

РАЗДЕЛ III
КОНКРЕТНЫЕ МЕТОДИКИ И ИННОВАЦИИ
В ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Part III. SPECIFIC TECHNIQUES AND INNOVATIONS
IN THE PRACTICE OF EDUCATION

Философия образования. 2022. Т. 22, № 3

Philosophy of Education, 2022, vol. 22, no. 3

Научная статья

УДК 372.016:1/14*40

DOI: 10.15372/PHE20220307

**«Сообщество исследователей» как концептуальная
модель дизайна и оценки смешанного курса
(на примере дисциплины «Философия»)**

**Бухтоярова Анна Александровна¹, Бухтояров Михаил Сергеевич²,
Елизова Людмила Александровна³, Козлова Мария Владимировна⁴**

¹Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия, annabukhtoyarova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2445-5002>

²Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия, mikebukhtoyarov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0627-3048>

³Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия, filosofmil@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7800-8497>

⁴Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия, sfufilosof@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1092-0890>

Аннотация. *Введение.* Обосновывается необходимость использования концептуальной модели «сообщество исследователей» для разработки смешанного курса по дисциплине «Философия» на базе платформы LMS Moodle и оценки его педагогического дизайна, в том числе с помощью количественных методов. Исследование имеет целью организацию группового взаимодействия обучающихся, построенного на асинхронных видах общения в электронной обучающей среде (LMS Moodle, Blackboard, OpenedX и система Canvas). *Методология.* Анализ основных факторов концептуальной модели дизайна и оценки смешанного курса по философии опирается на нормативные документы (профессиональные стандарты и рабочие программы и др.), а также на применение цифровых инструментов, встроенных в систему электронного обучения. *Обсуждение.* Подробно разбираются сущность концептуальной модели «сообщество исследователей» и ее связь с социальным конструктивизмом. По результатам выявления преимуществ и ограничения модели «сообщество исследователей» в контексте ее применимости для оценки качества педагогического дизайна предлагается шкала оценивания элементов курса по критериям этой модели. В качестве апробации прово-

дится оценка электронного обучающего курса «Философия» на соответствие концептуальной модели «сообщество исследователей». Используются количественные методы оценивания. *Заключение.* По результатам исследования сделан вывод о соответствии педагогического дизайна смешанного курса по дисциплине «Философия» на базе платформы LMS Moodle концептуальной модели «сообщество исследователей» и предложены направления для дальнейшего исследования.

Ключевые слова: преподавание философии в университете, педагогический дизайн, социальный конструктивизм, электронный обучающий курс, сообщество исследователей, концептуальная модель, количественные методы оценивания

Для цитирования: Бухтоярова А. А., Бухтояров М. С., Елизова Л. А., Козлова М. В. Сообщество исследователей» как концептуальная модель дизайна и оценки смешанного курса (на примере дисциплины «Философия»). 2022. Т. 22, № 3. С. 98–112. DOI: <https://doi.org/10.15372/PHE20220307>

Scientific article

**“Community of researchers” as a conceptual model
for the design and evaluation of a mixed course
(on the example of the discipline “Philosophy”)**

**Anna A. Bukhtoyarova¹, Mikhail S. Bukhtoyarov², Lyudmila A. Elizova³,
Maria V. Kozlova⁴**

¹Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia, annabukhtoyarova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2445-5002>

²Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia, mikebukhtoyarov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0627-3048>

³Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia, philosofmil@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7800-8497>

⁴Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia, sfufilosof@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1092-0890>

Abstract. Introduction. The necessity of using the conceptual model “community of researchers” for the development of a mixed course in the discipline “Philosophy” based on the LMS Moodle platform and evaluation of its pedagogical design, including using quantitative methods, is substantiated. The research aims to organize group interaction of students based on asynchronous types of communication in an electronic learning environment (LMS Moodle, Blackboard, Open edX and Canvas system). *Methodology.* The analysis of the main factors of the conceptual model of design and evaluation of a mixed philosophy course is based on normative documents (professional standards and work programs, etc.), as well as the use of digital tools embedded in the e-learning system. *Discussion.* The essence of the conceptual model “community of researchers” and its connection with social constructivism are analyzed in detail. Identifying the advantages and limitations of the “community of researchers” model in the context of its applicability for assessing the quality of pedagogical design, a scale for evaluating course elements according to the criteria of this model is proposed. As an approbation, the e-learning course philosophy is evaluated for compliance with the conceptual model of the “community of researchers”.

