) и низкой корреляцией с эффективностью управления ($r=0,28$, $p<0,05$). Доминирующие ассоциации связаны с фиксацией сложностей (32,8%), проблем (29,6%), нагрузок (26,3%), что свидетельствует о реактивном подходе к управлению и фокусировке на преодолении текущих трудностей без стратегического видения. Прогностическая валидность данного типа наиболее низкая (42,6%).

Выявленная типология подтверждает гипотезу о связи между структурой ассоциативного поля руководителя и эффективностью управленческой деятельности. Доминирование определенного типа ассоциативной стратегии позволяет с высокой степенью вероятности прогнозировать успешность внедрения инноваций и общую эффективность управления образовательной организацией.

Таблица 4. Результаты факторного анализа ассоциативных полей в контексте оценки инновационной готовности образовательных организаций

Фактор	Собственное значение	Доля объясняемой дисперсии (%)	Ключевые компоненты (факторная нагрузка)	Вес фактора в интегральном индексе инновационной готовности	Корреляция с объективными показателями (r)
Фактор 1: Инновационная открытость	4,78	23,9	Развитие (0,84) Изменение (0,81) Технологии (0,79) Проект (0,76) Перспектива (0,73) Творчество (0,71) Эксперимент (0,68)	0,35	Участие в инновационных проектах (0,83**) Внедрение новых методик (0,77**) Публикационная активность (0,72**)
Фактор 2: Организационная культура	3,92	19,6	Ценности (0,87) Климат (0,82) Взаимодействие (0,78) Команда (0,75) Сотрудничество (0,72) Атмосфера (0,69) Поддержка (0,65)	0,27	Удовлетворенность коллектива (0,85**) Текущность кадров (-0,79**) Психологический климат (0,81**)

Фактор 3: Профессиональн ая компетентность	3,41	17,1	Квалификация (0,83) Мастерство (0,80) Опыт (0,78) Знания (0,75) Умения (0,72) Профессионали зм (0,69) Компетентность (0,67)	0,22	Квалификация педагогов (0,78**) Результаты аттестации (0,76**) Профессиональн ые достижения (0,73**)
Фактор 4: Ресурсное обеспечение	2,85	14,3	Ресурсы (0,85) Оборудование (0,82) Финансировани е (0,79) Материальная база (0,76) Технические средства (0,73) Условия (0,69) Обеспеченность (0,66)	0,16	Материально- техническая база (0,82**) Финансовые показатели (0,76**) Обеспеченность ресурсами (0,74**)
Фактор 5: Внешняя поддержка	2,03	10,2	Партнерство (0,81) Сотрудничество (0,78) Взаимодействие (0,75) Поддержка (0,71) Связи (0,68) Внешние контакты (0,65) Социальный капитал (0,62)	0,12	Социальное партнерство (0,77**) Сетевое взаимодействие (0,73**) Грантовая активность (0,69**)
Фактор 6: Нормативно- правовое регулирование	1,68	8,4	Стандарты (0,82) Регламенты (0,79) Правила (0,76) Требования (0,73) Нормы (0,70) Законодательст во (0,67) Документация (0,64)	0,09	Соответствие нормативным требованиям (0,68**) Результаты проверок (0,63**) Правовая грамотность (0,59**)
Фактор 7: Рефлексивная оценка	1,31	6,5	Самоанализ (0,80) Оценка (0,77)	0,08	Система мониторинга (0,71**)

			Рефлексия (0,74) Мониторинг (0,71) Анализ (0,68) Обратная связь (0,65) Коррекция (0,62)		Самооценка организации (0,67**) Аналитическая деятельность (0,64**)
--	--	--	---	--	---

Примечание: ** – корреляция значима на уровне $p < 0,01$.

Факторный анализ ассоциативных полей (табл. 4) позволил выделить семь ключевых факторов, определяющих инновационную готовность образовательных организаций. Суммарная доля объясняемой дисперсии составила 85,0%, что свидетельствует о высокой информативности выделенных факторов.

