

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра Педагогика и психология
(наименование)

44.04.01 Педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки)

Проектный менеджмент в образовании
(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Формирование профессиональной компетенции преподавателей колледжа
в области педагогического дизайна

Обучающийся Н.С. Иванов
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Научный канд. пед. наук, доцент А.Ю. Козлова
руководитель (ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна.....	11
1.1 Понятие и основные характеристики профессиональной компетенции.....	11
1.2 Концептуальные основы и модели педагогического дизайна....	16
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна	30
2.1 Изучение уровня сформированности профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна..	30
2.2 Реализация организационно-педагогических условий формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна	60
2.3 Анализ и оценка результатов сформированности профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна.....	76
Заключение.....	108
Список используемой литературы.....	110
Приложение А Характеристика выборки исследования.....	113
Приложение Б Сводные таблицы результатов исследования уровня сформированности профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна на констатирующем этапе.....	115
Приложение В Паспорт проекта.....	129
Приложение Г Скиллсет методиста от Skillbox.....	132

Приложение Д Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Применение цифровых технологий и педагогического дизайна при проектировании образовательных онлайн- курсов».....	147
Приложение Е Сводные таблицы результатов исследования уровня сформированности профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна на контрольном этапе эксперимента.....	170

Введение

Актуальность исследования. Цифровизация образования не может проходить успешно без формирования компетенции педагогов. Роль учителя остается важной и неперменной в цифровой среде, поэтому педагоги должны освоить соответствующие навыки и умения для эффективного применения цифровых технологий в образовании.

Важно, чтобы педагоги умели адаптироваться к новым технологиям и электронным платформам обучения. Это включает в себя умение работать с компьютерами, умение использовать программы и приложения, а также знание основных принципов организации учебных онлайн-курсов. Педагогам необходимо быть готовыми к созданию и управлению онлайн-курсами, созданию интерактивных заданий и материалов, а также адекватному взаимодействию с учениками в виртуальной среде.

Кроме этого, педагоги должны развивать цифровую грамотность и умение критически оценивать информацию в интернете. В современном мире доступность информации является одним из главных преимуществ цифрового образования, но в то же время требуется персональная компетенция для фильтрации и выбора качественных и достоверных источников. Педагоги должны способствовать развитию у учащихся навыков поиска, оценки и использования информации с учетом ее достоверности и актуальности.

Также педагоги должны быть готовыми к новым форматам обучения, таким как blended learning (смешанное обучение), где комбинируются традиционная классная форма и онлайн-обучение. Педагогам следует развивать умение оперативно адаптироваться и комбинировать различные методы и подходы, чтобы обеспечить эффективность обучения в цифровой среде.

Важным аспектом развития компетенции педагогов в цифровой среде является постоянное обучение и повышение квалификации. Педагоги

должны быть открытыми для новых идей и технологий, посещать семинары и тренинги, обучаться на курсах, обмениваться опытом с коллегами. Стремление к постоянному обучению и развитию поможет педагогам эффективно использовать цифровые технологии в образовании и способствовать развитию учащихся.

Современное образование развивается в условиях быстро меняющегося общества и технологического прогресса, требуя от преподавателей обладания новыми компетенциями для успешной работы в этой области. Одной из важных областей профессиональной деятельности преподавателей является педагогический дизайн, который охватывает разработку учебных материалов, создание образовательных программ и применение инновационных методов обучения.

Формирование профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна является актуальной задачей, поскольку это позволяет улучшить качество преподавания, стимулирует инновационные подходы в образовании и повышает эффективность образовательного процесса в целом.

Одним из противоречий в исследовании является сопротивление или неуверенность самих преподавателей в использовании новых технологий и методов обучения. В современном контексте образования постоянно формулируются и внедряются новые инновационные методы обучения, включая применение цифровых технологий и педагогического дизайна. Тем не менее, не все преподаватели готовы и уверены в своей способности использовать данные технологии в своей педагогической практике.

Основной причиной сопротивления может быть недостаток опыта работы с цифровыми инструментами или недостаточная поддержка и ресурсы для их освоения. Некоторые преподаватели могут испытывать неуверенность в своих компьютерных навыках или бояться, что использование новых технологий может усложнить их преподавательскую деятельность. Кроме того, инновационные методы обучения требуют время

на их освоение и адаптацию к конкретной ситуации в учебной программе, что также может быть вызовом для преподавателей.

Другим противоречием является необходимость соблюдения баланса между технологическими инновациями и учетом педагогических целей и потребностей обучающихся. Внедрение новых технологий и использование педагогического дизайна должны быть направлены на поддержку и улучшение процесса обучения и достижение образовательных целей. Однако, иногда слишком большое внимание к технологиям может привести к отвлечению от основных целей образования и снижению качества образовательного процесса.

Таким образом, нехватка доступных образовательных ресурсов для обучения педагогов в области педагогического дизайна, отсутствие учебных материалов, подходящих курсов и тренингов, а также недостаточная доступность экспертной поддержки могут ограничивать возможности педагогов в развитии своих компетенций в этой области. Основываясь на выявленных противоречиях, сформулирована проблема исследования: какими должны быть организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна?

Недостаточная теоретическая и практическая разработанность проблемы послужили основанием для определения темы исследования: «Формирование профессиональной компетенции преподавателей колледжа в области педагогического дизайна».

Цель данного исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке организационно-педагогических условий формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна.

Объект исследования – процесс формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна.

Предмет исследования – организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна.

Гипотезой данного исследования служит ряд предположений. Предположение о том, что комплексное обучение педагогов в области педагогического дизайна способствует формированию и развитию их профессиональной компетенции. Предполагается, что обучение педагогов принципам и методам педагогического дизайна поможет им стать более эффективными и инновационными в своей педагогической деятельности.

В рамках данной гипотезы можно предположить, что проведение обучения среди педагогов позволит им освоить необходимые знания, умения и навыки в области педагогического дизайна. Педагоги приобретут способность эффективно применять эти знания и навыки для разработки образовательных программ, создания интерактивных уроков и внедрения инновационных образовательных сред.

Также можно предположить, что обучение в области педагогического дизайна поможет педагогам повысить свою педагогическую рефлексию и улучшить свою профессиональную практику. Они станут более осознанными и критическими в отношении своей работы, способными анализировать и оценивать свою деятельность с позиции эффективности и качества обучения.

Для формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна необходимы следующие организационно-педагогические условия:

- разработка программы повышения квалификации преподавателей;
- разработка онлайн-курса повышения квалификации в соответствии с программой;
- разработка регламента наполнения онлайн-курсов для преподавателей;
- прохождение преподавателями курса повышения квалификации.

Задачи исследования:

- изучить проблему применения педагогического дизайна в современной цифровой образовательной среде;
- определить организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна;
- реализовать организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна;
- экспериментально проверить эффективность организационно-педагогических условий формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- подход Д. Фергюсона, Е. Барышниковой и А.В. Хуторского к определению понятия «компетенция»;
- положение О.М. Замятиной о необходимости овладения педагогами несколькими компетенциями – предметной, методической, коммуникативной и психолого-педагогической;
- подход Н.В. Славинской и А.Ю. Уварова к определению понятия «педагогический дизайн»;
- положения Й. Мариенбора, Р. Ганье и Р. Миллера к определению моделей педагогического дизайна.

В качестве методов исследования в данной работе используются теоретические, включающие анализ психолого-педагогической литературы, интерпретацию и обобщение опыта и педагогической практики; экспериментальные методы; количественный анализ, что способствует более полному и всестороннему пониманию выводов исследования.

Экспериментальная база исследования: Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Тольяттинский социально-педагогический колледж». В исследовании принимали участие 28 преподавателей и 28 студентов.

Диссертационное исследование осуществлялось в несколько этапов.

На первом этапе (2023 г.) определялась проблема исследования, устанавливались объект и предмет исследования, цель, задачи, понятийный аппарат. Были проанализировано понятие педагогического дизайна и организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна.

На втором этапе (2023-2024 гг.) проводился поиск решения проблемы исследования, разрабатывались организационно-педагогические условия, публиковались статьи по теме исследования.

На третьем этапе (2025 г.) продолжалась экспериментальная работа, осуществлялась систематизация полученных результатов исследования, формулировались выводы по проделанной работе.

Научная новизна. Выделены составляющие профессиональной компетенции преподавателя в области педагогического дизайна и определены организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна

Теоретическая значимость исследования заключается в конкретизации содержания профессиональной компетенции преподавателя в области педагогического дизайна.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения на практике (внутрикорпоративное обучение, дополнительное профессиональное образование) разработанных материалов для повышения квалификации преподавателей в области педагогического дизайна.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивалась опорой на концептуальные научные идеи педагогического дизайна; комплексным характером используемых методов, адекватных предмету, цели, задачам исследования; объективностью способов оценки результатов эксперимента.

Личное участие автора в исследовании выражается в изучении состояния проблемы; разработке и реализации содержания экспериментальной работы; анализе результатов и определении перспектив исследования.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего периода исследования. Его результаты докладывались и обсуждались на отчетах по научно-исследовательской работе в семестрах, на научно-теоретической конференции «Студенческие Дни науки в ТГУ» (2025 г.); нашли отражение в трех публикациях (статьях).

На защиту выносятся следующие положения.

1. Профессиональная компетенция преподавателей в области педагогического дизайна включает знания в области теории обучения, технологий и методов педагогического дизайна, а также умения анализировать образовательные потребности, проектировать учебные материалы, внедрять и оценивать эффективность образовательных программ.

2. Организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна: разработка программы повышения квалификации, разработка онлайн-курса повышения квалификации в соответствии с программой, разработка регламента наполнения онлайн-курсов для преподавателей, прохождение преподавателями курса повышения квалификации.

Структура диссертационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (30 источников) и 6 приложений. В тексте представлены 23 таблицы, 4 рисунка. Объем диссертации – 112 страниц.

Глава 1 Теоретические основы формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна

1.1 Понятие и основные характеристики профессиональной компетенции

Современное образование в XX-XXI веке выделяется своей ориентацией на свободное развитие личности, стимулирование ее творческой инициативы, самостоятельности, конкурентоспособности и мобильности. В отечественной образовательной системе компетентностный подход в настоящее время интегрируется и адаптируется. Поэтому сейчас нет единого определения для терминов «компетентность» и «компетенция». Термин «компетенция» широко используется в контексте воспитания и обучения. Ранее для обозначения целей, которые были задуманы для учащихся и студентов, часто использовались понятия знаний, ценностей, а также веры и убеждений в более давние времена.