Quantitative estimation methods are used. *Conclusion.* According to the results of the study, it is concluded that the pedagogical design of the mixed course in the discipline philosophy based on the LMS Moodle platform corresponds to the conceptual model “community of researchers” and suggests directions for further research.

Keywords: teaching Philosophy at the university, instructional design, social constructivism, digital course, community of inquiry, conceptual model, quantitative methods of evaluation

For citation: Bukhtoyarova A. A., Bukhtoyarov M. S., Elizova L. A., Kozlova M. V. “Community of researchers” as a conceptual model for the design and evaluation of a mixed course (on the example of the discipline “Philosophy”). *Philosophy of Education*, 2022, vol. 22, no. 3, pp. 98–112. DOI: <https://doi.org/10.15372/PHE20220307>

Введение. Современное высшее образование соткано из разных философско-педагогических концепций и принципов, методик и дидактических приемов. С конца XX в. и на протяжении первых двух десятилетий XXI в. нарастает применение цифровых технологий в образовании в целом и высшем образовании в частности, что оказывает существенное влияние как на практику, так и на теорию обучения [1–3].

В преподавании гуманитарных дисциплин в университетах также происходят изменения, связанные с трансформацией процессов производства, передачи и сохранения знаний, происходящей под воздействием все более широкого использования технологий [4]. В своей деятельности педагог высшей школы сталкивается с тем, что инструментарий, доступный преподавателю – разработчику курса, методисту или педагогическому дизайнеру, может подразумевать самостоятельную логику процесса обучения, предоставляя те или иные возможности либо создавая ограничения. Вместе с тем успешная реализация учебной дисциплины, курса, модуля либо даже отдельного задания зависит от того, совпадает ли творческий замысел педагога с тем, какой подход может быть предложен архитекторами конкретной электронной обучающей среды. И если для школьного образования существуют достаточно жесткие рамки и стандарты, регулирующие сочетание технологии и методики, то университеты оказываются открытыми для экспериментов и, более того, сами выступают разработчиками инновационных решений: большинство классических систем управления обучением пришли из университетской среды.

Система LMS Moodle впервые была использована в университете Куртин [5], Blackboard начинала работу в университетах Питтсбурга, Корнелле и Йеле¹, OpenedX – разработка Массачусетского технологического института, система Canvas апробирована в университете штата Юты. Именно с ориентацией на высшее образование разрабатывался инструментарий таких платформ. В основе архитектуры каждой из них заложена, по сути,

¹ A Brief History of Blackboard [Электронный ресурс]. URL: <https://listedtech.com/blog/brief-history-blackboard/> (дата обращения: 07.06.2022).

определенная философия, которая отражена в технических возможностях архитектуры системы управления обучением и которую необходимо учитывать при разработке курса. Как утверждает один из пионеров массового электронного обучения, Джордж Сименс: «Технология – это философия. Технология – это идеология»².

Одной из наиболее сложных задач обучения с использованием цифровых технологий является организация целенаправленного группового взаимодействия обучающихся, построенного с опорой на асинхронные виды общения в электронной обучающей среде. Другой важной задачей можно считать достаточно объективную оценку качества педагогического дизайна, предполагающего системный подход к проектированию образовательного процесса, в котором содержание, методику и условия организации объединяет одна цель. Среди факторов, обуславливающих сложность решения этих задач, можно выделить недостаточное использование в высшем образовании обладающих доказанной эффективностью концептуальных моделей педагогического дизайна электронных и смешанных курсов, которые позволяли бы произвести оценку качества курса, применяя в том числе количественные методы оценивания, опирающиеся на критерии, заложенные в ту или иную модель [6].

Методология. При поиске решения обозначенных выше задач требуется учесть два основных подхода в организации обучения с применением цифровых технологий:

- особенности содержания гуманитарной дисциплины и характеристики аудитории обучающихся, которые связаны между собой через планируемые результаты обучения и формы работы в рамках курса;

- особенности используемых цифровых инструментов, в том числе элементов электронной обучающей среды вуза с точки зрения педагогического дизайна.

Первый из названных подходов достаточно полно отражен в нормативных документах, таких как профессиональные стандарты и рабочие программы. Второй предполагает грамотное применение цифровых инструментов, в первую очередь тех, которые встроены в систему электронного обучения (LMS), используемую для создания и реализации курса. Исходя из этих подходов, при разработке смешанного курса по дисциплине «Философия» для бакалавриата Сибирского федерального университета авторы попытались найти и использовать на практике концептуальную модель, которая соответствовала бы и архитектуре, используемой в вузе LMS Moodle, и планируемыми результатами обучения. Такая концептуальная модель также должна давать возможность оценивать качество педаго-

² Siemens G.TEDxNYED – George Siemens – 03/06/10 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=4BH-uLO6ovI> (дата обращения: 05.06.2022).