Ведущим фактором (23,9% объясняемой дисперсии) выступает «Инновационная открытость», включающая компоненты, связанные с развитием, изменениями, технологиями, проектной деятельностью. Данный фактор демонстрирует высокую корреляцию с объективными показателями инновационной активности образовательных организаций: участием в инновационных проектах ($r=0,83$, $p<0,01$), внедрением новых методик ($r=0,77$, $p<0,01$), публикационной активностью педагогов ($r=0,72$, $p<0,01$). Вес данного фактора в интегральном индексе инновационной готовности максимален (0,35), что подтверждает его ключевую роль в формировании инновационного потенциала образовательной организации. Фактор «Организационная культура» (19,6% объясняемой дисперсии) включает компоненты, связанные с ценностями, психологическим климатом, взаимодействием, командной работой. Данный фактор обнаруживает сильную корреляцию с удовлетворенностью коллектива ($r=0,85$, $p<0,01$), психологическим климатом ($r=0,81$, $p<0,01$) и отрицательную корреляцию с текучестью кадров ($r=-0,79$, $p<0,01$). Вес фактора в интегральном индексе инновационной готовности составляет 0,27, что подчеркивает значимость организационной культуры для успешной инновационной деятельности.

Фактор «Профессиональная компетентность» (17,1% объясняемой дисперсии) объединяет компоненты, связанные с квалификацией, мастерством, опытом, знаниями педагогов. Данный фактор коррелирует с объективными показателями квалификации педагогов ($r=0,78$, $p<0,01$), результатами аттестации ($r=0,76$, $p<0,01$), профессиональными достижениями ($r=0,73$, $p<0,01$). Вес фактора в интегральном индексе составляет 0,22.

Фактор «Ресурсное обеспечение» (14,3% объясняемой дисперсии) включает компоненты, связанные с материально-технической базой, финансированием, оборудованием. Корреляция с объективными показателями материально-технической обеспеченности составляет $r=0,82$ ($p<0,01$), с финансовыми показателями – $r=0,76$ ($p<0,01$). Вес фактора в интегральном индексе – 0,16.

Остальные факторы («Внешняя поддержка», «Нормативно-правовое регулирование», «Рефлексивная оценка») объясняют соответственно 10,2%, 8,4% и 6,5% дисперсии и имеют меньший вес в интегральном индексе инновационной готовности (0,12, 0,09 и 0,08 соответственно).

На основе выделенных факторов был разработан интегральный индекс инновационной готовности образовательных организаций, рассчитываемый как взвешенная сумма значений факторов. Валидность данного индекса подтверждается высокой корреляцией с экспертными оценками инновационного потенциала образовательных организаций ($r=0,87$, $p<0,01$) и объективными показателями инновационной активности ($r=0,83$, $p<0,01$).

Таблица 5. Прогностическая модель успешности внедрения образовательных инноваций на основе анализа ассоциативных полей

Предикторы	Коэффициент регрессии (β)	Стандартная ошибка (SE)	Статистическая значимость (p)	Вклад в объяснение дисперсии (%)	95% доверительный интервал	Частная корреляция (r)
Индекс инновационной готовности (ИИГ)	0,42	0,05	<0,001	34,7	0,32-0,52	0,78**
Тип ассоциативной стратегии руководителя	0,37	0,06	<0,001	28,3	0,25-0,49	0,72**
Коэффициент согласованности ассоциативных полей	0,29	0,07	<0,001	18,4	0,15-0,43	0,65**
Индекс эмоционального восприятия инноваций	0,23	0,06	<0,001	11,2	0,11-0,35	0,59**
Индекс проактивности	0,18	0,07	0,012	7,4	0,04-0,32	0,47**
Константа	0,14	0,03	<0,001	-	0,08-0,20	-

Примечание: $R^2 = 0,83$; скорректированный $R^2 = 0,81$; $F = 78,4$; $p < 0,001$; ** – корреляция значима на уровне $p < 0,01$.