В Стратегии модернизации российского образования отмечается, что понятие компетентности включает не только когнитивные и операционально-технологические аспекты, но также мотивационные, этические, социальные и поведенческие. Оно охватывает обучение (знания и навыки), систему ценностных ориентаций, привычки и другие аспекты.

В ходе изучения педагогической литературы было выявлено, что такие понятия как «компетенция» и «компетентность» весьма неоднозначны.

Так, в словаре С.И. Ожегова, компетенция определяется как «круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; круг чьих-нибудь полномочий, прав» [14].

Д. Фергюсон приводит такое определение компетенции – это «внутренняя характеристика человека, которая позволяет ему отлично выполнять работу в определенной должности, роли или ситуации» [23].

Е. Барышникова отмечает, что «компетенция – это фактор успешности на той или иной позиции» [4].

Э. Шорт определяет понятие компетенции как «владение ситуацией в условиях изменяющейся окружающей среды, способность реагировать на воздействия среды и изменять ее» [29].

А.В. Хуторской указывает, что «компетенция – это отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Совокупность взаимосвязанных качеств личности (знания, умения, навыки, способы деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно, продуктивно действовать по отношению к ним» [24].

А.А. Вербицкий подчеркивает, что компетенция – это «система целей, ценностей, мотивов, личностных качеств, знаний, умений, навыков, способностей и опыта человека, обеспечивающая качественное осуществление им той или иной деятельности» [5].

На основе вышеизложенных определений, можно сделать вывод, что компетенция – это, в основном, совокупность знаний и умений человека в определенной сфере деятельности.

Однако компетенции, в свою очередь, можно разделить на несколько категорий:

- общие компетенции. Навыки и знания, необходимые в той или иной жизненной или профессиональной ситуации;
- профессиональные компетенции. К ним относятся знания и навыки, специфичные для определенной профессии;
- личностные компетенции. Личные качества и черты характера, присущие человеку;
- этические и моральные компетенции. К ним относится понимание и соблюдение этических норм и общественных установок;

– кросс-культурные компетенции. Умение эффективно взаимодействовать с представителями разных культур и уважать культурные различия.

«Цифровая компетентность преподавателя включает умение не только использовать ИКТ-инструменты, но и интегрировать их в методику обучения, обеспечивая доступность, инклюзивность и этичность образовательного процесса» [18].

Таким образом, можно сделать вывод, что для каждой профессии существует перечень профессиональных компетенций, относящихся непосредственно к ней. Эти компетенции включают в себя специализированные знания, навыки и умения, характерные для конкретной профессиональной области. При этом важно учитывать, что профессиональная компетенция включает не только совокупность теоретических знаний и практических умений, но и способность их интегрировать в реальной профессиональной деятельности. Как справедливо отмечено А.В. Перовым в исследовании по компетентностному подходу в системе среднего профессионального образования, «профессиональная компетенция – это способность успешно действовать на основе умений, знаний и практического опыта при выполнении задания, решении задачи профессиональной деятельности» [16].

Рассмотрим компетенции, которые необходимы современному педагогу.

В.А. Мулюкова считает, что современный педагог должен обладать такими компетенциями: «специальная компетентность, связанная с профессиональной деятельностью педагога, его знаниями и умениями; социальная компетентность, носящая групповой характер и учитывающая взаимодействие, сотрудничество и общение педагогов в профессиональном сообществе; личностная компетентность, характеризующаяся индивидуальными признаками и основывающаяся на саморазвитии, самовыражении и самореализации педагога» [15].

По мнению О.М. Замятиной, «педагог XXI века должен обладать несколькими компетенциями – предметной, методической, коммуникативной и психолого-педагогической. Предметная компетенция предполагает, что учитель хорошо осведомлен в области преподаваемой дисциплины, имеет знание предмета, квалификацию и опыт, а также умеет применять свои знания, умения и навыки на практике. Методическая компетенция подразумевает владение различными методами и приемами обучения, а также умение применять их в своей профессиональной деятельности. Коммуникативная компетенция включает не только речевые навыки и умение вести диалог, но и способность устанавливать эффективное взаимодействие с учениками, осведомленность о целях, структуре, средствах и особенностях педагогического общения. Психолого-педагогическая компетенция означает знание возрастной психологии учащихся, умение осуществлять межличностное общение и создавать интерес к преподаваемому предмету» [8].

Г.В. Дениченко, в свою очередь, считает, что «профессиональная компетентность педагога – это способность педагога решать профессиональные проблемы, задачи в условиях профессиональной деятельности. Это сумма знаний и умений, которая определяет результативность и эффективность труда. Это комбинация личностных и профессиональных качеств» [21].

Из представленных точек зрения видно, что для современного педагога очень важно обладать различными компетенциями. К ним относятся специальная, социальная и личностная компетентности, которые включают знания, умения, взаимодействие с коллегами и личностные качества. Также учитель должен обладать предметной, методической, коммуникативной и психолого-педагогической компетенциями. Это предполагает хорошее знание предметной области, умение применять различные методы обучения, эффективное взаимодействие с учениками и понимание их психологии.

Однако, в условиях быстрого развития технологий и постоянных изменений в индустриях, перечень требуемых компетенций периодически меняется. Поэтому профессионалам важно быть гибкими и готовыми к непрерывному самообучению, чтобы поддерживать свою квалификацию на высоком уровне и успешно адаптироваться к новым требованиям и вызовам в своей сфере деятельности.

«Формирование профессиональных компетенций в системе среднего профессионального образования базируется на сочетании теоретической подготовки, практико-ориентированных заданий и методов оценки, позволяющих выявить уровень готовности студентов к профессиональной деятельности» [20].

Для того чтобы убедиться в эффективности обучения и развития компетенций у сотрудников, необходимо проводить регулярную диагностику. Эта процедура позволяет оценить уровень сформированности компетенций и выявить пробелы, которые могут возникнуть в процессе работы. Регулярная диагностика также позволяет своевременно вносить корректировки в программы обучения и развития, а также предоставлять индивидуальную поддержку и помощь сотрудникам, которые испытывают трудности в определенных областях.

При этом в каждой организации перечень компетенций для той или иной должности также индивидуален и определяется конкретными задачами и особенностями компании. В связи с этим, у каждой организации предусмотрен свой корпоративный стандарт обучения, который определяет не только общие и личностные компетенции, но и специфические навыки и умения, необходимые для работы в организации, обеспечивая их соответствие уникальным требованиям и стратегическим целям компании.

В условиях постоянно меняющегося рынка и возрастающей в большинстве сфер конкуренции, регулярная диагностика соответствия матрицы компетенций каждого сотрудника стандарту организации является одним из ключевых инструментов работы кадровой службы. Такая

процедура позволяет своевременно обнаружить профессиональные дефициты сотрудников организации, и на основе этого корректировать индивидуальную траекторию развития сотрудника, тем самым повышая результативность его работы и способствуя достижению наилучших результатов деятельности организации.

В связи со стремительным развитием цифровых технологий и их влиянием на все сферы жизни людей, онлайн-формат обучения стал наиболее эффективным способом получения компетенций, необходимых профессионалам в той или иной сфере деятельности. Благодаря гибкости и доступности этого метода получения образования, обучение стало возможным к получению для людей из любой точки мира. Это позволяет организациям предлагать своим сотрудникам возможность учиться в любом образовательном учреждении как в нашей стране, так и за рубежом, а также выбирать образовательные программы из широкого спектра, удовлетворяющего любые запросы. При освоении образовательной программы в онлайн-формате у обучающихся есть возможность самостоятельно определять место и время, в которое он будет осваивать тот или иной модуль программы обучения, чего не может дать традиционный очный формат. Благодаря этому человеку становится легче совмещать учебу с работой или другими обязанностями.

1.2 Концептуальные основы и модели педагогического дизайна

В сфере онлайн образования педагогический дизайн играет ключевую роль при создании курсов и образовательных программ. Сейчас у педагогических дизайнеров и методистов есть множество средств, которыми они могут пользоваться при разработке своих продуктов. Однако, следует отметить, что педагогический дизайн, как самостоятельная дисциплина, эволюционировал на протяжении десятилетий, отражая в себе изменения в философии образования, социальных и культурных условиях, а также

технологическом прогрессе. Погружаясь в историю развития педагогического дизайна, можно проследить как формировались и адаптировались методы обучения и образовательные программы с учетом изменяющихся потребностей общества и обучающихся.

«Педагогический дизайн представляет собой целенаправленный процесс проектирования образовательных программ, включающий анализ потребностей обучающихся, постановку дидактических целей, разработку содержания и средств обучения, организацию учебной деятельности и оценку ее результатов» [9].

Путь, который прошел педагогический дизайн с момента своего зарождения и до наших дней характеризуется постепенным переходом от хаотичных интуитивных методов передачи знаний к более систематизированным и научно обоснованным подходам. В каждом историческом периоде становления педагогического дизайна существовали свои уникальные практики и теории, повлиявшие на развитие данной дисциплины.

Е.В. Андреева отмечает, что «в начале 20-х годов произошла реформа в образовании, которая заключалась в связывании образования с реальной жизнью и современным развитием общественно-экономических процессов. Результатом этой реформы стало издание «Программ семилетней Единой трудовой школы» в 1921 году» [1].

В одной из статей «Большой российской энциклопедии» указано, что «в начале 20 века российская педагогика имела развернутую программу для развития школы, которая была наиболее полно представлена в работах В.И. Чарнолуского» [17].

Опираясь на вышеизложенные факты, можно сделать вывод, что до 20 века образовательные программы создавались учителями самостоятельно для своих классов и предметов, а первые попытки систематизации и унификации программ зародились в начале 20 века.

Именно в этот период начались разработки единой системы образовательного проектирования, которая получила название «педагогический дизайн».

Педагогический дизайн сейчас принято определять как стратегический подход к разработке образовательных программ, основанный на систематическом исследовании потребностей учеников, целей обучения и использовании современных педагогических методик и технологий. Такой подход направлен на достижение оптимальных результатов в обучении и развитии учащихся.

Так, Н.В. Славинская в своей статье определяет педагогический дизайн как «систематический и организованный подход к разработке, представлению и оценке процесса обучения и методических материалов» [19].

А.Ю. Уваров рассматривает педагогический дизайн как «систематическое применение знаний о принципах эффективной учебной деятельности при проектировании, разработке, оценке и использовании учебных материалов» [22].

Опираясь на приведенные определения, можно сделать вывод о том, что педагогический дизайн является эволюционным шагом в развитии образования, позволяющим создавать целостные и эффективные образовательные программы, учитывающие потребности и возможности каждого ученика.