гического дизайна по определенным критериям, в том числе с помощью количественных методов. Другим важным требованием к концептуальной модели было наличие в ней возможности учитывать социальный компонент курса по гуманитарной дисциплине. Для подтверждения гипотезы о соответствии выбранной концептуальной модели заявленным требованиям необходимо оценить педагогический дизайн разработанного и апробированного курса дисциплины «Философия» по критериям этой модели.

Обсуждение

Концептуальная модель архитектуры системы управления обучением. Выбирая соответствующую поставленным задачам концептуальную модель, необходимо ориентироваться на подход, изначально заложенный в архитектуру системы управления обучением, на базе которой разрабатывался курс. Исследования и методические работы, посвященные применению и распространению таких систем и сформированных ими технологических стандартов онлайн-обучения, позволяют заключить, что в основе их архитектуры лежит конструктивистский или социально-конструктивистский подходы [7]. Одним из главных теоретиков социального конструктивизма во всем мире считается Л. С. Выготский, который утверждал, что все высшие психические функции в своей сути «интериоризованные отношения социального порядка, основа социальной структуры личности» [8, с. 91]. Основными принципами конструктивистского подхода можно считать:

- обучение через исследование (exploratory learning, inquiry-based learning);
- обучение через деятельность (learning by doing);
- экспериментирование, обучение через открытие (discovery-based teaching/learning) [9, p. 4].

Именно эти принципы обусловили наличие определенного инструментария, разработанного и постоянно обновляемого в каждой версии системы управления обучением LMS Moodle. Однако, несмотря на возможности, заложенные в технических решениях, как утверждает S. Castro, «конструктивизм в LMS достижим, только если тщательно продумать вопросы, связанные с планированием и интеграцией» [10, p. 4]. В случае недостаточно продуманного использования инструментов возникает ряд рисков неэффективного использования технологий в обучении [11]. Другими словами, при разработке и реализации курсов в электронной среде необходимо учитывать особенности конструктивизма как теории обучения. Например, авторы работы, посвященной анализу внедрения онлайн-обучения в области социальных наук в государственном университете Семаранга, определяют принцип теории обучения конструктивизма как «построение смысла, которое получается из различных индивидуальных взаимодействий и взаимодействий в обществе...» [12, p. 31]. То есть проектирование обучения должно включать в себя как индивидуальные,

так и групповые формы работы, ведущие к решению достаточно сложных интеллектуальных задач. Как отмечает В. Giridharan из университета Кертина (Малайзия), «принципы конструктивистской педагогики: поощрение сотрудничества, поощрение активности и исследования, уважение различных точек зрения и акцент на подлинном решении проблем имеют ряд преимуществ и подчеркивают, что эти подходы способствуют более творческому и прагматичному отношению к обучению» [13, р. 734].

Конструктивистский подход как основной для разработки курса выбран в качестве концептуальной модели (в некоторых работах ее называют «теоретической рамкой») «сообщества исследователей» (Community of Inquiry, Col), идея которой принадлежит авторам D. R. Garrison, T. Anderson, W. Archer [14]. Отметим, что предложенная ими структурная схема процесса онлайн-обучения опирается на «идеи Джона Дьюи, согласующиеся с его конструктивистскими подходами к обучению в высших учебных заведениях» [15, р. 158].

Структура концептуальной модели сообщества исследователей (*community of inquiry*) состоит из трех компонентов: социального присутствия (*social presence*), когнитивного присутствия (*cognitive presence*) и обучающего присутствия (*teaching presence*), а также категорий и показателей для определения каждого компонента. На пересечении всех трех компонентов «рождается» образовательный опыт, который в случае успешного применения этой концептуальной модели для педагогического дизайна смешанного курса позволяет достичь планируемых результатов обучения (рис.).