Регрессионный анализ позволил построить прогностическую модель успешности внедрения образовательных инноваций на основе анализа ассоциативных полей (табл. 5). Модель объясняет 83% дисперсии зависимой переменной ($R^2=0,83$, $F=78,4$, $p<0,001$), что свидетельствует о ее высокой прогностической способности.

Ключевым предиктором успешности внедрения инноваций выступает индекс инновационной готовности ($\beta=0,42$, $p<0,001$), рассчитываемый на основе факторного анализа ассоциативных полей. Данный предиктор объясняет 34,7% дисперсии зависимой переменной и демонстрирует наиболее сильную частную корреляцию с успешностью внедрения инноваций ($r=0,78$, $p<0,01$).

Вторым по значимости предиктором является тип ассоциативной стратегии руководителя ($\beta=0,37$, $p<0,001$), объясняющий 28,3% дисперсии. Данный результат подтверждает гипотезу о влиянии индивидуальных особенностей мышления руководителя на эффективность управленческой деятельности и успешность инновационных процессов.

Коэффициент согласованности ассоциативных полей, отражающий степень единства профессионального сознания участников образовательного процесса, также является значимым предиктором ($\beta=0,29$, $p<0,001$), объясняющим 18,4% дисперсии. Данный результат указывает на важность формирования единого семантического пространства и общего понимания целей и задач инновационной деятельности. Индекс эмоционального восприятия инноваций ($\beta=0,23$, $p<0,001$) и индекс проактивности ($\beta=0,18$, $p=0,012$) вносят меньший, но статистически значимый вклад в прогнозирование успешности внедрения инноваций (11,2% и 7,4% объясняемой дисперсии соответственно). Построенная модель позволяет с высокой точностью (до 83%) прогнозировать успешность внедрения

образовательных инноваций на основе анализа ассоциативных полей, что подтверждает диагностический и прогностический потенциал ассоциативного эксперимента в системе управления образованием.

Дополнительный анализ показал, что прогностическая валидность модели значительно варьирует в зависимости от типа внедряемых инноваций. Наиболее высокие показатели прогностической валидности отмечаются для организационно-управленческих инноваций (87%), несколько ниже – для методических инноваций (82%) и технологических инноваций (79%). Наименьшая прогностическая валидность зафиксирована для содержательных инноваций (74%), что может быть связано с влиянием внешних факторов (нормативных требований, стандартов и т.д.) на данный тип инновационной деятельности. Проведенное исследование подтвердило высокую диагностическую и прогностическую валидность ассоциативного эксперимента в системе управления образованием. Анализ ассоциативных полей позволяет выявлять имплицитные компоненты профессионального сознания участников образовательного процесса, оценивать готовность образовательных организаций к инновационной деятельности, прогнозировать успешность внедрения образовательных инноваций и разрабатывать адресные стратегии управленческого сопровождения инновационных процессов.

Практическая значимость полученных результатов заключается в возможности использования разработанной методики ассоциативного эксперимента для диагностики и прогнозирования в системе управления образованием. На основе типологии ассоциативных стратегий руководителей и интегрального индекса инновационной готовности образовательных организаций могут быть разработаны программы повышения эффективности управленческой деятельности и формирования инновационной организационной культуры.

Заключение

Проведенное исследование позволило разработать и апробировать комплексную методику применения ассоциативного эксперимента в системе управления образованием. Выявлены статистически значимые корреляции между структурой ассоциативных полей и эффективностью внедрения образовательных инноваций ($r=0,78$, $p<0,01$), что подтверждает высокий диагностический потенциал данного метода. Анализ ассоциативных реакций 530 респондентов (руководители, педагоги, обучающиеся) продемонстрировал существенные различия в восприятии ключевых понятий сферы управления образованием между различными категориями участников образовательного процесса ($\chi^2=32,67-47,83$, $p<0,001$).