Педагогический дизайн берет свое начало во время Второй мировой войны. Возникла острая необходимость обучать большое количество людей различным военным профессиям. К этому процессу были привлечены практикующие психологи и педагоги. Были использованы как известные психологические методы, так и новые, созданные учеными, для определения необходимых навыков обучаемых, за счет которых те могли наиболее успешно пройти подготовку и действовать на практике.

«В конце 1940-х и на протяжении 1950-х годов психологи из различных организаций начали рассматривать процесс обучения как систему и разрабатывать инновационные методы анализа, проектирования и оценки обучения. Например, Роберт Б. Миллер разработал методику детального анализа учебных задач. Его работа, наряду с трудами других пионеров в области учебного дизайна, была обобщена в книге «Психологические принципы в системной разработке» под редакцией Р. Ганье, изданной в 1962 году.

В те годы сформировалась первая модель педагогического дизайна – системный подход к обучению, разработанная Диком и Кэри. Эта модель, зародившаяся в США, активно используется и по сей день наряду с другими моделями. Сегодня системный подход особенно востребован в контексте создания интеллектуальных обучающих систем, анализа больших данных, а также применения глубинного и машинного обучения» [27].

Помимо модели Дика и Кэри, с течением времени возникло и развилось множество других моделей педагогического дизайна, включая конструктивистский, контекстный, деятельностный и технологический подходы. Каждая из этих моделей предлагает свои принципы и методы, способствующие эффективной организации образовательного процесса и достижению образовательных целей.

Одной из самых современных на сегодняшний день моделей в педагогическом дизайне является модель 4C/ID (Four Components/ Instructional Design), разработанная Йеруном ван Мариенбором в 1997 году [28]. Данная модель построена по принципу проблемно-ориентированного обучения, то есть обучения, основанного на решении реальных проблем. В рамках курсов, построенных по этой модели, что учащийся получает комплексное представление об изучаемом предмете, а знания приобретает сразу на практике.

Согласно модели 4C/ID весь курс делится на 4 компонента, каждый из которых отличается целью и областью применения, а также формой подачи. Эти компоненты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Компоненты модели 4C/ID

Компонент	Цель применения	Область применения	Форма подачи
Учебные задачи	Формирование комплексных, аутентичных навыков и знаний	Все образовательные уровни и дисциплины	Практические задания, проекты, реальные кейсы
Частичная практика	Автоматизация отдельных компонентов задач	Специализированные навыки и умения	Упражнения, тренажеры, симуляторы
Сопровождающая информация	Обеспечение теоретических знаний и концептуальных моделей для выполнения задач	Введение в дисциплину, поддержка обучения	Лекции, учебные материалы, мультимедийные ресурсы
Своевременная информация	Предоставление конкретных инструкций и правил в процессе выполнения задач	Все этапы обучения	Пошаговые инструкции, справочники, обучающие видео

Также в рамках проектирования программы по модели 4C/ID выделяется 10 шагов, которые, в свою очередь, поделены на четыре этапа, каждый из которых относится к разработке одного из четырех компонентов курса.

Так, при проектировании первого компонента выделяются следующие шаги:

- разработка учебных задач. На первом этапе собирается вся необходимая информация для определения аутентичных учебных задач, их целей, условий и способов решения;
- определение критериев оценки. На этом этапе выстраивается иерархия навыков студента, необходимых для решения учебных задач.

Для каждого навыка разрабатываются стандарты и соответствующие критерии оценки.

– выстраивание последовательности задач. После определения учебных задач и их связи с иерархией навыков, составляется программа курса. Задачи распределяются по уровню сложности, начиная с простых задач с максимальной поддержкой учащихся и переходя к более сложным, которые требуют большей автономности.

При проектировании второго компонента принято обозначать следующие шаги:

- проектирование сопровождающей информации. Подготовка основных теоретических материалов, которые будут необходимы в процессе обучения. Этот шаг продолжают два опциональных этапа (2 и 3), если информации для проектирования не хватает;
- анализ когнитивных стратегий. Когнитивные стратегии – некий алгоритм действий для решения конкретной задачи. Таким образом, большая верхнеуровневая задача декомпозируется до более мелких.
- анализ ментальных моделей. Ментальными моделями называется общая теория, необходимая для освоения той или иной темы. Она включает в себя концепции, определения, принципы работы.

Проектирование третьего этапа, в свою очередь, подразумевает под собой следующие шаги:

- подготовка своевременной информации. На данном этапе происходит разработка дополнительных материалов, таких как памятки, чек-листы и инструкции. Однако необходимо заранее определить, когда ученикам могут понадобиться данные материалы;
- анализ когнитивных правил. Под когнитивными правилами подразумеваются алгоритмы, которые, в отличие от когнитивных стратегий, позволяют выполнять повторяющиеся рутинные задачи. Важно обозначить правила, необходимые для совершения определенных действий;

– анализ предварительных знаний. Предварительные знания – информация, которая потребуется для применения когнитивного правила. На данном этапе важно сформулировать необходимые знания обучающегося для выбора определенной инструкции и подбора решения задачи.

И, наконец, четвертый компонент подразумевает под собой шаг 10 – проектирование частичной практики. Данный шаг принято рассматривать как опциональный, поскольку автоматизация умений не всегда нужна. Однако, если это будет необходимо, то Мериенбур, автор методики, предлагает воспользоваться алгоритмом из шага 8.

Модель идеально подходит для программ, ориентированных на развитие практических навыков. Тем не менее, курсы на ее основе разрабатываются довольно редко, так как, несмотря на свою эффективность, она считается довольно сложной в реализации.

Следующая модель педагогического дизайна, ALD (Agile Learning Design), пришла из бизнес-сферы. По-другому ее называют «гибкий педагогический дизайн», так как основана на принципах методологий проектного управления, таких как Scrum и Kanban. Разработчики применяют эту модель в тех случаях, когда студента необходимо в короткий срок довести до финального результата.

Проектирование по методике ALD подразумевает постоянные изменения, адаптацию контента под потребности учащихся и фокусирование на конкретных практических задачах (рисунок 1).

Основными особенностями алгоритма проектирования по ALD являются:

- обучение построено на спринтах – фиксированных по времени этапах с четко обозначенным результатом;
- все этапы обучения подразумевают под собой наличие подробных описаний, инструкций и шаблонов;

– подача материала не предполагает долгих рассуждений, а вместо этого фокусируется на максимально сжатом и эффективном представлении материала.

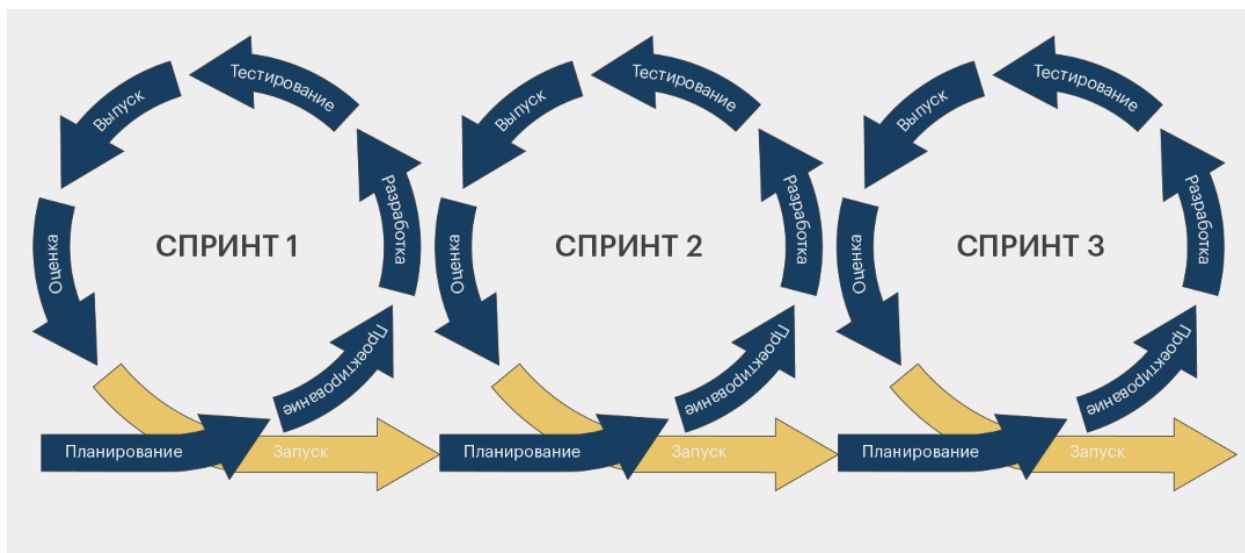


Рисунок 1 – Проектирование по методике ALD

Курсы, построенные по модели ALD, предназначены для мотивированных студентов, которые хотят приобрести практические навыки. Кроме того, для эффективного применения этого подхода разработчики должны быть готовы к постоянному взаимодействию с учениками, диалогу и демонстрации мастерства.

Модель SAM (Successive Approximation Model), по алгоритму проектирования напоминает модель ALD, однако подразумевает под собой не цикл шагов, повторяющихся итерационно до завершения курса, а три последовательных этапа

Подготовка. На этом этапе происходит сбор информации, так или иначе относящейся к курсу, а также составление портрета целевой аудитории.

Итерационное проектирование. На этом этапе происходит проектирование курса и запуск первой его версии.

Итерационная реализация. Выпуск продукта и постоянная его доработка.

Этапы проектирования по модели SAM представлены на рисунке 2.