Рис. Элементы образовательного опыта (Garrison, Anderson, Archer, перевод авторов)

Элементами социального присутствия (*social presence*) здесь являются: «эмоциональное выражение, открытое общение и групповая сплоченность, что актуально как для офлайн-, так и для онлайн-обучения» [15, р. 159]. Утверждается, что социальное присутствие эволюционирует от открытого общения (взаимодействия) к целенаправленному академическому обмену (дискурсу) и, наконец, к достижению чувства товарищества. Когнитивное присутствие (*cognitive presence*) описывается как «степень, в которой учащиеся способны создавать и подтверждать смысл посредством постоянного размышления и дискурса» [15, р. 161]. Развитию этого компонента способствуют дискуссии. Результатом когнитивного присутствия также является развитие критического мышления. Обучающее присутствие (*learning presence*) – взаимодействие преподавателя и обучающегося, которое должно быть четко определено и направлено на достижение обучающимися личностно значимых и образовательных результатов обучения [15, р. 163]. Присутствие преподавателя включает планирование результатов, проектирование структуры курса и заданий, организацию процесса, поддержку взаимодействия и разработку аспектов оценки видов деятельности в рамках онлайн-курса.

При этом одной из его особенностей выступает смещение роли преподавателя от традиционной «менторской» модели, предполагающей «трансляцию знаний», к роли модератора учебно-исследовательской деятельности студентов и роли эксперта-консультанта при выполнении и оценке заданий. S. K. Miller противопоставляет модель «сообщества исследователей» сократовскому методу, указывая на то, что второй подразумевает более значимую роль педагога [16]. Как отмечает Т. Р. Шаповалова, «построение сообщества исследователей происходит на двух основополагающих “китах” высшего образования – на взаимодействии (в рамках коллектива студентов) и на поиске (самостоятельные и коллективные исследования)» [17, с. 124], что дает возможность учитывать социальный компонент в педагогическом дизайне смешанного курса по гуманитарной дисциплине.

Таким образом, при обосновании выбора этой концептуальной модели отмечаются ее преимущества с точки зрения поставленных задач:

- модель соответствует социально-конструктивистскому подходу, изначально заложенному в архитектуру LMS Moodle, на основе которой разрабатывался смешанный курс «Философия»;

- благодаря наличию «социального присутствия» в качестве одного из элементов эта модель может позволить уделить особое внимание социальному взаимодействию в рамках гуманитарной дисциплины;

- декомпозиция комплексного и многоаспектного учебного процесса в рамках смешанного курса на три компонента («присутствия») дает возможность определить категории, по которым может быть проведена оценка качества педагогического дизайна на соответствие смешанного курса

концептуальной модели «сообщество исследователей», в том числе путем соотнесения отдельных заданий (видов работы) с этими категориями;

– категории, которые могут быть определены на основе этой модели, потенциально применимы для количественных методов оценивания в случае создания на их основе индикаторов наличия/отсутствия и степени представленности каждого из компонентов концептуальной модели «сообщество исследователей» в различных аспектах курса.

С другой стороны, необходимо также отметить возможные ограничения применения обсуждаемой концептуальной модели.

1. Оценивание курса на соответствие его отдельных аспектов и частей определенной модели, которое всегда предполагает некоторую субъективность в преодолении организацией внешней экспертной оценки.

2. Сбор и анализ данных для оценивания смешанного курса могут представлять сложности из-за комплексного характера учебного процесса, который включает и онлайн-, и офлайн-компоненты взаимодействия по тематике изучаемой дисциплины, поэтому имеет смысл провести оценивание тех элементов курса, которые «зафиксированы» в цифровом формате, что позволяет проводить сбор и обработку данных меньшими ресурсами.

Проверка гипотезы о возможности применения концептуальной модели для решения поставленных задач. Применение концептуальной модели для решения поставленных задач требует разработки и апробации курса, созданного на ее основе. В Сибирском федеральном университете, начиная с 2014 г. до настоящего времени, проводится эксперимент по внедрению цифровых технологий в преподавание. Курс «Философия» для бакалавров Института космических и информационных технологий, разработанный авторами, является частью этого эксперимента. Будучи первоначально разработанным в 2014 г. как смешанный курс, претерпел изменения, прошел через несколько итераций, в том числе в 2020–2021 гг. функционировал полностью онлайн в условиях пандемии COVID-19. В настоящее время электронный обучающий курс на базе системы LMS Moodle университета, опирающийся в том числе на открытые образовательные и информационные ресурсы, используется для организации самостоятельной работы студентов и их дистанционного взаимодействия между собой и с преподавателем. В сочетании с традиционными (контактными) занятиями (лекциями, семинарами, лабораторными и т. д.) электронный курс позволяет гибко комбинировать преимущества дистанционных и контактных форм обучения.

