

УДК 159.9

DOI: 10.34670/AR.2020.93.33.003

Изменение учебного интернет-дискурса вследствие совместной интеллектуальной деятельности

Воронин Анатолий Николаевич

Доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник,
Институт психологии РАН,
129366, Российская Федерация, Москва, ул. Ярославская, 13;
e-mail: voroninan@bk.ru

Аннотация

Статья посвящена актуальной теме модификации дискурса сетевых сообществ. Предпринята попытка оценить изменение контента учебной группы в сети VK после вовлечения ее участников в совместную интеллектуальную деятельность. Иницируя совместную интеллектуальную деятельность в ходе группового решения творческих задач было показано, что контент учебной группы, существенным образом меняется: обсуждение становится более доверительным и содержательным, значительно повышается количество дискурсивных маркеров, связанных с совместной деятельностью, в обсуждении появляется новый тематический кластер (специальная терминология обсуждения креативности), появляется новая повествовательная линия (процесс решения творческой задачи); возрастает частота включения в контент терминов и понятий, характеризующих как креативность, так и интеллект.

В работе показано, что совместная интеллектуальная деятельность, инициированная групповым решением творческих задач, приводит к изменениям в дискурсе учебной группы с социальной сети VK, созданной для обсуждения проблем учебного процесса. В дискурсе «после» группового решения проблем наблюдается значимо большее количество дискурсивных маркеров, связанных с совместной деятельностью: маркеры готовности к совместным действиям, маркеры планирования, маркеры обсуждения совместных действий. В целом повышается субъектность контента учебной группы. При этом общение становится более доверительным и содержательным. В контенте появляется новая тема (терминология обсуждения креативности) и основной повествовательной линией становится «процесс решения творческой задачи». Возрастает частота включения в контент терминов и понятий, характеризующих как креативность, так и интеллект.

Для цитирования в научных исследованиях

Воронин А.Н. Изменение учебного интернет-дискурса вследствие совместной интеллектуальной деятельности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2020. Т. 9. № 5А. С. 15-22. DOI: 10.34670/AR.2020.93.33.003

Ключевые слова

Учебный дискурс, контент, совместная интеллектуальная деятельность, групповое решение задач.

Введение

В самом общем виде под дискурсом подразумевают «коммуникативное событие в прагматическом контексте» [Ван Дейк, 1989]. В ходе коммуникации

собеседники взаимодействуют друг с другом, выражают свои мнения, интенции, представления об окружающем мире сообразуясь с конкретной ситуацией (социокультурный контекст задает правила ведения разговора и соответствующие формы выражения). Дискурс раскрывается как форма целенаправленного, соотнесенного с партнером и обстановкой вербального поведения, обеспеченного сложной системой знаний – коммуникативной компетенцией говорящих [Павлова, 2002]. Учебный дискурс при этом понимается как контекст педагогической коммуникации со специфическим профессиональным «наполнением» [Ежова, 2009, Колесникова, 2007]. Взаимодействующими сторонами в учебном дискурсе одновременно выступают учащийся – педагог, учащийся – учебная дисциплина, учащийся – учебный текст [Калинина, 2002, Носар, 2009]. Взаимодействие конститuentов (цель, участники, образовательная среда, содержательная составляющая, специфика педагогического взаимодействия) составляет стержень учебно-педагогического дискурса [Ежова, 2009]. Учебно-педагогический дискурс следует понимать, как двухкомпонентную структуру: дискурс педагога и дискурс учащегося. Первичный текст является учебно-научным текстом педагога, вторичный текст – учебный текст учащегося. Последний представляет собой речевое произведение учащегося по поводу учебного текста педагога и ситуации обучения в целом. Участниками учебного дискурса являются студент, преподаватель и учебная группа как коллективный субъект. Участников учебного дискурса можно охарактеризовать с точки зрения их статусно-ролевых функций, направленности личности, мотивации, ценностей, личностных качеств, сформированности субъектной позиции. Одной из задач учебного дискурса является ознакомление студентов с принципами и правилами социальной и профессиональной коммуникации, принимая которые субъект возлагает на себя институциональную и персональную ответственность за успешность настоящего педагогического, учебно-профессионального общения и эффективность будущего профессионального взаимодействия. В учебном процессе преподаватель реализует разные формы работы: групповые и индивидуальные. Включение студентов в групповую работу инициирует совместную интеллектуальную деятельность, в ходе которой проявляются познавательные способности при решении конкретной задачи в конкретной социальной ситуации [Воронин, 2004]. Совместная интеллектуальная деятельность разворачивается при совместном решении познавательных задач двумя и более человек, для нее характерно наличие общей цели, ситуативное распределение этапов деятельности (или ролей) между участниками и разворачивающееся по этому поводу взаимодействием и общением. В ходе образовательного процесса в ВУЗе групповые технологии, инициирующие совместную интеллектуальную деятельность, используются достаточно широко. Они позволяют обеспечить лучшие условия для развития познавательных способностей студентов, высвобождения их творческого потенциала и учета их индивидуальности. Выделяют несколько разновидностей группового метода обучения: обучение в командах достижений, метод учебного турнира, метод командной поддержки индивидуального обучения, метод «американской мозаики» (Jigsaw), метод кооперативного взаимообучения, метод группового исследования, метод «кооп-кооп», лабораторный групповой