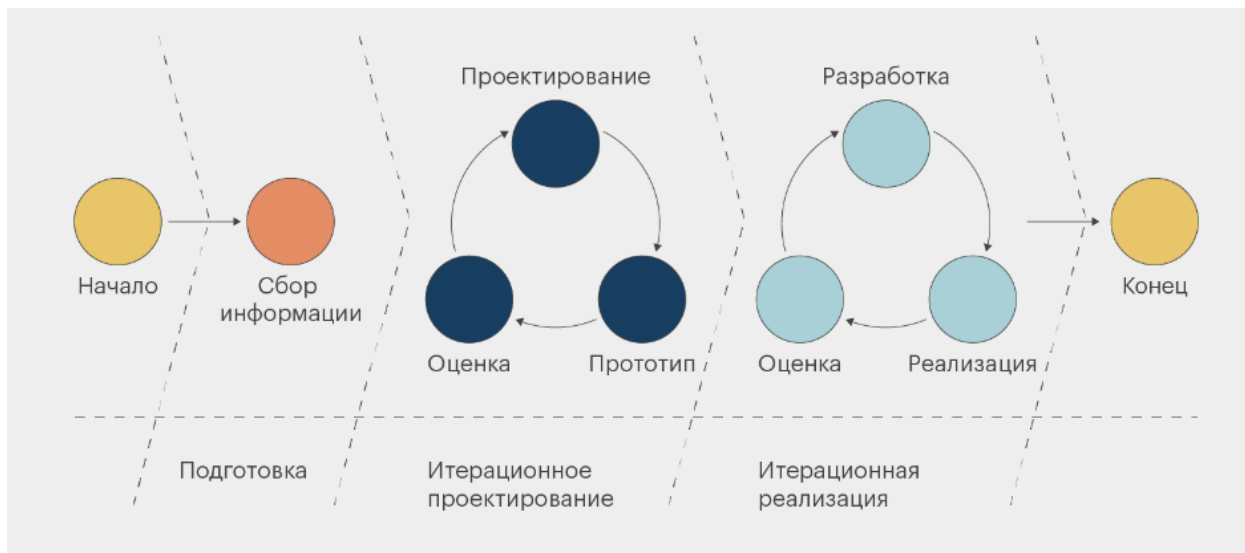


Рисунок 2 – Этапы проектирования по модели SAM

Данная модель так же, как и ADL, является гибкой и позволяет вносить изменения в существующий курс на разных этапах. Количество итераций в модели SAM практически не ограничено. Ее преимущества включают высокую скорость разработки, быструю обратную связь и возможность постоянных изменений.

Однако, эта модель больше подходит для «развлекательных» программ и курсов, где нет строгих ожиданий от конечного результата. Существует также риск, что в процессе постоянных итераций команда проекта может переключиться на другие задачи, и тогда может не хватить ресурсов для дальнейших улучшений.

Модель ASSURE последовательно описывает комплексный процесс разработки учебной программы, учитывая профессиональные и государственные стандарты. Такая модель больше всего подходит государственным образовательным организациям, так как не потребует дополнительной адаптации под, например, ФГОС.

В аббревиатуре скрывается название каждого из этапов:

- анализ аудитории. На этом этапе производится анализ целевой аудитории с целью определения ожиданий, целей и проблем того, кто будет учиться;
- формулирование стандартов и целей обучения. Во время этого этапа создается карта компетенций, благодаря которой определяются их знания и умения на выходе;
- выбор стратегии обучения, технологии, медиа и материалов. Этот этап предполагает выбор подходящих инструментов, медиаконтента и дополнительных материалов для программы;
- использование технологий, медиа и материалов. На этом этапе методист определяет, как будут применяться выбранные инструменты. Требования к участию. Разработка стратегии вовлечения студентов в учебный процесс. Здесь рассматриваются методы мотивации учащихся к активному участию;
- оценка. Финальный этап посвящен оценке эффективности обучения. Методист анализирует, насколько успешно были достигнуты цели и использованы инструменты.

Схематично этапы разработки программ по модели ASSURE представлены на рисунке 3.

Модель ADDIE – классическая модель педагогического дизайна, подходящая для большинства образовательных программ. Несмотря на то, что методология была разработана в 1980-х годах, методологи и методисты до сих пор активно используют ее в своей деятельности.



Рисунок 3 – Этапы разработке по модели ASSURE

Разработка курсов по модели проектирования ADDIE состоит из пяти этапов (рисунок 4).

Анализ. Изучение потребностей заказчика обучения и исследование целевой аудитории (ЦА), а также анализ рынка. Этот этап служит основой для проектирования программы.

Проектирование. Создание структуры курса, карты компетенций и стратегии мотивации. Проще говоря, это формирование «скелета» программы. На этом этапе также можно разработать Student Journey Map.

Разработка. Создание контента для программы. Этот этап включает разработку заданий, лекций, плана занятий и всего, что будет использоваться студентами.

Реализация. Сам учебный процесс. В асинхронном формате это может быть публикация курса на сайте, а в синхронном – проведение первой серии семинаров.

Оценка. Разработчики анализируют, достигнуты ли цели, используя метрики (например, сколько студентов смогли испечь пирожное после кулинарных мастер-классов) и отзывы участников.

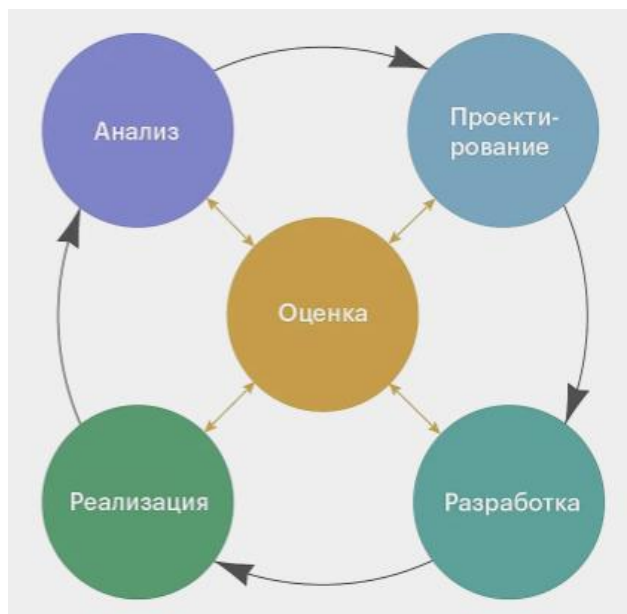


Рисунок 4 – Разработка курсов по модели ADDIE

Несмотря на очевидные плюсы данной модели проектирования, такие как универсальность, комплексность и глубокий анализ, есть и некоторые недостатки. Например, одним из них является необходимость уделить большое количество времени анализу и проектированию программы, что может вызвать недовольство заказчиков обучения. Кроме того, модель ADDIE нельзя назвать гибкой – быстро внести изменения в готовый продукт не получится.

Выводы по первой главе

В первой главе диссертации были рассмотрены два основных аспекта: понятие профессиональной компетенции и ее характеристики, а также понятие «педагогический дизайн» и его основные модели, такие как ADDIE, ASSURE, SAM, ALD и 4C/ID.

Было проведено исследование понятия профессиональной компетенции и его характеристик. Из проведенного анализа стало ясно, что приобретение

профессиональных компетенций с использованием онлайн-курсов является более удобным и эффективным способом. Онлайн-курсы позволяют обучающимся гибко организовывать свое обучение, выбирать необходимые темы и изучать их в удобное время и из любой точки мира. Кроме того, онлайн-курсы часто предлагают интерактивные задания, практические упражнения и обратную связь, что способствует более глубокому усвоению материала и развитию практических навыков.

Далее было рассмотрено понятие «педагогический дизайн» и проанализированы основные модели такого дизайна, включая ADDIE, ASSURE, SAM, ALD и 4C/ID. Каждая из этих моделей имеет свои преимущества, особенности и недостатки. Однако, на основании проведенных исследований и анализа, можно сделать вывод, что для проектирования онлайн-курсов наиболее подходящей моделью является ADDIE, на которую и будем в дальнейшем опираться в исследовании.

Выбор ADDIE обусловлен несколькими факторами. Во-первых, ADDIE предоставляет структурированный и систематический подход к созданию образовательных программ, включая анализ, проектирование, разработку, реализацию и оценку. Это позволяет эффективно планировать и разрабатывать учебные материалы, а также оценивать результаты обучения.

Во-вторых, модель ADDIE обладает достаточной гибкостью, чтобы можно было адаптировать процесс обучения под различные образовательные цели и контексты. Это особенно актуально для онлайн-курсов, которые могут быть изучены студентами с различным уровнем подготовки, в разных странах и на разных языках.

Кроме того, в процессе проектирования курсов важно учитывать педагогический контекст образовательной организации, ее технические возможности и требования заинтересованных сторон. Применение системы ADDIE обеспечивает прозрачность и управляемость всех этапов разработки,

что способствует более эффективному взаимодействию между методистами и преподавателями. Тем не менее для поддержания высокого качества онлайн-курсов необходимо внедрение механизмов регулярного мониторинга и корректировки контента на основе обратной связи обучающихся. В последующих главах исследования будет представлена апробация предложенного подхода и анализ его результативности в условиях реального образовательного процесса.

Таким образом, на основании теоретического анализа можно сделать вывод, что для проектирования онлайн-курсов наиболее подходящей моделью является ADDIE. Ее структурированный и систематический подход, а также гибкость в адаптации обучения позволяют эффективно создавать образовательные программы, удовлетворяющие потребностям студентов и достигающие желаемых образовательных целей.

Глава 2 Экспериментальная работа по формированию профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна

2.1 Изучение уровня сформированности профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна

Цель данного раздела научно-исследовательской работы заключается в проведении констатирующего эксперимента, направленного на диагностику сформированности профессиональной компетенции педагогов в области педагогического дизайна. Исследование проводилось на базе государственного автономного профессионального образовательного учреждения Самарской области «Тольяттинский социально-педагогический колледж». В исследовании приняли участие преподаватели колледжа в количестве 28 человек (Приложение А, таблица А.1).

В ходе анализа уровня сформированности компетенции преподавателей в области педагогического дизайна применялась объективная и субъективная оценки. Субъективная оценка проводилась посредством опроса преподавателей колледжа по выделенным показателям (таблица 2).

Таблица 2 – Диагностическая карта субъективной оценки

Показатель	Диагностическое задание
Способность обосновывать проектные решения при разработке образовательного курса	Диагностическое задание 1. Опрос на тему «Обоснование проектных решений»
Умение соотносить цели обучения с содержанием и методами подачи материала	Диагностическое задание 2. Опрос на тему «Соотнесение целей, содержания и форматов»
Навык структурирования образовательного материала в логически выстроенную систему	Диагностическое задание 3. Опрос на тему «Структурирование учебного материала»

Продолжение таблицы 2

Показатель	Диагностическое задание
Способность учитывать характеристики целевой аудитории при разработке курса	Диагностическое задание 4. Опрос на тему «Учет особенностей целевой аудитории»
Владение базовыми инструментами создания цифрового контента для обучения	Диагностическое задание 5. Опрос на тему «Владение инструментами создания цифрового контента»
Уверенность в самостоятельной работе с платформой дистанционного обучения	Диагностическое задание 6. Опрос на тему «Работа с системой дистанционного обучения (LMS)»
Готовность анализировать результаты курса и корректировать его содержание	Диагностическое задание 7. Опрос на тему «Анализ результатов обучения и обратной связи»

При составлении диагностической карты объективной оценки (таблица 3) учитывались положения федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, требования к цифровым курсам [12, 26], а также методические рекомендации по организации онлайн-обучения, представленные в работах О.М. Замятиной [8], А.Ю. Уварова [22], Н.В. Славинской [19] и других исследователей [7, 10, 11] в области проектирования образовательной среды.

