

ного курса по обучению академическому общению, основное назначение которого состоит в формировании умений результативно продуцировать речевые произведения в условиях межкультурной научной коммуникации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Ларина, Т. В. Категория вежливости и стиль коммуникации. Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций / Т. В. Ларина. – Москва: Языки славянских культур, 2009. – 507 с.
2. Богданова, Л. И. Академический дискурс: проблемы теории и практики / Л.И. Богданова // Cuadernos de Rusística Española. – 2018. – №14. – С. 81 – 92.
3. Чернявская, В. Е. Коммуникация в науке: нормативное и девиантное. Лингвистический и социокультурный анализ / В. Е. Чернявская. – М.: Либроком, 2017. – 240 с.
4. Культура научного общения: хеджинг в академическом дискурсе. – Ветрова О. Г. [Электронный ресурс] – 2012. – Режим доступа: <http://www.gisap.eu/ru/node/5638>. – Дата доступа 30.09.2021.
5. Ларина, Т. В., Озюменко, В. И. Этническая идентичность и её проявление в языке и коммуникации / Т. В. Ларина, В. И. Озюменко // Cuadernos de Rusística Española. – 2016. – №12. – С. 57–68.
6. Дементьев, В. В. Непрямая коммуникация / В. В. Дементьев. – М.: Гнозис, 2006. – 560 с.

МОДЕЛЬ «ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО СООБЩЕСТВА» (COMMUNITY OF INQUIRY) КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОГО ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

О. В. Вологина

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, olya.vologina@gmail.com*

В статье представлена модель образовательного процесса – «исследовательское сообщество» («сообщество исследования проблемы»), которая, по мнению ее авторов, является методологической базой для организации эффективного онлайн-обучения в сотрудничестве. Показана история возникновения данной модели и ее связь с эвристической педагогикой (обучением путем открытия). Рассмотрены структурные компоненты модели исследовательского сообщества (когнитивное присутствие, социальное присутствие и присутствие обучающего) и продемонстрированы способы их актуализации в образовательном процессе.

Ключевые слова: онлайн-обучение; обучение в сотрудничестве; исследовательское сообщество (сообщество исследования проблемы); когнитивное присутствие; социальное присутствие; присутствие обучающего; обучение путем открытия; эвристическая педагогика.

COMMUNITY OF INQUIRY AS A METHODOLOGICAL FRAMEWORK FOR EFFECTIVE COLLABORATIVE ONLINE LEARNING

O. V. Vologina

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Republic of Belarus
Corresponding author: O. V. Vologina (olya.vologina@gmail.com)*

The article discusses the ‘Community of Inquiry’ (CoI) methodological framework and its effectiveness for collaborative online learning, tracing the origin of this model and establishing its definite link with inquiry-based learning and heuristic pedagogy. The author examines the elements of the CoI

model (cognitive, social and teaching presences) and demonstrates how they can be implemented and activated in the learning process.

Key words: online learning; collaborative learning; community of inquiry; cognitive presence; social presence; teaching presence; inquiry-based learning; heuristic pedagogy.

1. Что такое «исследовательское сообщество»? Модель «исследовательского сообщества» («сообщества исследования проблемы») (*Community of Inquiry*) как методологическая основа онлайн-обучения была разработана канадскими учеными Д. Рэнди Гаррисоном, Терри Андерсоном и Уолтером Арчером [1] и получила дальнейшее развитие в [2], [3], [4], [5], [6] и многих других работах. Согласно ее авторам, обучение онлайн является результативным при условии наличия и актуализации трех его взаимосвязанных элементов, или так называемых «присутствий»: когнитивного (*cognitive presence*), социального (*social presence*) и присутствия обучающего (*teaching presence*) (Рисунок 1).



Рисунок 1 – Модель исследовательского сообщества [1, с. 88]

Исследовательское сообщество представляет собой группу обучающихся, которые взаимодействуют в сотрудничестве посредством постоянных дискуссий и рефлексии с целью исследовать определенную проблему (тему, вопрос), создать свои личные смыслы и прийти к взаимопониманию. Как эвристическая теория и методология, данная модель помогает понять, что делает процесс обучения онлайн эффективным, глубоко осмысленным, нацеленным на результат, лично значимым для каждого участника образовательного процесса.