метод, поисковый групповой метод [Le, Jansen et al., 2018; Meijer et al., 2020]. В нашем исследовании использовался лабораторный групповой метод обучения и метод «кооп-кооп» в ходе которого осуществлялось решение задач-головоломок и обсуждение процесса решения. Ранее было показано, что вследствие совместной интеллектуальной деятельности происходит ситуативное изменение уровня познавательных способностей [Воронин, 2006]. Дискурс, безусловно, зависит от разнообразных когнитивных факторов, при этом языковые способности являются наиболее значимыми: они определяют легкость и быстроту приобретения лингвистических знаний и освоения правил анализа и синтеза единиц языка, позволяют строить и анализировать предложения, пользоваться системой языка для коммуникативно-речевых целей. Соответственно, целью нашего исследования явилось изучение изменений в учебном дискурсе вследствие совместной интеллектуальной деятельности при решении творческих задач. Мы предположили, что совместная интеллектуальная деятельность при групповом решении задач сблизит и сплотит студентов, повысив субъектность учебной группы, что найдет свое отражение в дискурсе при обсуждении учебного курса. Мы также предположили, что изменится тематика дискурса, а характер обсуждения учебных проблем будет носить более креативный и интеллектуальный характер.

Процедура и методы исследования

Исследование проводилось в ходе преподавания курса «Качественные и количественные методы в психологии» во 2 семестре 2019. Для активизации учебного процесса, экспликации проблем, связанных освоением учебного материала и их решением, была создана группа по интересам в социальной сети VK (vk.com/psynlp2). Студентам было предложено обмениваться мнениями в этой группе по поводу различных вопросов образовательного процесса. Ключевым этапом исследования явилось 4-часовое занятие по групповому решению творческих задач в ходе которого студенческая группа разбивалась на «рабочие группы» по 4-6 человек и решали задачи-головоломки различных типов: вербальные (сложение стихотворного текста из отдельных слов и коротких словосочетаний), невербальные (сложение разрезанного рисунка, логические задачи на множественные соответствия. После решения каждого типа задач проводилось обсуждение процесса решения по методу «кооп-кооп». Всего в исследовании принимало участие 28 человек. Контент учебной группы в VK за неделю «до» и в течении недели «после» ключевого этапа являлся объектом нашего исследования. Недельный интервал был выбран вследствие расписания учебных занятий, которые проводились раз в неделю. Общий объем контента до группового решения задач составлял 15745 знаков и включал 145 реплик. Объем контента после группового решения составлял 18805 знаков и включал 172 реплик. Выявление дискурсивных характеристик контента учебной группы осуществлялось с помощью тематического анализа, контент-анализа и психолингвистического анализа с использованием перечня дискурсивных маркеров субъектности сетевых сообществ [Voronin et al., 2019].