Оценка проводилась на основе анализа одного авторского учебного курса, разработанного каждым из 28 участников эксперимента. При этом экспертная оценка содержания курсов осуществлялась с опорой на выделенные диагностические показатели, что позволило соотнести заявленные уровни компетенций с фактическими результатами педагогической проектной деятельности.

Таблица 3 – Диагностическая карта объективной оценки

Диагностический показатель	Критерий оценки
Способность обосновывать проектные решения при разработке образовательного курса	– Модель проектирования выбрана и обоснована (ADDIE, SAM и другие) – Этапы курса соответствуют логике

Продолжение таблицы 3

Диагностический показатель	Критерий оценки
	проектирования – Форматы материалов (видео, текст, практика) соответствуют целям
Умение соотносить цели обучения с содержанием и методами подачи материала	– Цели обучения сформулированы через действия обучающегося – Содержание соответствует поставленным целям – Методы оценки адекватны целевым результатам
Навык структурирования образовательного материала в логически выстроенную систему	– Курс разделен на модули и темы – Структура логична, прослеживается переход от простого к сложному – Навигация понятна и прозрачна для обучающегося
Способность учитывать характеристики целевой аудитории при разработке курса	– Учитываются возраст, опыт, уровень цифровой грамотности – Язык, визуальные элементы, стиль – соответствуют выбранной аудитории – Форматы заданий адаптированы под потребности слушателей
Владение базовыми инструментами создания цифрового контента для обучения	– Используются интерактивные и мультимедийные элементы (тесты, инфографика и др.) – Материалы авторские или адаптированы качественно – Форматы разнообразны и соответствуют задачам обучения
Уверенность в самостоятельной работе с платформой дистанционного обучения (LMS)	– Материалы структурированы в LMS – Присутствуют задания, тесты, формы обратной связи – Преподаватель сопровождает курс (обновления, коммуникация, поддержка)
Готовность анализировать результаты курса и корректировать его содержание	– Есть сбор обратной связи от обучающихся – Обратная связь используется для доработки курса – Внедрены элементы рефлексии и самоанализа

Был проведен опрос 28 студентов с целью выяснения уровня удовлетворенности текущими курсами преподавателей. Список опрошенных студентов представлен в Приложении А, таблица А.2. Опрос был составлен на основе выделенных диагностических показателей, представленных в таблице 4.

Таблица 4 – Диагностическая карта опроса студентов

Диагностический показатель	Критерий оценки
Способность обосновывать проектные решения	– Форматы подачи информации (видео, тексты, задания) понятны и разнообразны – Логика прохождения курса ясна – Инструкции и цели объяснены с примерами
Умение соотносить цели обучения с содержанием и методами подачи	– Задания помогают достичь заявленных целей – Материалы курса соответствуют темам – Студентам ясно, что и зачем они проходят
Структурирование образовательного материала	– Курс удобно организован: модули, темы, задания – Информация подается последовательно – от простого к сложному – Присутствует навигация по темам и блокам
Учет характеристик целевой аудитории	– Темп и объем задания адекватны – Стиль общения и примеры соответствуют возрасту и уровню подготовки – Предоставлены варианты форматов или адаптации
Использование цифрового контента	– Использованы разные формы подачи: видео, графика, текст, практика – Тесты, интерактивные задания, визуальные элементы делают курс интереснее – Материалы читаемы, технически доступны
Работа с платформой дистанционного обучения (LMS)	– Все материалы размещены понятно и структурировано – Задания и тесты загружены вовремя и с понятными инструкциями – Преподаватель реагировал на сообщения, сопровождал курс
Обратная связь и анализ результатов	– Преподаватель давал комментарии к заданиям – Студенты чувствовали, что их мнение учитывается – Были возможности задать вопрос или обсудить затруднения

Далее представлено краткое описание диагностических методик, указанных в таблицах 2, 3 и 4, и результаты констатирующего этапа исследования. Количественные результаты констатирующего этапа отражены в таблицах Б.1-Б.9 (Приложение Б).

Диагностическое задание 1. Опрос на тему «Обоснование проектных решений».

Цель: выявление уровня сформированности способности преподавателей принимать и аргументированно обосновывать ключевые проектные решения при разработке образовательного курса, включая выбор модели педагогического дизайна и форматов подачи материала.

Материал: опрос, включающий 3 утверждения, оцениваемые по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;
- 3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;
- 4 балла – уверенно выполняю;
- 5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

- Я могу аргументировать выбор конкретной модели проектирования (например, ADDIE, SAM) под поставленные задачи;
- Я понимаю, зачем на каждом этапе проектирования выполняются определенные действия;
- Мне легко выбрать формат подачи материала (видео, текст, задание) в зависимости от целей обучения.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: участникам предложено оценить себя по каждой из трех позиций, отражающих компонентные действия, связанные с проектированием курсов. По результатам определяется средний балл по каждому участнику. Для интерпретации дополнительно учитывались ответы на открытые вопросы, касающиеся трудностей в выборе модели, формата и педагогических обоснований.

Критерии оценивания:

- 1-8 баллов – высокий уровень способности к обоснованию проектных решений;
- 9-12 баллов – средний уровень;
- 13-15 баллов – низкий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностического задания 1

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 баллов)	10	36%	5 человек со стажем до 3 лет, 3 – 3-5 лет, 2 – 5-15 лет
Средний (9-12 баллов)	12	43%	2 – до 3 лет, 3 – 3-5 лет, 4 – 5-15 лет, 3 – более 15 лет
Высокий (13-15 баллов)	6	21%	1 – 5-15 лет, 5 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности.

Высокий уровень (13-15 баллов) отмечается у 6 преподавателей (21%): Анастасия Ф., Елена С., Сергей Д., Ольга М., Наталья Ш., Людмила М. Преподаватели этой группы демонстрируют осознанное владение основами педагогического дизайна, уверенно используют терминологию проектных моделей и легко аргументируют выбор как стратегий, так и конкретных инструментов. В открытых вопросах они указывали:

- «Использую ADDIE при разработке структуры курса, а для визуализации процесса – mind-map или схемы сценариев»;
- «Предпочитаю формат кейсов и симуляций при цели применение на практике, всегда соотношу формат с таксономией Блума»;
- «Осознанно чередую форматы подачи: текст – для базовой информации, задания – для закрепления, видео – для вовлечения».

Средний уровень (9-12 баллов) установлен у 12 преподавателей (43%): Юлия М., Елизавета Д., Никита Р., Диана М., Каролина К., Екатерина Л., Анастасия Л., Дарья Б., Юлия Р., Елена Р., Ольга В., Сергей К.

Преподаватели этой группы демонстрируют понимание базовых принципов проектирования, но не всегда могут четко обосновать собственные решения. Часто используют готовые шаблоны, а выбор форматов обусловлен привычкой, а не целевыми установками курса. Из ответов:

- «Стараюсь использовать шаблон ADDIE, но в деталях путаюсь, особенно на этапе оценки»;
- «Выбираю задания по аналогии с прежними курсами. Если тема сложная – даю текст, если проще – делаю практику»;
- «Мне легче планировать, когда уже есть готовая программа. С нуля сложно определить, что и как логично выстроить».

Низкий уровень (1-8 баллов) выявлен у 10 преподавателей (36%), в том числе: Алина Ж., Ирина Т., Дмитрий Ш., Захар Б., Юрий О., Владимир Л., Вероника Г., Данил И., Любовь Г., Ирина С. Представители этой группы затрудняются в формулировке педагогических решений, не опираются на теоретические подходы и, как правило, действуют интуитивно. В комментариях указывали:

- «Никогда не использовал модель проектирования. Просто пишу темы и задания, как привык»;
- «Формат выбираю по ситуации, чаще – презентация. Почему именно она – объяснить трудно»;
- «Каждый этап проектирования для меня – это скорее формальность. Делаю, потому что нужно, но не всегда понимаю зачем».

Вывод: на момент входной диагностики большинство преподавателей (79%) демонстрируют низкий и средний уровни способности к обоснованию проектных решений. Особенно выражены затруднения у преподавателей со стажем менее 5 лет: они не уверены в выборе модели проектирования и затрудняются объяснить этапность работы над курсом. Высокий уровень уверенности в проектных решениях в основном наблюдается у педагогов со стажем более 15 лет, что может быть связано с накопленным

профессиональным опытом, но не обязательно с владением именно инструментами педагогического дизайна.

Диагностическое задание 2. Опрос на тему «Самооценка умения соотносить цели обучения с содержанием и методами подачи материала».

Цель: определение уровня сформированности у преподавателей умения формулировать цели обучения и логично выстраивать под них соответствующее содержание и типы заданий.

Материал: опрос, включающий 3 утверждения, оцениваемые по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;
- 3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;
- 4 балла – уверенно выполняю;
- 5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

- Я умею формулировать цели обучения в операционализированной форме (через действия обучающегося);
- Я легко связываю цели с типами заданий (практика, тест, проект и др.);
- Я уверен(а), что разработанные задания действительно ведут к достижению целей.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: каждый участник оценивает три утверждения, относящиеся к планированию и педагогической целесообразности содержания курса. Дополнительно анализируются ответы на открытые вопросы, касающиеся формулировки целей, подбора заданий и соответствия ожидаемых результатов реальным достижениям.

Критерии оценивания:

- 1-8 баллов – высокий уровень способности соотносить цели, содержание и методы обучения;

- 9-12 баллов – средний уровень;
- 13-15 баллов – низкий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания 2

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 баллов)	11	39%	4 человек со стажем до 3 лет, 4 – 3-5 лет, 3 – 5-15 лет
Средний (9-12 баллов)	13	46%	3 – до 3 лет, 3 – 3-5 лет, 4 – 5-15 лет, 3 – более 15 лет
Высокий (13-15 баллов)	4	15%	0 – до 3 лет, 0 – 3-5 лет, 0 – 5-15 лет, 4 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности.

Высокий уровень (13-15 баллов) отмечается у 4 преподавателей (15%): Елена С., Ольга В., Наталья Ш., Сергей К. Преподаватели этой группы демонстрируют высокую осознанность в формулировке целей обучения и их сопоставлении с содержанием и методами подачи. В ответах подчеркивают важность операционализированной формулировки целей, активно применяют таксономии (например, Блума), а также осознанно подбирают задания под цели. Примеры высказываний:

- «Формулирую цели в терминах результата: например, решает задачу, сравнивает подходы, создает продукт»;
- «Если цель – анализ, то обязательно включаю задания на классификацию, сопоставление, объяснение»;

– «Каждая цель в курсе закрывается заданием. Если не получается – пересматриваю структуру».