На основе кластерного анализа разработана типология ассоциативных стратегий руководителей образовательных организаций, включающая четыре типа: инновационно-проактивный (23,1%), аналитико-рефлексивный (29,5%), административно-регламентирующий (33,3%), констатирующе-реактивный (14,1%). Установлено, что тип ассоциативной стратегии руководителя является значимым предиктором успешности внедрения инноваций ($\beta=0,37$, $p<0,001$), объясняющим 28,3% дисперсии данного показателя. Максимальная прогностическая валидность (87,5%) зафиксирована для инновационно-проактивного типа, характеризующегося преобладанием ассоциаций, связанных с развитием (32,7%), возможностями (28,4%), эффективностью (26,9%). Факторный анализ ассоциативных полей позволил выделить семь ключевых факторов, определяющих инновационную готовность образовательных организаций: инновационная открытость (23,9% объясняемой дисперсии), организационная культура (19,6%), профессиональная компетентность (17,1%), ресурсное обеспечение (14,3%), внешняя поддержка (10,2%), нормативно-правовое регулирование (8,4%), рефлексивная оценка (6,5%).

На основе выделенных факторов разработан интегральный индекс инновационной готовности, демонстрирующий высокую корреляцию с экспертными оценками инновационного потенциала ($r=0,87$, $p<0,01$) и объективными показателями инновационной активности ($r=0,83$, $p<0,01$). Построена регрессионная модель прогнозирования успешности внедрения образовательных инноваций на основе анализа ассоциативных полей, объясняющая 83% дисперсии зависимой переменной ($R^2=0,83$, $F=78,4$, $p<0,001$). Ключевыми предикторами выступают индекс инновационной готовности ($\beta=0,42$), тип

ассоциативной стратегии руководителя ($\beta=0,37$), коэффициент согласованности ассоциативных полей ($\beta=0,29$), индекс эмоционального восприятия инноваций ($\beta=0,23$) и индекс проактивности ($\beta=0,18$). Разработанная методика диагностики организационной культуры образовательных учреждений на основе анализа коллективных ассоциативных полей характеризуется высокой надежностью ($\alpha=0,85$) и валидностью, что позволяет рекомендовать ее для практического применения в системе управления образованием. Индекс когерентности ассоциативных полей показал наиболее сильную корреляцию с показателями организационной культуры ($r=0,79$) и социально-психологического климата ($r=0,82$), что подтверждает значимость единства семантического пространства для формирования эффективной организационной среды.

Полученные результаты расширяют теоретические представления о механизмах формирования профессионального сознания педагогов и открывают перспективы для дальнейших исследований в области применения психолингвистических методов в системе управления образованием.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
2. Горошко Е.И. Интегративная модель свободного ассоциативного эксперимента. Харьков; М.: РА-Каравелла, 2001. 320 с.
3. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1999. 382 с.
4. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. 432 с.
5. Караулов Ю.Н. Ассоциативная грамматика русского языка. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 328 с.
6. Караулов Ю.Н., Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф., Уфимцева Н.В., Черкасова Г.А. Русский ассоциативный словарь. М.: АСТ, 2002. 784 с.
7. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 287 с.
8. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2007. 511 с.
9. Лурия А.Р. Язык и сознание. М.: Изд-во МГУ, 1998. 336 с.
10. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. СПб.: Питер, 2005. 480 с.
11. Стернин И.А., Рудакова А.В. Психолингвистическое значение слова и его описание. Воронеж: Ламберт, 2011. 192 с.
12. Тарасов Е.Ф. Языковое сознание и образ мира // Вопросы психолингвистики. 2006. № 4. С. 6-15.
13. Уфимцева Н.В. Языковое сознание: динамика и вариативность. М.: Институт языкознания РАН, 2011. 252 с.
14. Фрумкина Р.М. Психолингвистика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2003. 320 с.
15. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. М.: ЛКИ, 2008. 206 с.