Результаты

Выявление компонентов субъектности контента учебной группы в VK и ее структуры осуществлялось путем экспертной оценки текстов сообщений с помощью перечня дискурсивных маркеров [Воронин, Кубрак, 2020]. Всего в двух частях контента было выделено

378 маркеров субъектности, среди наиболее популярных были следующие: маркеры, относящиеся к эмоциональному побуждению к действию; сообщения о желании и намерениях осуществлять совместную деятельность; выражение значимости обсуждаемых в сообществе тем; цитирование или ссылки на соответствующие обсуждаемым темам публикации; описание собственного опыта, историй и примеров из жизни; сообщения, направленные на поддержание контакта; юмор, ирония; маркеры позитивной поддержки коммуникации; формулирование ценностей и установок при обсуждении проблем; выражение в комментариях согласия или критики, транслирование одобрения или скепсиса и др. Оценка общей субъектности и ее компонентов осуществлялась на основе кумулятивно-аддитивной модели с винзорированным усреднением по 9 первичным компонентам (языковая и понятийная идентификация, готовность действовать, обсуждение актуальных тем, групповые нормы и ценности, планирование и результаты совместных действий, отстранение «других», позитивная поддержка коммуникации, защита целостности сообщества, гражданская идентичность) и по 2 вторичным (обсуждение совместной деятельности, свои—чужие) [Воронин и др., 2019]. Различия по уровню выраженности различных компонентов субъектности «до» и «после» группового решения задач представлены на рис. 1.