Средний уровень (9-12 баллов) установлен у 13 преподавателей (46%): Юлия М., Никита Р., Диана М., Екатерина Л., Анастасия Л., Дарья Б., Юлия Р., Елена Р., Любовь Г., Ирина С., Ольга М., Людмила М., Каролина К. Участники с этим уровнем частично владеют принципами соотнесения целей и содержания. Формулируют цели преимущественно интуитивно или используют готовые формулировки, при этом испытывают затруднения при подборе заданий, соответствующих уровням учебной цели. Из комментариев:

- «Стараюсь связывать цели и задания, но не всегда уверена, что это действительно работает»;
- «Использую глаголы действий, но иногда путаюсь, что относится к знаниям, а что – к применению»;
- «Обычно пишу цели в общем виде, а задания подбираю исходя из доступных ресурсов».

Низкий уровень (1-8 баллов) выявлен у 11 преподавателей (39%): Елизавета Д., Алина Ж., Ирина Т., Дмитрий Ш., Захар Б., Владимир Л., Вероника Г., Данил И., Анастасия Ф., Сергей Д., Юрий О. Преподаватели данной группы затрудняются в формулировании четких учебных целей, не видят связи между заявленными результатами и заданиями. В ответах указывают на отсутствие методической базы или опыта в проектировании курсов. Характерные комментарии:

- «Цели чаще всего беру из примерной программы, не всегда понимаю, как их адаптировать под курс»;
- «Подбираю задания, которые уже есть, не задумываясь, насколько они ведут к цели»;
- «Формулировать цели трудно. Иногда просто указываю тему, а не то, чему должен научиться студент».

Вывод: большинство преподавателей (85%) показали низкий и средний уровень сформированности умения соотносить цели обучения с содержанием

и методами подачи материала. Особенно затруднено это умение у педагогов с опытом менее 15 лет. Анализ открытых ответов выявил повторяющиеся затруднения при формулировании целей в соответствии с таксономиями, а также сложности в подборе заданий, обеспечивающих достижение заявленных результатов.

Преподаватели с большим стажем (более 15 лет) чаще уверенно ориентируются в логике соотношения целей и содержания, однако в их ответах также отмечалась интуитивность, а не системность принятия решений. Это подтверждает необходимость акцента в курсе на развитие компетентности в использовании инструментов (таксономии Блума, SOLO, конструктивное выравнивание), позволяющих логически выстраивать образовательный процесс.

Диагностическое задание 3. Опрос на тему «Самооценка навыка структурирования образовательного материала в логически выстроенную систему».

Цель: выявление уровня сформированности у преподавателей умения логически организовывать содержание курса, выделять модули, темы, единицы и определять порядок подачи учебного материала.

Материал: опрос с 3 утверждениями, оцениваемыми по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;
- 3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;
- 4 балла – уверенно выполняю;
- 5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

- Я умею разбивать курс на модули и логически завершённые блоки;
- Я понимаю, как связаны между собой отдельные фрагменты курса;
- Я умею проектировать последовательность подачи тем от простого к сложному.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: участникам предложено оценить себя по каждой из трех позиций. Для дополнительного анализа использовались фрагменты открытых вопросов из других блоков, где преподаватели упоминали структуру курса, последовательность, выстраивание логики.

Критерии оценивания:

- 1-8 баллов – высокий уровень навыка структурирования;
- 9-12 баллов – средний уровень;
- 13-15 баллов – низкий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты диагностического задания 3

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 балла)	9	32%	3 человек со стажем до 3 лет, 3 – 3-5 лет, 3 – 5-15 лет
Средний (9-12 баллов)	13	46%	3 – до 3 лет, 3 – 3-5 лет, 4 – 5-15 лет, 3 – более 15 лет
Высокий (13-15 баллов)	6	22%	1 – 5-15 лет, 5 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности.

Высокий уровень (13-15 баллов) отмечается у 6 преподавателей (22%): Анастасия Ф., Елена С., Сергей Д., Наталья Ш., Ольга М., Людмила М. Преподаватели этой группы демонстрируют уверенное владение приемами структурирования: выстраивают последовательность тем от простого к сложному, делят курс на логически завершенные блоки, связывают темы между собой. Из открытых ответов:

- «Сначала определяю основные узлы содержания, а затем группирую их в блоки с теорией и практикой»;
- «Продумываю логику подачи с учетом усложнения – сначала база, потом примеры, затем проект»;
- «Использую схемы и интеллект-карты, чтобы увидеть, как темы связаны между собой».

Средний уровень (9-12 баллов) установлен у 13 преподавателей (46%): Юлия М., Никита Р., Владимир Л., Диана М., Екатерина Л., Елизавета Д., Дарья Б., Елена Р., Ольга В., Сергей К., Каролина К., Юлия Р., Вероника Г. Преподаватели этой группы частично владеют структурной логикой курса. Тематическое деление часто присутствует, но внутренняя связность между элементами может быть слабой. Некоторые блоки перегружены или не имеют логического завершения. Из комментариев:

- «Понимаю, что курс надо делить на части, но не всегда получается их сбалансировать»;
- «Часто просто переношу темы из программы – не думаю, как они связаны между собой»;
- «Визуально структура выглядит логично, но студенты иногда теряются в последовательности».

Низкий уровень (1-8 баллов) выявлен у 9 преподавателей (32%): Алина Ж., Ирина Т., Дмитрий Ш., Захар Б., Данил И., Анастасия Л., Ирина С., Любовь Г., Юрий О. Эти участники затрудняются в создании целостной структуры курса. Отмечается отсутствие деления на модули, непонимание логики перехода между темами и слабое представление о принципах систематизации. В комментариях:

- «Делаю просто список тем и добавляю к ним задания»;
- «Никогда не задумывался о модулях, просто следую расписанию занятий»;
- «Трудно понять, как сделать курс логичным. Кажется, все важно, и не знаю, с чего начать».

Вывод: почти половина преподавателей (46%) показали средний уровень способности структурировать учебный материал, а у трети респондентов (32%) уровень оказался низким. Наибольшие затруднения с выстраиванием логики курса испытывали преподаватели со стажем менее 15 лет. В открытых комментариях они отмечали сложности с определением логики перехода от темы к теме, а также с дроблением содержания на логически завершенные блоки.

Высокий уровень уверенности продемонстрировали в основном преподаватели со стажем более 15 лет, особенно те, кто ранее разрабатывал модули для дисциплин или электронные курсы. Однако и в этой категории встречались случаи, когда структура строилась скорее интуитивно, чем на основе модели или проектного подхода.

Диагностическое задание 4. Опрос на тему «Самооценка способности учитывать характеристики целевой аудитории при разработке образовательного курса».

Цель: выявление уровня сформированности у преподавателей способности проектировать курс с учетом возраста, уровня подготовки, профессиональных и мотивационных особенностей обучающихся.

Материал: опрос из 3 утверждений с самооценкой по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;
- 3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;
- 4 балла – уверенно выполняю;
- 5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

- Я знаю, как адаптировать материалы под студентов разных возрастов;
- Я учитываю профессиональный опыт, мотивацию и цифровую грамотность обучающихся при разработке курса;

– Я умею менять стиль подачи информации в зависимости от типа аудитории.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: участники оценивали каждый из трех пунктов. Ответы дополнялись анализом открытых вопросов, где преподаватели упоминали различия в подготовке обучающихся, трудности при адаптации материалов и подборе форматов подачи.

Критерии оценивания:

- 1-8 баллов – высокий уровень способности учитывать характеристики аудитории;
- 9-12 баллов – средний уровень;
- 13-15 баллов – низкий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностического задания 4

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 балла)	12	43%	4 человек со стажем до 3 лет, 4 – 3-5 лет, 4 – 5-15 лет
Средний (9-12 баллов)	11	39%	2 – до 3 лет, 2 – 3-5 лет, 4 – 5-15 лет, 3 – более 15 лет
Высокий (13-15 баллов)	5	18%	0 – до 3 лет, 1 – 3-5 лет, 2 – 5-15 лет, 2 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности.

Высокий уровень (13-15 баллов) отмечается у 5 преподавателей (18%): Каролина К., Анастасия Ф., Елена С., Сергей Д., Ольга М. Преподаватели

данной группы уверенно адаптируют содержание курсов под различную аудиторию, учитывают возраст, профессиональный опыт, уровень цифровой грамотности и мотивации обучающихся. Их высказывания демонстрируют зрелый подход к проектированию:

- «Перед разработкой всегда анализирую, кто будет учиться: студенты, взрослые, педагоги – у всех разный стиль восприятия»;
- «Если группа слабая, упрощаю задания, даю больше примеров. Если сильная – добавляю проекты и вызовы»;
- «Для более возрастных студентов использую пошаговые инструкции, для продвинутых – сразу кейсы».

Средний уровень (9-12 баллов) установлен у 11 преподавателей (39%): Юлия М., Диана М., Екатерина Л., Анастасия Л., Дарья Б., Юлия Р., Елена Р., Ольга В., Сергей К., Наталья Ш., Людмила М. Преподаватели этой группы в целом понимают важность ориентации на аудиторию, но применяют эти знания эпизодически. Часто используют один и тот же подход для всех групп или не всегда учитывают мотивационные и когнитивные особенности. Из комментариев:

- «Стараюсь учитывать, кто учится, но часто беру готовый контент и подстраиваюсь уже в процессе»;
- «Даже если понимаю, что студентам трудно, не всегда знаю, как упростить материал без потери смысла»;
- «Хочется адаптировать под целевую аудиторию, но не хватает времени или знаний, как это сделать эффективно».

Низкий уровень (1-8 баллов) выявлен у 12 преподавателей (43%): Елизавета Д., Алина Ж., Ирина Т., Дмитрий Ш., Захар Б., Никита Р., Владимир Л., Вероника Г., Данил И., Анастасия Л., Ирина С., Любовь Г. Эти участники не демонстрируют системного подхода к анализу и учету особенностей обучающихся. Они используют универсальные задания и подходы вне зависимости от характеристик аудитории. Характерные фразы:

- «У меня курс один для всех – студенты же примерно одинаковые»;

- «Обычно не думаю, кто будет учиться, главное – материал есть»;
- «Цифровая грамотность у всех разная, но не понимаю, как это учесть в курсе».

Вывод: данные опроса показывают, что значительная часть преподавателей (43%) испытывают затруднения при адаптации учебного контента под характеристики целевой аудитории. Особенно выражены эти затруднения у преподавателей с педагогическим стажем до 15 лет, что может свидетельствовать о недостаточной методической подготовке в этой области.