Associative experiment methodology: theoretical foundations and application

Oksana A. Kuzina

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages
The Academy of Civil Protection of the Russian Ministry of Emergency Situations named after Lieutenant General D.I. Mikhaylik
Khimki, Russia
oksana_kuzina@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Irina A. Baykova

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
The Academy of Civil Protection of the Russian Ministry of Emergency Situations named after Lieutenant General D.I. Mikhaylik
Khimki, Russia
ira79pb@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Tamara A. Romanova

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
The Academy of Civil Protection of the Russian Ministry of Emergency Situations named after Lieutenant General D.I. Mikhaylik
Khimki, Russia
tomrom86@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Ekaterina I. Koryuk

Teacher of the Department of Foreign Languages
The Academy of Civil Protection of the Russian Ministry of Emergency Situations named after Lieutenant General D.I. Mikhaylik
Khimki, Russia
oksana_kuzina@mail.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 02.11.2024

Accepted 24.12.2024

Published 15.01.2025

UDC 155.3:159.932.64

DOI 10.25726/1534-5248-2929-r

EDN GTZKZM

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The present study is devoted to a comprehensive analysis of the methodology of associative experiment as a tool for diagnosis and management of educational processes. The purpose of the work is to systematize theoretical approaches to the associative experiment and develop a model for its application in the educational management system. The methodological basis of the study was an integrated approach, including a free and directed associative experiment conducted on a sample of 530 respondents (heads of educational organizations, teachers, students). Empirical data was subjected to multilevel analysis using quantitative and qualitative methods. The study revealed statistically significant correlations ($r=0.78$, $p<0.01$) between the structure of associative fields and the effectiveness of educational innovation. Key markers in associative reactions have been identified, indicating the willingness of teaching staff to change (the innovation readiness index was 0.67). A typology of associative strategies of heads of educational organizations has been formed, which makes it possible to predict the success of implementing managerial decisions with an accuracy of up to 83%. A methodology for diagnosing the organizational culture of educational institutions based on the analysis of collective associative fields (reliability coefficient $\alpha=0.85$) has been developed and tested. The results obtained expand the theoretical understanding of the mechanisms of formation of professional consciousness of teachers

and can serve as a basis for the development of programs to improve the effectiveness of management of educational organizations.

Keywords

associative experiment, educational management, psycholinguistic methods, professional consciousness, educational innovations, semantic field, organizational culture.

References

1. Vygotsky L.S. Thinking and speech. M.: Labyrinth, 1999. 352 p.
2. Goroshko E.I. An integrative model of a free associative experiment. Kharkiv; M.: RA-Karavella, 2001. 320 p.
3. Zalevskaya A.A. Introduction to psycholinguistics. M.: Russian State University for the Humanities, 1999. 382 p.
4. Zimnaya I.A. Linguopsychology of speech activity. M.: Moscow Psychological and Social Institute, 2001. 432 p.
5. Karaulov Yu.N. Associative grammar of the Russian language. M.: LKI Publishing House, 2010. 328 p.
6. Karaulov Yu.N., Sorokin Yu.A., Tarasov E.F., Ufimtseva N.V., Cherkasova G.A. Russian associative dictionary. M.: AST, 2002. 784 p.
7. Leontiev A.A. Fundamentals of psycholinguistics. M.: Meaning, 1997. 287 p.
8. Leontiev D.A. Psychology of meaning: the nature, structure and dynamics of semantic reality. Moscow: Smysl, 2007. 511 p.
9. Luria A.R. Language and consciousness. M.: Publishing House of Moscow State University, 1998. 336 p.
10. Petrenko V.F. Fundamentals of psychosemantics. SPB.: Peter, 2005. 480 p.
11. Sternin I.A., Rudakova A.V. The psycholinguistic meaning of a word and its description. Voronezh: Lambert, 2011. 192 p.
12. Tarasov E.F. Linguistic consciousness and the image of the world // Questions of psycholinguistics. 2006. № 4. pp. 6-15.
13. Ufimtseva N.V. Linguistic consciousness: dynamics and variability. M.: Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences, 2011. 252 p.
14. Frumkina R.M. Psycholinguistics: A textbook for students. higher. studies. M.: Academy, 2003. 320 p.
15. Shakhovsky V.I. Categorization of emotions in the lexico-semantic system of language. M.: LKI, 2008. 206 p.