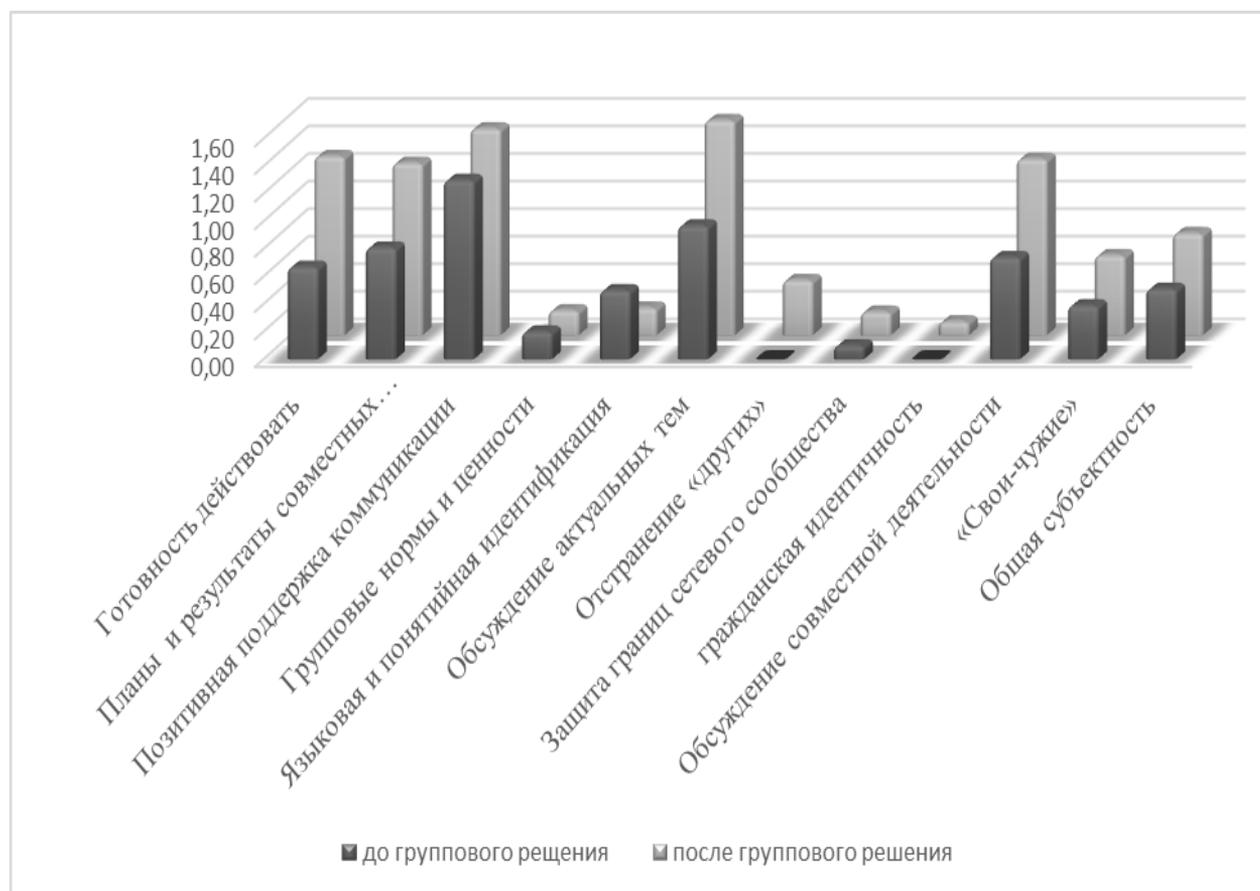


Рисунок 1 - Уровни компонентов субъектности контента учебной группы «до» и «после» группового решения творческих задач

Очевидно повышение уровня субъектности учебной группы после занятий по групповому

решению творческих задач, инициирующих совместную интеллектуальную деятельность. Только по компоненту «Языковая и понятийная идентификация» наблюдается снижение уровня. Анализ контента показывает, что при общении студентов после совместного решения задач становится более доверительным, в нем полностью отсутствуют маркеры идентификация себя и других, часто используются такие риторические фигуры разговорного стиля как эллипсис именной группы. Значимость различий между различными уровнями субъектности «до» и «после» совместной интеллектуальной деятельности были оценены с помощью непараметрических критериев U Манна-Уитни, W Уилкоксона и Z Колмогорова-Смирнова. Субъектность по таким компонентам как «готовность действовать», «обсуждение актуальных тем», «планирование и результаты совместных действий», «обсуждение совместной деятельности» значимо повысилась на уровне $\alpha=0,04$ и ниже.

Вовлечение студентов в совместную интеллектуальную деятельность и практическое ознакомление с процессом решения творческих задач предполагало изменение тематики общения. Тематический анализ контента, связанного с креативностью, показал, что до группового решения задач выделяется 3 смысловых кластера: обыденная терминология для описания творчества (творчество, фантазия, идея, творение, мышление, воображение, идея), креативность в рекламе (креатив, пиар, продвижение, неординарность, эксклюзив, и др) и «малоизвестное – интересное» (инновации, искусство, изобретательность, остроумие, озарение, проблема, уникальность). В контенте учебной группы после группового решения задач в дополнение к трем ранее существовавшим тематическим кластерам добавляются специальные термины, описывающие и/или объясняющие креативность в психологической науке (инсайт, инкубационный период, брайнштурминг, тупик, эврика, перенос, прайминг). По количеству кодов этот кластер становится ведущим, а основной повествовательной линией становится «процесс решения творческой задачи».

Изменение тематики и количественных характеристик контента учебной группы предопределили проведение контент-анализа по следующим кодировочным единицам: понятия и термины, относящиеся к креативности в широком (обыденная терминология) и узком смысле (специальные термины и понятия); понятия и термины, в которых представлена тема ума и интеллекта в широком (общеупотребимое) и узком смысле (специальные термины и понятия). Относительная частота кодировочных единиц в репликах контента учебной группы «до» и «после» группового решения задач представлена на рис.2.

Групповое решение задач привело к более частому использованию различной терминологии, связанной с творчеством и креативностью. Значимость различий в относительной частоте встречаемости кодировочных единиц «до» и «после» совместной интеллектуальной деятельности была оценены с помощью непараметрических критериев U Манна-Уитни, W Уилкоксона и Z Колмогорова-Смирнова. Частота использования терминов и понятий, описывающих и объясняющих креативность в психологической науке значимо повысилась на уровне $\alpha=0,05$ и ниже. Также значимо повысилась частота использования всех терминов, относящихся к теме креативность и интеллект. По остальным показателям повышение было не значимо. Полученный результат в отношении креативности был вполне ожидаем. Однако увеличение количества терминов, связанных с интеллектом, вероятно, говорит о не достаточной дифференцированности структуры психологических знаний у студентов и явном перекрытии семантических полей «интеллект» и «креативность».