Типичные трудности, упомянутые в открытых вопросах: непонимание возрастных различий в восприятии информации, отсутствие навыков анализа мотивационных факторов обучающихся, затруднения в смене языка или стиля подачи информации.

Эти результаты подтверждают необходимость включения в программу модуля по анализу аудитории, созданию профилей обучающихся и техникам адаптации контента. Целесообразно также использовать практику взаимной экспертизы адаптированных фрагментов курсов по разным категориям слушателей.

Диагностическое задание 5. «Самооценка владения инструментами создания цифрового контента для обучения».

Цель: определить уровень сформированности у преподавателей способности самостоятельно разрабатывать интерактивные и мультимедийные учебные материалы с использованием современных цифровых инструментов.

Материал: опрос, включающий 3 утверждения с самооценкой по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;
- 3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;
- 4 балла – уверенно выполняю;
- 5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

- Я умею разрабатывать интерактивные учебные материалы (тесты, задания, инфографика и др.);
- Я использую доступные онлайн-сервисы и инструменты для создания цифровых ресурсов;
- Я готов(а) адаптировать свои материалы под разные цифровые форматы.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: все участники курса оценивали свои умения по каждому из трех утверждений. Для дополнительной интерпретации были использованы открытые вопросы, в которых респонденты описывали свои цифровые практики, предпочитаемые инструменты и затруднения в создании контента.

Критерии оценивания:

- 1-8 баллов – высокий уровень владения инструментами цифрового контента;
- 9-12 баллов – средний уровень;
- 13-15 баллов – низкий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты диагностического задания 5

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 баллов)	14	50%	5 человек со стажем до 3 лет, 4 – 3-5 лет, 5 – 5-15 лет
Средний (9-12 баллов)	9	32%	2 – до 3 лет, 3 – 3-5 лет, 2 – 5-15 лет, 2 – более 15 лет

Продолжение таблицы 9

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Высокий (13-15 баллов)	5	18%	0 – до 3 лет, 0 – 3-5 лет, 0 – 5-15 лет, 5 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности.

Высокий уровень (13-15 баллов) отмечается у 5 преподавателей (18%): Елена С., Сергей Д., Ольга М., Наталья Ш., Людмила М. Эти преподаватели демонстрируют уверенное владение современными цифровыми инструментами: умеют разрабатывать интерактивные задания, создают визуальные материалы, свободно используют онлайн-сервисы и адаптируют контент под различные цифровые форматы. Из ответов:

- «Работаю с Canva, Genially, LearningApps, Quizlet – для интерактивов, визуализации и тестов»;
- «Часто использую анимацию в презентациях, делаю небольшие видеоинструкции»;
- «Под разные платформы адаптирую контент: SCORM – для Moodle, H5P – для тестов и практики».

Средний уровень (9-12 баллов) установлен у 9 преподавателей (32%): Юлия М., Никита Р., Екатерина Л., Анастасия Л., Юлия Р., Ольга В., Сергей К., Наталья Ш., Каролина К. Преподаватели этой категории частично применяют цифровые инструменты в своей работе, но чаще используют ограниченный и привычный набор. Не всегда уверенно адаптируют материалы под разные форматы и испытывают трудности при создании интерактивного контента. Из комментариев:

- «Использую PowerPoint, иногда добавляю видео и картинки, но интерактивы делать сложно»;
- «Могу собрать тест в Google Forms, но не знаю, как сделать его встроенным в платформу»;

– «Работала с Canva, но не уверена, как сгенерировать в ней материал для обучения».

Низкий уровень (1-8 баллов) выявлен у 14 преподавателей (50%): Елизавета Д., Алина Ж., Ирина Т., Дмитрий Ш., Захар Б., Владимир Л., Диана М., Вероника Г., Данил И., Анастасия Ф., Дарья Б., Елена Р., Любовь Г., Ирина С. Эта группа затрудняется в самостоятельном создании цифрового учебного контента, чаще всего использует текстовые или презентационные материалы без мультимедийной и интерактивной составляющей. В открытых вопросах отмечали:

- «Трудно разобраться в инструментах. Делаю все в Word и загружаю в PDF»;
- «Никогда не использовала H5P или другие конструкторы – боюсь сломать курс»;
- «Обычно прошу коллег сделать визуальные материалы. Я сама только редактирую».

Вывод: половина участников (50%) показали низкий уровень владения цифровыми инструментами, необходимыми для создания учебных материалов. Особенно выражены дефициты у преподавателей со стажем до 15 лет. Открытые ответы подтверждают отсутствие навыков работы с инфографикой, интерактивными элементами и мультимедийным контентом. Многие респонденты используют ограниченный набор инструментов, чаще всего PowerPoint и Word, не прибегая к специализированным платформам или сервисам.

Преподаватели с большим стажем (более 15 лет) в 100% случаев продемонстрировали высокий уровень уверенности в использовании цифровых инструментов, что может быть связано с участием в корпоративных программах переподготовки или опытом внедрения цифровых курсов в своей организации.

Диагностическое задание 6. Опрос на тему «Самооценка уверенности в самостоятельной работе с платформой дистанционного обучения».

Цель: оценить уровень сформированности у преподавателей навыков и уверенности в самостоятельной работе с системой дистанционного обучения (на примере Moodle и аналогичных LMS), включая размещение, настройку, сопровождение учебных курсов.

Материал: опрос из 3 утверждений, оцениваемых по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;
- 3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;
- 4 балла – уверенно выполняю;
- 5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

- Я умею размещать материалы курса в LMS (например, Moodle);
- Я понимаю, как организовать учебный процесс в LMS (модули, задания, тесты, форум);
- Я могу сопровождать учебный курс в LMS без помощи технического специалиста.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: преподаватели оценивали по шкале каждый из пунктов, отражающих ключевые действия при работе в LMS. Также использовались отдельные ответы из открытых вопросов, в которых респонденты описывали свой опыт или трудности при работе с системами дистанционного обучения.

Критерии оценивания:

- 1-8 баллов – высокий уровень уверенности и самостоятельности при работе в LMS;
- 9-12 баллов – средний уровень;
- 13-15 баллов – низкий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты диагностического задания 6

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 баллов)	13	46%	5 человек со стажем до 3 лет, 4 – 3-5 лет, 4 – 5-15 лет
Средний (9-12 баллов)	10	36%	2 – до 3 лет, 3 – 3-5 лет, 3 – 5-15 лет, 2 – более 15 лет
Высокий (13-15 баллов)	5	18%	0 – до 3 лет, 0 – 3-5 лет, 0 – 5-15 лет, 5 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности.

Высокий уровень (13-15 баллов) отмечается у 5 преподавателей (18%): Елена С., Сергей Д., Ольга М., Наталья Ш., Людмила М. Преподаватели этой группы свободно работают в системах дистанционного обучения: умеют размещать материалы, выстраивать модули, настраивать задания и тесты, а также сопровождать курс без помощи технических специалистов. В открытых ответах отмечали:

- «Планирую структуру курса сразу в LMS, настраиваю дедлайны, блокировки, форум для общения»;
- «Использую Moodle и Stepik. Размещаю интерактивные задания, настраиваю автоматическую проверку»;
- «Работаю с отчетами и аналитикой внутри LMS, чтобы видеть активность студентов».

Средний уровень (9-12 баллов) установлен у 10 преподавателей (36%): Юлия М., Никита Р., Владимир Л., Екатерина Л., Дарья Б., Анастасия Л., Юлия Р., Ольга В., Сергей К., Каролина К. Эти преподаватели могут выполнять базовые действия в LMS (загрузка файлов, оформление тем), но не используют все возможности платформ. Сложности возникают при

настройке структуры курса, оценивания и коммуникации. Комментарии включали:

- «Загружаю презентации и задания, но в модульной структуре путаюсь»;
- «Форум ни разу не использовала – не знаю, как настраивать»;
- «Иногда мне помогают коллеги или ИТ-специалист, если нужно подключить новые элементы».

Низкий уровень (1-8 баллов) выявлен у 13 преподавателей (46%): Елизавета Д., Алина Ж., Ирина Т., Дмитрий Ш., Захар Б., Диана М., Вероника Г., Данил И., Анастасия Ф., Елена Р., Ирина С., Любовь Г., Юрий О. Преподаватели этой группы испытывают значительные затруднения при работе в LMS. В основном ограничиваются прикреплением файлов, избегают настройки взаимодействия, не знают, как структурировать курс и использовать инструменты платформы. Характерные высказывания:

- «Обычно отправляю материалы по почте – в LMS почти не захожу»;
- «Знаю, как прикрепить файл, но дальше все сложно»;
- «Всегда прошу помощи при размещении заданий, особенно если нужно настроить тест».

Вывод: большинство участников (82%) показали низкий и средний уровень уверенности в работе с LMS. Особенно выражены дефициты у преподавателей со стажем до 15 лет. В открытых ответах часто упоминаются затруднения при структурировании курса в платформе, настройке интерактивных элементов, организации форума и проверке заданий.

Высокий уровень уверенности продемонстрировали только педагоги со стажем более 15 лет, что может быть связано с предыдущим опытом сопровождения учебного процесса в цифровой среде или участием в программах цифровой трансформации в своих организациях.

Диагностическое задание 7. Опрос на тему «Самооценка готовности анализировать результаты обучения и вносить изменения в курс».

Цель: выявить уровень сформированности у преподавателей способности интерпретировать данные об учебных результатах, использовать обратную связь от обучающихся и принимать решения по доработке образовательного курса.

Материал: опрос, включающий 3 утверждения с оценкой по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;
- 3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;
- 4 балла – уверенно выполняю;
- 5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

- Я умею собирать обратную связь от студентов и анализировать ее;
- Я понимаю, как на основе обратной связи улучшать курс;
- Я умею оценивать, насколько эффективно работают отдельные части курса.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: все преподаватели оценили себя по трем утверждениям, характеризующим их аналитическую и рефлексивную готовность. Вспомогательные сведения были получены из ответов на открытые вопросы, где упоминались подходы к сбору и интерпретации обратной связи, а также конкретные примеры корректировки курсов.

Критерии оценивания:

- 1-8 баллов – высокий уровень готовности к анализу и корректировке;
- 9-12 баллов – средний уровень;
- 13-15 баллов – низкий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностического задания 7

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 баллов)	10	36%	3 человек со стажем до 3 лет, 4 – 3-5 лет, 3 – 5-15 лет
Средний (9-12 баллов)	13	46%	3 – до 3 лет, 3 – 3-5 лет, 4 – 5-15 лет, 3 – более 15 лет
Высокий (13-15 баллов)	5	18%	1 – 5-15 лет, 4 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности.