Для того чтобы сделать вывод о соответствии курса выбранной концептуальной модели, необходимо сопоставить отдельные задания электронного обучающего курса с компонентами («присутствиями») этой модели. Гипотеза авторов состоит в том, что для наибольшего соответствия концептуальной модели «сообщества исследователей» все три компонента должны

быть представлены сбалансированно, то есть присутствовать в курсе в достаточной степени. Другими словами, если ориентироваться на диаграмму Эйлера-Венна, при помощи которой чаще всего визуально представляется данная модель, можно заключить, что круги, отображающие каждый компонент, не должны значительно отличаться по диаметру или иметь другие комбинации пересечений. Такой подход к оцениванию требует создания шкалы, в которой каждому элементу электронного обучающего курса мог бы быть присвоен индикатор, отражающий наличие/отсутствие каждого из компонентов. Для создания такой шкалы необходимо ориентироваться на таблицу индикаторов «сообщества исследователей», представленную на сайте Moodle³. Предложенные индикаторы касаются двух из трех компонентов модели: когнитивного и социального.

Когнитивный компонент оценивается по критерию «когнитивная глубина» (*cognitive depth*) по шкале от 1 до 5 с выделением следующих уровней:

- 1) студент ознакомился с информацией в задании;
- 2) студент представил подготовленный им контент для этого задания;
- 3) студент получил отзывы инструктора или другого студента о задании (включая автоматическую обратную связь);
- 4) студент сам предоставил обратную связь преподавателю или другому студенту в рамках определенного вида деятельности;
- 5) студент пересмотрел и/или повторно отправил содержание задания после получения обратной связи.

Социальный компонент, оцениваемый по критерию «социальный охват» (*social breadth*), содержит два базовых уровня:

- индивидуальная работа, не предполагающая взаимодействия с другими студентами;
- парная или групповая работа, предполагающая взаимодействие в рамках определенного вида работы в рамках электронного обучающего курса.

Эта базовая шкала может быть расширена за счет оценивания социального взаимодействия в рамках парной или групповой работы. После такого расширения индикатор «социальный охват» также может оцениваться по шкале от 1 до 5 и отражать следующие уровни.

1. Студент не взаимодействовал ни с каким другим участником этого занятия (например, он прочитал страницу).
2. Студент взаимодействовал по крайней мере с одним другим участником (например, он отправил задание преподавателю или попытался пройти тест для самооценки, предоставляющий автоматическую обратную связь).

³ Learning analytics indicators. Moodle [Электронный ресурс]. URL: https://docs.moodle.org/310/en/Learning_analytics_indicators (дата обращения: 10.06.2022).

3. Студент взаимодействовал с несколькими участниками в этом виде работы (например, размещал единственное сообщение на дискуссионном форуме, вики, базе данных и т. д.).

4. Студент взаимодействовал с участниками по крайней мере в одной «ветке» форума или теме чата путем обмена несколькими сообщениями по одной теме.

5. Студент взаимодействовал с людьми за пределами курса по теме, связанной с его содержанием, например, в соответствующем «сообществе практиков».

В представленной ниже таблице показаны инструменты LMS, оцениваемые по обоим критериям независимо от формулировки конкретного задания. Для критерия «социальный охват» использована базовая шкала оценивания от 1 до 2, поскольку индикаторы по расширенной шкале для парной и групповой работы могут варьироваться в рамках одного инструмента в зависимости от его настроек под конкретную формулировку задания в электронном обучающем курсе.

Таблица

**Индикаторы «Сообщества исследования»
для LMS Moodle (Learning analytics indicators. Moodle, перевод авторов)**

	Социальный охват (от меньшего (1) к большему (2 либо 2-5))		Способы взаимодействия с контентом
Когнитивная глубина (от меньшей к большей)	Веб-страница, Книга, Пояснение, Текст, Файл, Папка, Гиперссылка, Пакет IMS содержимого		1. Только чтение, просмотр
	База данных, гlossарий, вики	Опрос, обратная связь	2. Отправка ответа
		Опрос, пакет SCORM	3. Просмотр обратной связи
		Чат, форум	4. Комментирование обратной связи
		Тест, задание, лекция, семинар	5. Переработка и отправка после просмотра обратной связи

Оценивание третьего «обучающего» компонента может быть осуществлено по критерию «наличие/отсутствие» с помощью базовой шкалы от 1 до 2, где имеет место полное или почти полное отсутствие познавательного характера элемента электронного обучающего курса, например, виды деятельности, используемые для организации учебного процесса (объявления, учет посещения занятий и др.) или наличие познавательного характера элемента, то есть задания, связанные с содержательным наполнением курса.