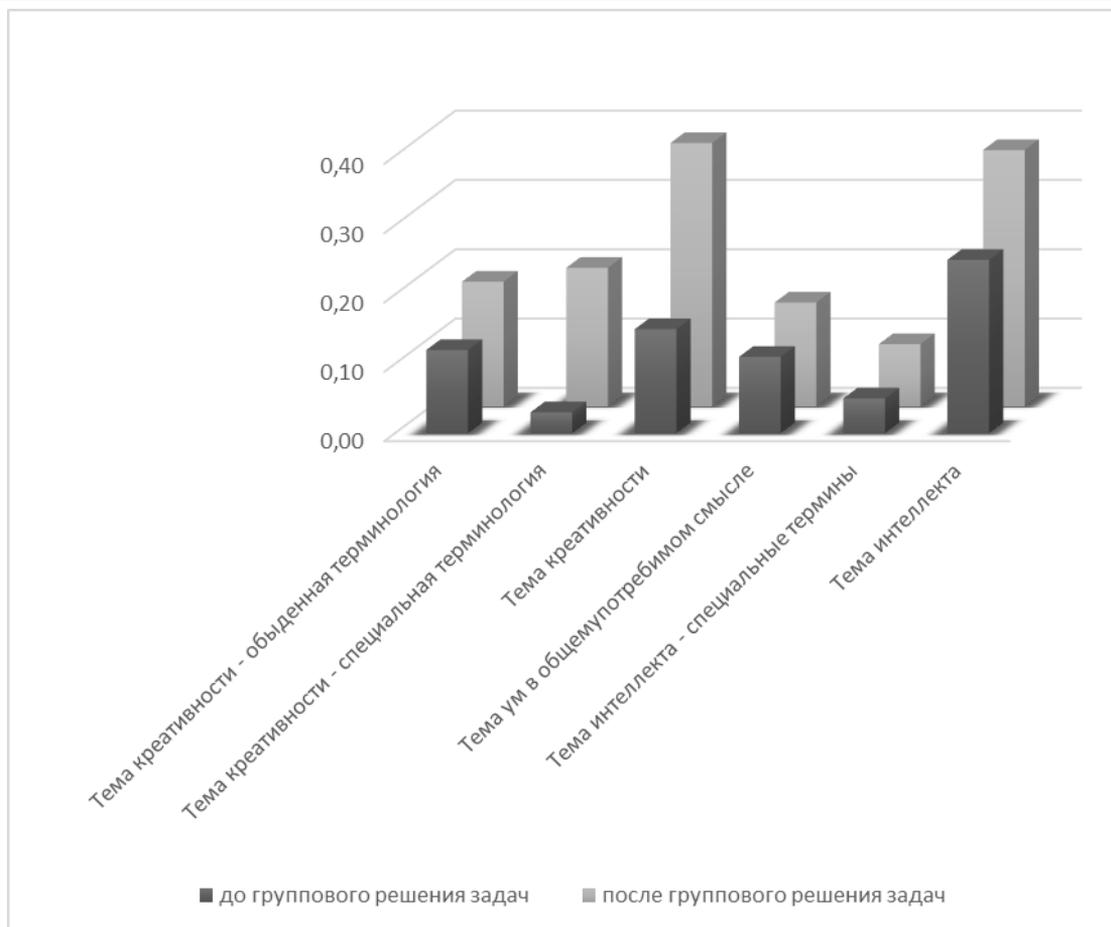


Рисунок 2 - Относительная частота кодировочных единиц в контенте «до» и «после» группового решения задач

Заключение

Совместная интеллектуальная деятельность, инициированная групповым решением творческих задач, приводит к изменениям в дискурсе учебной группы с социальной сети VK, созданной для обсуждения проблем учебного процесса. В дискурсе «после» группового решения проблем наблюдается значимо большее количество дискурсивных маркеров, связанных с совместной деятельностью: маркеры готовности к совместным действиям, маркеры планирования, маркеры обсуждения совместных действий. В целом повышается субъектность контента учебной группы. При этом общение становится более доверительным и содержательным. В контенте появляется новая тема (терминология обсуждения креативности) и основной повествовательной линией становится «процесс решения творческой задачи». Возрастает частота включения в контент терминов и понятий, характеризующих как креативность, так и интеллект.