2. Эвристические истоки модели исследовательского сообщества. У истоков модели исследовательского сообщества стоял американский философ, основоположник прагматизма и семиотики Чарльз Сандерс Пирс, который подчеркивал роль сообщества, общения и взаимодействия с коллегами, уважения других точек зрения при проведении научных исследований и в совершении научных открытий. По аналогии с древнеиндийской притчей о слоне и слепцах, исследовать большой, неизвестный объект (слона) в одиноч-

ку – значит вслепую прикасаться только к одной его части и, руководствуясь полученными впечатлениями, тщетно пытаться понять суть всего объекта. Для целостного, всестороннего исследования нового объекта необходимо сотрудничество с другими учеными, каждый из которых изучит выделенную ему часть и поделится полученными знаниями с другими членами исследовательского сообщества.

Американский педагог Джон Дьюи применил теорию Чарльза Сандерса Пирса, относящуюся изначально только к научным исследованиям, к школе, которая, по его мнению, должна была стать обществом в миниатюре и способствовать плодотворному сотрудничеству учеников в процессе получения знаний и развитию у них стремления к взаимопомощи. От конструктивистских теорий Джона Дьюи, а также Жана Пиаже, Льва Выготского, Паулу Фрейре берет свое начало обучение путем открытия (*inquiry-based learning*) – педагогический подход, который, в противоположность распространенному ранее механическому запоминанию информации, предполагал, что обучение может стать намного более эффективным, если обучающиеся самостоятельно будут выявлять и исследовать проблемы, ставить перед собой вопросы и искать на них ответы в процессе активного сотрудничества друг с другом, обмениваться полученным образовательным опытом, активно переживать его, вместе добывать знания, которые станут для них глубоко осмысленными и лично значимыми. При этом учитель будет лишь контролировать процесс познания как посредник.

3. Структура модели исследовательского сообщества. Как видно на Рисунке 1, активное переживание обучающимися своего образовательного опыта (*educational experience*) происходит на пересечении трех сфер (элементов, компонентов) модели исследовательского сообщества и через их взаимодействие. Каждый компонент модели (когнитивное, социальное присутствие и присутствие обучающего) привносит свою определенную «энергию» в процесс обучения. Этот процесс можно образно сравнить с костром (Рисунок 2), обязательным условием горения которого является присутствие всех трех компонентов – топлива (дров), кислорода и искры.

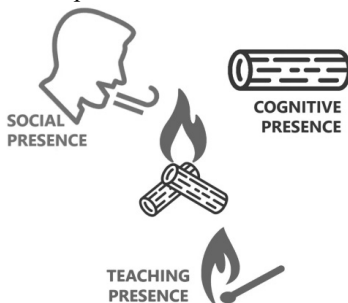


Рисунок 2 – «Костер» онлайн-обучения (аналогия модели исследовательского сообщества с костром)

3.1. **Когнитивное присутствие** (*cognitive presence*) обучающегося в образовательном процессе обеспечивается посредством его активного взаимодей-

ствия с содержанием обучения – тем, что потребляется в процессе обучения, для чего существует образовательный процесс, то есть с материалом (контентом), который является «дровами» для «костра» онлайн-обучения. В образовательном процессе, построенном по модели исследовательского сообщества, обучающиеся самостоятельно конструируют и подкрепляют лично значимые знания (создают собственные образовательные продукты) на индивидуальном и коллективном уровнях через постоянную рефлекссию и обмен мнениями с другими членами сообщества, установление взаимосвязей между идеями и применение их на практике. При этом содержание обучения («контент», программа изучаемой дисциплины) должно вызывать любопытство и интерес студента, приводить его в замешательство, вызывать затруднение. Этого можно добиться с помощью головоломки, загадки, вопросов, ставящих в тупик. О том, что когнитивное присутствие студента на занятии активировано, можно говорить, например, если он взаимодействует с контентом изучаемой дисциплины через участие в парной работе, командном мозговом штурме, аргументированно обосновывает свою точку зрения и принимает другие точки зрения, исследует различные источники информации, изучает проблему с разных сторон, обсуждает различные варианты решения проблемы с другими членами исследовательского сообщества.