В перспективе шкала оценивания «обучающего» компонента также может быть расширена за счет более детальной декомпозиции второго уровня.

Для проведения оценивания по представленным критериям был проанализирован педагогический дизайн описанного выше электронного обучающего курса, созданного в рамках смешанного курса по дисциплине «Философия». При этом на данном этапе для социального и обучающего компонентов использованы базовые варианты шкал оценивания, предполагающие наличие или отсутствие соответствующей характеристики.

Результаты оценки каждого компонента. Оцениваемый на соответствие концептуальной модели «сообщество исследователей» электронный обучающий курс по дисциплине «Философия» содержит 37 элементов и ресурсов, с которыми так или иначе может взаимодействовать студент, зарегистрированный на данном курсе (просматривать, комментировать, предоставлять ответ). Оценка элементов электронного курса по «обучающему» компоненту как наиболее очевидного показала, что из 37 элементов 28 имеет познавательный характер и 9 являются организационными, то есть около 75 % элементов курса имеет содержательное «присутствие».

Далее была проведена более сложная оценка «когнитивного» компонента. По этому критерию могут быть оценены только те элементы, которые по предыдущему критерию признаны содержащими в себе «обучающий» компонент, поскольку элементы, созданные с исключительно организационными целями, не могут соответствовать «когнитивным» индикаторам, описанным выше. Таким образом, только 28 из 37 элементов курса, определенных как «обучающие», были оценены по пяти индикаторам. В результате получилось следующее распределение «обучающих» элементов: 9 из 28 получили индикатор «1» (около 32 %), 8 из 28 присвоен индикатор «2» (28 %), лишь 1 из 28 оценен как имеющий индикатор «3» (около 4 %) и оставшиеся 10 из 28 получили индикатор «4» (36 %). То есть в электронном обучающем курсе представлены все уровни «когнитивной глубины» за исключением одного, имеющего индикатор «5», отражающий наибольшую «глубину». При этом распределение индикаторов от 1 до 4 относительно равномерное.

И наконец, завершающий аспект – оценка показателя «социальный компонент курса» – представлял для исследователей особый интерес, поскольку решение одной из поставленных задач: реализации потенциала

социального взаимодействия в рамках гуманитарных дисциплин – непосредственно связано с этим компонентом. Оценивание проводилось по базовой шкале от 1 до 2, где первый уровень соотнесен с индивидуальными видами работы, а второй – с парными и групповыми заданиями. Поскольку взаимодействие на курсе может осуществляться и по поводу содержания, и в рамках организационных вопросов, за 100 % было вновь взято общее количество элементов электронного обучающего курса по дисциплине «Философия». Было установлено, что из всех 37 элементов курса 16 предполагают социальное взаимодействие на уровне «2» (в том или ином формате), что составляет около 43 %, то есть почти половину видов работы. Это количество элементов с «социальным» значением показателя подтверждает наличие в курсе возможностей парного и группового взаимодействия, социальный охват которого в достаточной мере соответствует концептуальной модели «сообщество исследователей».

Заключение. По результатам проведенного исследования сформулированы следующие выводы:

- концептуальная модель «сообщество исследователей» может быть успешно использована для разработки и оценивания качества педагогического дизайна смешанного курса по дисциплине «Философия» и в перспективе другим гуманитарным дисциплинам;

- эта модель позволяет учитывать социальный компонент педагогического дизайна, что особенно важно для гуманитарных дисциплин. На ее основе можно провести декомпозицию элементов курса по критериям, оценивающим обучающий, когнитивный и социальный компоненты, и разработать шкалу оценивания, которая дает возможность оценить соответствие курса выбранной модели с использованием количественных методов;

- ограничения применения модели связаны как с субъективностью любого процесса оценивания, так и со сложностями сбора и обработки данных для полной оценки смешанного курса по гуманитарной дисциплине.

По результатам оценки курса по дисциплине «Философия» на основе модели «сообщество исследователей» с помощью количественных методов сделан вывод о сбалансированном наличии в нем всех трех компонентов и, следовательно, соответствии курса этой концептуальной модели. В качестве возможностей для дальнейшего исследования предлагаются следующие.

1. Разработка и обоснование различных уровней соответствия смешанного курса выбранной модели, например, таких как «полностью соответствует», «преимущественно не соответствует» и др., а также соотнесение их критериями оценивания.