Библиография

1. Воронин А.Н. Интеллект и креативность в межличностном взаимодействии. М., 2004. 270 с
2. Воронин А.Н. Интеллектуальная деятельность: проявление интеллекта и креативности в реальном взаимодействии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2006. Т. 3. № 3. С. 35–58.

3. Воронин А.Н., Гребенщикова Т.А., Кубрак Т.А., Павлова Н.Д. Субъектность сетевого сообщества: сравнение психометрических моделей проявления дискурсивных маркеров в контенте //Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 3. С. 6-24.
4. Воронин А.Н., Кубрак Т.А. Концептуализация феномена субъектности сетевого сообщества с использованием метода обоснованной теории // Экспериментальная психология. 2020. Том 13. № 3. С. 4—14. DOI: <https://doi.org/10.17759/exppsy.2020130301>
5. Дейк ван Т. Язык. Познание. Коммуникация. М., 1989. 312 с.
6. Ежова Т. В. Проектирование педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя : дис. ... д-ра пед. наук. Оренбург, 2009. 444 с.
7. Калинина, В. Д. Учебный дискурс в речевой процессуальности учебной коммуникации: психолингвистическая модель : дис. ... канд. филол. наук. Ульяновск, 2002. 162 с.
8. Колесникова И. А. Коммуникативная деятельность педагога : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2007. 336 с.
9. Носар, Ю. А. Дискурс vs текст в учебной коммуникации [Электронный ресурс] // Методы активизации учебного процесса и практической подготовки студентов в современных условиях. URL: http://tverlingua.by.ru/archive/006/section_2_6/2_2_6.htm.
10. Павлова Н. Д. Коммуникативная парадигма в психологии речи и психолингвистике // Психологические исследования дискурса. М.: Пер Сэ, 2002. С. 8–43
11. Ha Le, Jeroen Janssen & Theo Wubbels (2018) Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration, Cambridge Journal of Education, 48:1, 103-122, DOI: 10.1080/0305764X.2016.1259389.
12. Meijer, Hajo & Hoekstra, Rink & Brouwer, Jasperina & Strijbos, Jan-Willem. (2020). Unfolding collaborative learning assessment literacy: a reflection on current assessment methods in higher education. Assessment & Evaluation in Higher Education. 1-19. 10.1080/02602938.2020.1729696.
13. Voronin A.N., Grebenshikova T.A., Kubrak T.A., Nestik T.A., Pavlova N.D. THE STUDY OF NETWORK COMMUNITY CAPACITY TO BE A SUBJECT: DIGITAL DISCURSIVE FOOTPRINTS // Behavioral Sciences. 2019. T. 9. № 12. С. 119.

Changing the educational Internet discourse of joint intellectual activity

Anatolii N. Voronin

Doctor of Psychology, Senior Researcher of Speech Psychology Laboratory,
Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences,
129366, 13, Yaroslavskaya str, Moscow, Russian Federation;
e-mail: voroninan@bk.ru

Abstract

The article is devoted to the actual topic of modifying the discourse of network communities. An attempt was made to assess the change in the content of the study group on the VK network after the involvement of its members in joint intellectual activity. Initiating joint intellectual activity in the course of the group solution of creative problems, it was shown that the content of the study group changes significantly: the discussion becomes more confidential and meaningful, the number of discourse markers associated with joint activities significantly increases, a new thematic cluster appears in the discussion (special terminology of discussion creativity), a new narrative line appears (the process of solving a creative problem); the frequency of including in content terms and concepts that characterize both creativity and intelligence is increasing. The paper shows that joint intellectual activity initiated by the group solution of creative tasks leads to changes in the discourse of the study group from the VK social network, created to discuss the problems of the educational process. In the "after" discourse of group problem solving, there is a significantly greater number of discursive

markers associated with joint activities: markers of readiness for joint actions, markers of planning, markers of discussion of joint actions. In General, the subjectivity of the content of the study group increases. At the same time, communication becomes more confidential and meaningful. A new topic appears in the content (the terminology for discussing creativity) and the main narrative line becomes "the process of solving a creative problem". The frequency of including terms and concepts that characterize both creativity and intelligence in content is increasing.