3.2. Социальное присутствие (*social presence*) – это социальная активность студентов и преподавателя, их «дыхание», то, что делает онлайн-занятия живыми (то есть «кислород» в аналогии с костром). Социальное присутствие студента в онлайн-обучении и его включение в исследовательское сообщество активируется через взаимодействие с другими участниками обучения, что позволяет обучающемуся идентифицировать себя с сообществом, целенаправленно общаться в комфортной, доверительной атмосфере и развивать межличностные отношения, проявляя свою индивидуальность. Данный структурный элемент модели формирует у студентов чувство принадлежности к группе, ответственность и обязательства перед другими, умение открыто выражать свое мнение и терпимо относиться к мнению другого. Свое социальное присутствие в образовательном процессе обязательно манифестирует и преподаватель. Это может происходить, например, через приветствие, обращения к группе, отсылки к словам и работам студентов, вопросы к ним, похвалу и признание значимости вклада каждого участника сообщества, высокую оценку работы, выражение согласия, выражение эмоций, чувство юмора, раскрытие себя как личности.

3.3. Присутствие обучающего (*teaching presence*) – это необходимая для «костра» онлайн-обучения «искра», роль которой выполняет преподаватель посредством фасилитации когнитивного (*cognitive presence*) и социального (*social presence*) компонентов модели исследовательского сообщества с целью обеспечения лично значимых образовательных результатов студентов. Преподаватель-«искра» вдохновляет, воодушевляет, мотивирует сту-

дентов, активно вовлечен в разработку содержания обучения, постановку целей, оценивание студентов, обеспечение обратной связи, содействует комфортному общению членов сообщества и продуктивным дискуссиям, участвует в конструировании смыслов студентами, внимателен к их потребностям, готов модифицировать и подстраивать курс под нужды студентов. Важно отметить, что, согласно рассматриваемой модели, преподаватель уже больше не «мудрец на сцене» (*sage on the stage*), а фасилитатор (*guide on the side*) – тот, кто содействует добыванию знаний, исследованию и открытию, конструированию знаний через постановку вопросов, созданию студентами собственных смыслов; он лишь указывает, на что стоит обратить внимание, и направляет студентов.

Вывод. Представленная модель онлайн-обучения, возникшая и развивавшаяся на основе эвристического подхода в педагогике (обучение путем открытия), при условии актуализации в образовательном процессе всех трех ее компонентов и их активного взаимодействия, может служить прочной методологической основой для создания эффективных онлайн-курсов, а также применяться в условиях смешанного (*blended learning*) и традиционного оффлайн-обучения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Garrison, D. R., Anderson, T., Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education model / D. R. Garrison, T. Anderson, W. Archer // *The Internet and Higher Education*. – 2000. – №2 (2-3). – P. 87-105.
2. Akyol, Z., Garrison, D. R. The development of a community of inquiry over time in an online course: Understanding the progression and integration of social, cognitive and teaching presence / Z. Akyol, D. R. Garrison // *Journal of Asynchronous Learning Network*. – 2008. – №12 (3). – P. 3-23.
3. Garrison, D. R. Thinking Collaboratively: Learning in a Community of Inquiry / D. R. Garrison. – London: Routledge, 2015. – 158 p.
4. Garrison, D. R. E-Learning in the 21st Century: A Community of Inquiry Framework for Research and Practice / D. R. Garrison. – New York: Routledge, 2017. – 202 p.
5. Castellanos-Reyes, D. 20 Years of the Community of Inquiry Framework / D. Castellanos-Reyes // *TechTrends*. – 2020. – № 64. – P. 557–560.
6. Fiock, H. Designing a Community of Inquiry in Online Courses / H. Fiock // *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. – 2020. – № 21 (1). – P. 135-153.

ПЕРЕРАСПРЕДЕЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ РОЛЕЙ КАК ЗАЩИТА ЛИЧНОГО ПРОСТРАНСТВА В МЕДИЙНОМ ИНТЕРВЬЮ

А. В. Жутинская

*Минский государственный лингвистический университет,
ул. Захарова, 21, 220034, г. Минск, Беларусь, anpzur@mail.ru*

В работе на материале русскоязычного медийного интервью, которое сегодня характеризуется расширением тематического диапазона и увеличением количества личных, некорректных или провокационных вопросов, анализируется использование интервьюируемым перераспределения коммуникативных ролей в диалоге как способа защиты границ своего личного пространства. Устанавливается, что основным способом перераспределения ролей выступает встречный вопрос, описываются его основные разновидности, включающие переадресацию вопроса интервьюеру, запрос мотивировки и критику инициирующего вопроса / спрашивающего, а также их характеристики.

Ключевые слова: защита личного пространства; распределение коммуникативных ролей; медийное интервью; отвечающий; спрашивающий.