2. Уточнение критериев оценивания в рамках модели, чтобы сделать возможным учет нескольких факторов, таких как вид инструмента, особенности его настроек, формулировка задания и др., что предполагает разработку более детальной рубрики оценивания.

3. Реализация возможности оценивать сложные виды работы, в которых используется два или несколько разных инструмента.

Применение концептуальной модели «сообщество исследователей» для разработки и оценки педагогического дизайна может значительно повысить качество преподавания гуманитарных дисциплин с использованием технологий, в том числе благодаря более объективной оценке педагогического дизайна с использованием количественных методов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. **Чошанов М. А.** Е-дидактика: Новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий // Образовательные технологии и общество. 2013. Т. 16, № 3. С. 684–696. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20274205>
2. **Khalid J.** et al. Promising digital university: a pivotal need for higher education transformation // International Journal of Management in Education. 2018. Vol. 12, № 3. P. 264–275. DOI: 10.1504/IJME.2018.092868
3. **Shareef S. M., Nithyanantham V.** Fundamentals of Educational Technology // Bentham Science Publishers. 2022. P. 38–68. DOI: 10.2174/9789815039832122010006
4. **Тымoczko M.** Will the Traditional Humanities Survive in the 21st Century? // Organization. 2001. Vol. 8, № 2. P. 285–297. DOI: 10.1177/1350508401082014
5. **Dougiamas M.** et al. Moodle: A Virtual Learning Environment for the Rest of Us // International Society for Technology in Education. 2004. Vol. 8, № 2. P. 1–8.
6. **Шалашова М. М., Шевченко Н. И.** Педагогический дизайн: сущностные характеристики в системе высшего образования // ЦИТИСЭ. 2019. № 5 (22). С. 396–404. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42327462>
7. **Heirdsfield A.** et al. Blackboard as an online learning environment: What do teacher education students and staff think? // Australian Journal of Teacher Education (Online). 2011. Vol. 36, № 7. P. 1–16. DOI: 10.14221/ajte.2011v36n7.4
8. **Поликанова Е. П.** Социализация личности // Философия и общество. 2003. № 2 (31). С. 84–106. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21362505>
9. **Brandon B.** Applying Instructional Systems Processes to Constructivist Learning Environments // The eLearning Developers. 2004. Vol. 6, № 29. P. 1–74.
10. **Castro S.** Using Discussion Boards, Weblogs, Assessments, and Problem-Based Learning, in Learning Management Systems to Develop Constructivism in the Classroom // Learning Management Systems to Develop Constructivism in the Classroom. 2018. P. 4–6.
11. **Castañeda L., Selwyn N.** More than tools? Making sense of the ongoing digitizations of higher education // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2018. Vol. 15, № 1. P. 1–10. DOI: 10.1186/s41239-018-0109-y
12. **Ginanjar A.** et al. Analysis of Online Learning Evaluation of Social Science Education Study Program // 6th International Conference on Education & Social Sciences (ICESS 2021). Atlantis Press, 2021. P. 31–35.
13. **Giridharan B.** Engendering Constructivist Learning in Tertiary Teaching // US-China Education Review. 2012. Vol. 2, № 8. P. 733–739.
14. **Garrison D. R., Anderson T., Archer W.** Critical Inquiry in a Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education // The internet and higher education. 1999. Vol. 2, № 2. P. 87–105. DOI: 10.1016/S1096-7516(00)00016-6
15. **Garrison D. R., Arbaugh J. B.** Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions // Internet and Higher Education. 2007. Vol. 10, № 3. P. 157–172. DOI: 10.1016/j.iheduc.2007.04.001

16. *Intentional Disruption: Expanding Access to Philosophy*. Ed. S. K. Miller. Wilmington, Delaware: Vernon Press Publ., 2021. 183 p.
17. **Шаповалова Т. Р.** Организация учебно-исследовательской деятельности студентов в рамках смешанного обучения // Евразийское научное объединение. 2017. Т. 2, № 8 (30). С. 123–125. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29945820>