For citation

Voronin A.N. (2020) *Izmenenie uchebnogo internet-diskursa vsledstvie sovmestnoi intellektual'noi deyatel'nosti* [Changing the educational Internet discourse of joint intellectual activity]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 9 (5A), pp. 15-22. DOI: 10.34670/AR.2020.93.33.003

Keywords

Educational discourse, content, joint intellectual activity, group problem solving.

References

1. Dejk van T. Yazyk. Poznanie. Kommunikaciya. M., 1989. 312 s.
2. Ezhova T. V. Proektirovanie pedagogicheskogo diskursa v vysshem professional'nom obrazovanii budushhego uchitelya : dis. ... d-ra ped. nauk. Orenburg, 2009. 444 s.
3. Ha Le, Jeroen Janssen & Theo Wubbels (2018) Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration, *Cambridge Journal of Education*, 48:1, 103-122, DOI: 10.1080/0305764X.2016.1259389.
4. Kalinina, V. D. Uchebnyj diskurs v rechevoj processual'nosti uchebnoj kommunikacii: psixolingvisticheskaya model' : dis. ... kand. filol. nauk. Ul'yanovsk, 2002. 162 s.
5. Kolesnikova I. A. Kommunikativnaya deyatel'nost' pedagoga : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / pod red. V. A. Slstenina. M. : Akademiya, 2007. 336 s.
6. Meijer, Hajo & Hoekstra, Rink & Brouwer, Jasperina & Strijbos, Jan-Willem. (2020). Unfolding collaborative learning assessment literacy: a reflection on current assessment methods in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 1-19. 10.1080/02602938.2020.1729696.
7. Nosar, Yu. A. Diskurs vs tekst v uchebnoj kommunikacii [Elektronnyj resurs] // *Metody aktivizacii uchebnogo processa i prakticheskoy podgotovki studentov v sovremennyx usloviyax*. URL: http://tverlingua.by.ru/archive/006/section_2_6/2_2_6.htm.
8. Pavlova N. D. Kommunikativnaya paradigma v psixologii rechi i psixolingvistike // *Psixologicheskie issledovaniya diskursa*. M.: Per Se, 2002. S. 8-43
9. Voronin A.N. Intellekt i kreativnost' v mezhlichnostnom vzaimodejstvii. M., 2004. 270 s
10. Voronin A.N. Intellektual'naya deyatel'nost': proyavlenie intellekta i kreativnosti v real'nom vzaimodejstvii // *Psikhologiya. Zhurnal Vysshiej shkoly ekonomiki*. 2006. T. 3. № 3. S. 35-58.
11. Voronin A.N., Grebenshikova T.A., Kubrak T.A., Nestik T.A., Pavlova N.D. THE STUDY OF NETWORK COMMUNITY CAPACITY TO BE A SUBJECT: DIGITAL DISCURSIVE FOOTPRINTS // *Behavioral Sciences*. 2019. T. 9. № 12. S. 119.
12. Voronin A.N., Grebenshikova T.A., Kubrak T.A., Pavlova N.D. Sub`ektnost' setevogo soobshhestva: sravnenie psixometricheskix modelej proyavleniya diskursivnyx markerov v kontente // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psixologicheskie nauki*. 2019. № 3. S. 6-24.
13. Voronin A.N., Kubrak T.A. Konceptualizaciya fenomena sub`ektnosti setevogo soobshhestva s ispol'zovaniem metoda obosnovannoj teorii // *Eksperimental'naya psikhologiya*. 2020. Tom 13. № 3. C. 4-14. DOI: <https://doi.org/10.17759/exppsy.2020130301>