REFERENCES

1. Choshanov M. A. E-didactics: A new look at the theory of learning in the era of digital technologies. *Educational Technologies and Society*, 2013, vol. 16, no. 3, pp. 684–696. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20274205> (In Russian)
2. Khalid J. et al. Promising digital university: a pivotal need for higher education transformation. *International Journal of Management in Education*, 2018, vol. 12, no. 3, pp. 264–275. DOI: 10.1504/IJMIE.2018.092868
3. Shareef S. M., Nithyanantham V. Fundamentals of Educational Technology. *Bentham Science Publishers*, 2022, pp. 38–68. DOI: 10.2174/9789815039832122010006
4. Tymoczko M. Will the Traditional Humanities Survive in the 21st Century? *Organization*, 2001, vol. 8, no. 2, pp. 285–297. DOI: 10.1177/1350508401082014
5. Dougiamas M. et al. Moodle: A Virtual Learning Environment for the Rest of Us. *International Society for Technology in Education*, 2004, vol. 8, no. 2, pp. 1–8.
6. Shalashova M. M., Shevchenko N. I. Pedagogical design: essential characteristics in the system of higher education. *CITISE*, 2019, no. 5 (22), pp. 396–404. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42327462> (In Russian)
7. Heirdsfield A. et al. Blackboard as an online learning environment: What do teacher education students and staff think? *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 2011, vol. 36, no. 7, pp. 1–16. DOI: 10.14221/ajte.2011v36n7.4
8. Polikanova E. P. Socialization of personality. *Philosophy and Society*, 2003. no. 2 (31), pp. 84–106. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21362505> (In Russian)
9. Brandon B. Applying Instructional Systems Processes to Constructivist Learning Environments. *The eLearning Developers*, 2004, vol. 6, no. 29, pp. 1–74.
10. Castro S. Using Discussion Boards, Weblogs, Assessments, and Problem-Based Learning, in *Learning Management Systems to Develop Constructivism in the Classroom*. Learning Management Systems to Develop Constructivism in the Classroom, 2018, pp. 4–6.
11. Castañeda L., Selwyn N. More than tools? Making sense of the ongoing digitizations of higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2018, vol. 15, no. 1, pp. 1–10. DOI: 10.1186/s41239-018-0109-y
12. Ginanjar A et al. Analysis of Online Learning Evaluation of Social Science Education Study Program. *6th International Conference on Education & Social Sciences (ICES 2021)*. Atlantis Press, 2021, pp. 31–35.
13. Giridharan B. Engendering Constructivist Learning in Tertiary Teaching. *US-China Education Review*, 2012, vol. 2, no. 8, pp. 733–739.
14. Garrison D. R., Anderson T., Archer W. Critical Inquiry in a Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education. *The Internet and Higher Education*, 1999, vol. 2, no. 2, pp. 87–105. DOI: 10.1016/S1096-7516(00)00016-6
15. Garrison D. R., Arbaugh J. B. Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions. *Internet and Higher Education*, 2007, vol. 10, no. 3, pp. 157–172. DOI: 10.1016/j.iheduc.2007.04.001
16. *Intentional Disruption: Expanding Access to Philosophy*. Ed. S. K. Miller. Wilmington, Delaware: Vernon Press Publ., 2021, 183 p.

17. Shapovalova T. R. Organization of educational and research activities of students in the framework of blended learning. *Eurasian Scientific Association*, 2017, vol. 2, no. 8 (30), pp. 123–125. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29945820> (In Russian)

Информация об авторах

А. А. Бухтоярова, преподаватель, Институт непрерывного обучения, Сибирский федеральный университет (660041, Красноярск, Свободный проспект, 79).

М. С. Бухтояров, кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Сибирский федеральный университет (660041, Красноярск, Свободный проспект, 79).

Л. А. Елизова, кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Сибирский федеральный университет (660041, Красноярск, Свободный проспект, 79).

М. В. Козлова, кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Сибирский федеральный университет (660041, Красноярск, Свободный проспект, 79).

Information about the authors

Anna A. Bukhtoyarova, Instructor, Institute of Lifelong Learning, Siberian Federal University (79, Svobodnyy Avenue, Krasnoyarsk, 660041).

Mikhail S. Bukhtoyarov, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of philosophy, Siberian Federal University (79, Svobodnyy Avenue, Krasnoyarsk, 660041).

Lyudmila A. Elizova, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of philosophy, Siberian Federal University (79, Svobodnyy Avenue, Krasnoyarsk, 660041).

Maria V. Kozlova, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of philosophy, Siberian Federal University (79, Svobodnyy Avenue, Krasnoyarsk, 660041).

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: All authors have made an equivalent contribution to the preparation of the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare that there is no conflict of interest.

Поступила: 14.06.2022

Received: June 14, 2022

Одобрена после рецензирования: 30.06.2022

Approved after review: June 30, 2022

Принята к публикации: 01.08.2022

Accepted for publication: August 01, 2022