Высокий уровень (13–15 баллов) отмечается у 5 преподавателей (18%): Анастасия Ф., Елена С., Сергей Д., Ольга М., Наталья Ш. Преподаватели этой группы демонстрируют сформированную готовность к анализу результатов обучения: умеют собирать обратную связь, интерпретировать ее, выносить решения о доработке курса. Также владеют инструментами оценки эффективности образовательного контента. Из комментариев:

- «После каждого потока собираю анкету, а по ее итогам корректирую структуру курса»;
- «Проверяю, какие задания вызывают наибольшие ошибки – перерабатываю формулировку и даю дополнительный материал»;
- «Регулярно запрашиваю мнение обучающихся по интерфейсу и логике подачи – по этим данным меняю порядок тем».

Средний уровень (9-12 баллов) установлен у 13 преподавателей (46%): Юлия М., Елизавета Д., Никита Р., Владимир Л., Екатерина Л., Дарья Б., Анастасия Л., Юлия Р., Елена Р., Ольга В., Сергей К., Людмила М., Каролина К. Эти преподаватели понимают важность обратной связи, но используют ее фрагментарно. Чаще всего сбор мнений происходит в конце курса, а

последующая работа с результатами ограничивается корректировкой отдельных элементов. Из открытых ответов:

- «Собираю отзывы, но не всегда понятно, что именно стоит менять»;
- «Иногда прошу студентов дать комментарии, но нет четкого механизма анализа»;
- «Если вижу низкие оценки за модуль – просто пересматриваю его структуру».

Низкий уровень (1-8 баллов) выявлен у 10 преподавателей (36%): Алина Ж., Ирина Т., Дмитрий Ш., Захар Б., Диана М., Вероника Г., Данил И., Анастасия Л., Любовь Г., Ирина С. Преподаватели этой группы затрудняются в сборе и анализе данных о результатах обучения, не систематизируют обратную связь и редко вносят изменения на ее основе. Характерные высказывания:

- «Никогда не проводила опросы, просто ориентируюсь на то, как проходят занятия»;
- «Не уверена, какие выводы можно сделать из анкет»;
- «Обычно не меняю курс – если тема важная, ее надо пройти в любом случае».

Вывод: большинство преподавателей (82%) демонстрируют недостаточную или умеренную готовность к анализу результатов обучения. Часто встречаются затруднения в интерпретации обратной связи, неуверенность в том, какие выводы из нее следует делать, и отсутствие опыта внесения корректировок в курс.

Высокий уровень выявлен преимущественно у опытных преподавателей со стажем более 15 лет, что может свидетельствовать о выработанной профессиональной рефлексии. Однако даже у них встречаются формальные подходы к оценке эффективности курсов, ограниченные лишь сбором анкет без последующего анализа.

Диагностическое задание 8. Комплексная оценка курсов преподавателей.

Цель: определить уровень сформированности профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна через экспертный анализ разработанных ими учебных курсов.

Каждый из 28 преподавателей представил авторский учебный курс. Оценка проводилась по семи показателям, отражающим ключевые действия педагогического проектирования:

- обоснование проектных решений;
- соотнесение целей и содержания;
- структурирование материала;
- учет целевой аудитории;
- использование цифрового контента;
- работа в LMS;
- организация обратной связи и анализа результатов.

Каждый показатель оценивался по 5-балльной шкале (от 1 до 5 баллов), максимальный суммарный балл – 35. Результаты оценивания сведены в таблицу 12.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностического задания 8

Уровень	Кол-во преподавателей	% участников
Низкий (1-17 баллов)	4	14%
Средний (18-27 баллов)	22	79%
Высокий (28-35 баллов)	2	7%

Интерпретация результатов.

Низкий уровень (1-17 баллов) выявлен у 4 преподавателей. Курсы этой категории характеризуются слабо выраженной логикой проектирования, отсутствием обоснования педагогических решений и недостаточной адаптацией контента. Модели проектирования не обозначены, структура фрагментарна, цифровые элементы представлены формально. Примеры:

- В курсе Юлии М. отсутствует деление на модули, все задания представлены в едином списке, без структурных связей с целями;
- В курсе Ирины Т. основным форматом подачи служат PDF-файлы, без интерактивности и адаптации под целевую аудиторию;
- Юрий О. использует только текстовые материалы и однотипные тесты, без форм рефлексии и обратной связи;
- В курсе Сергея К. задания скопированы из открытых источников без адаптации, структура не прослеживается.

Эти преподаватели испытывают затруднения в формулировании проектных решений, выборе обоснованных форм и методов обучения и нуждаются в дополнительной методической поддержке.

Средний уровень (18-27 баллов) установлен у 22 преподавателей. Для этой группы характерно частичное понимание логики педагогического проектирования. Модель может быть обозначена, но не интегрирована в структуру курса. Форматы используются привычные, цели сформулированы описательно. Обратная связь часто ограничена итоговыми тестами. Примеры:

- В курсе Анастасии Л. структура логична, но выбор форматов не всегда соотнесен с задачами;
- У Дарьи Б. указаны этапы ADDIE, но в сам курс они не встроены;
- В курсе Ольги В. задания подобраны корректно, но отсутствует сопровождение, разъяснение логики оценивания и обратной связи.

Курсы этой группы обладают потенциалом развития, однако преподавателям важно развить способность к обоснованию проектных решений, глубже интегрировать методы педагогического дизайна.

Высокий уровень (28-35 баллов) отмечается у 2 преподавателей. Преподаватели этой группы продемонстрировали уверенное владение всеми компонентами педагогического дизайна. В их курсах прослеживается логика от постановки цели – к выбору формата и методов контроля, используются цифровые инструменты, предусмотрена рефлексия и сбор обратной связи. Примеры:

- В курсе Сергея Д. этапы ADDIE четко встроены в структуру, каждый модуль завершён формой оценки;
- Елизавета Д. в своём курсе использует несколько уровней взаимодействия с аудиторией: кейсы, мини-исследования, самостоятельные задания с гибкой проверкой.

Вывод: комплексная оценка курсов позволила выявить разноуровневую сформированность профессиональной компетенции преподавателей. Большинство (79%) демонстрируют средний уровень – владеют базовыми приемами проектирования, но затрудняются с обоснованием решений. Высокий уровень зафиксирован у 2 участников (7%), в то время как у 4 преподавателей (14%) выявлены значительные трудности.

Диагностическое задание 9. Опрос студентов по оценке разработанных курсов преподавателей.

Цель: получить обратную связь от студентов о качестве курсов, разработанных преподавателями в рамках эксперимента, и соотнести восприятие студентов с результатами экспертной оценки.

Опрос проводился среди студентов, обучающихся по программам СПО и непосредственно проходивших обучение по представленным преподавателями курсам. В анкетировании приняли участие 28 студентов, каждый из которых заполнил анкету по одному курсу. Всего оценено 28 курсов.

В ходе опроса студентам было предложено оценить представленные утверждения по пятибалльной шкале:

- структура курса была понятной, логичной и удобной;
- материалы курса соответствовали заявленным целям и помогали их достичь;
- темы были связаны между собой и выстроены от простого к сложному;
- примеры, задания и форматы подачи информации были интересными и разнообразными;

- курс учитывал мой уровень подготовки и индивидуальные особенности;
- я мог выбрать удобный формат работы или темп прохождения курса;
- преподаватель давал понятные инструкции и вовремя отвечал на вопросы;
- я понимаю, как применять полученные знания на практике.

Шкала оценки:

- 1 балл – совсем не согласен;
- 2 балла – скорее не согласен;
- 3 балла – затрудняюсь;
- 4 балла – скорее согласен;
- 5 баллов – полностью согласен.

Обобщенные результаты оценки представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты диагностического задания 9

Средний балл	Кол-во курсов	Преподаватели	Комментарий
4.6-5.0	5	Сергей Д., Елизавета Д., Людмила М., Ольга М. и другие	Курсы высоко оценены студентами по всем параметрам. Структура, задания и обратная связь отмечены как понятные и полезные.
4.0-4.5	12	Наталья Ш., Дарья Б., Анастасия Ф. и другие	Качество курсов хорошее, но некоторые студенты отмечали повторяемость заданий или перегруженность отдельных тем.
3.0-3.9	8	Екатерина Л., Владимир Л., Юлия Р. и другие	Студенты сталкивались с трудностями: не всегда понятно, что и как делать; некоторые темы воспринимались как слишком сложные без объяснения.
менее 3.0	3	Юлия М., Ирина Т., Юрий О.	Низкая удовлетворенность курсами. Студенты отмечали: «много текста», «отсутствие обратной связи», «неясно, как сдавать задания».

Примеры комментариев студентов (по уровням):

Высокий уровень (от 4.6 до 5.0 баллов):

- «Очень понравился курс – все четко, видео, инструкции, тесты и реальные кейсы».
- «Было интересно работать. Удобно, что можно было проходить задания в своем темпе».

Средний уровень (от 4.0 до 4.5 баллов):

- «В целом понятно, но в одном из модулей задания повторялись».
- «Хотелось бы больше визуального материала и практики».

Низкий уровень (менее 3.0 баллов):

- «Много теории и мало объяснений. Я не понимал, зачем это нужно».
- «Задания загружены в Moodle, но нигде не сказано, как их выполнять и когда сдавать».
- «На сообщения преподаватель не отвечал».

Вывод: анализ студенческой обратной связи показал, что восприятие курса обучающимися напрямую связано с качеством его проектирования. Курсы, в которых была соблюдена логика построения, разнообразие форматов и обеспечена поддержка, получили высокие оценки. Курсы, в которых отсутствовала адаптация под уровень студентов, были перегружены или плохо организованы, вызвали затруднения и снижение вовлеченности.

2.2 Реализация организационно-педагогических условий формирования профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна

Формирование профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна представляет собой комплексный процесс, включающий развитие профессиональных знаний, умений и мотивационно-ценностного отношения к проектированию образовательных курсов. Этот процесс базируется на интеграции теоретических знаний с практическими

навыками и ориентирован на создание образовательных продуктов, соответствующих современным требованиям.

Ключевыми элементами процесса являются освоение технологий педагогического дизайна, внедрение стандартов качества образовательного процесса и применение инновационных подходов к организации обучения. Преподаватели овладевают инструментами проектирования курсов, которые учитывают актуальные потребности обучающихся и требования образовательной среды.

Формирование профессиональной компетенции включает не только приобретение специализированных знаний, но и развитие устойчивой ценностной ориентации на качество и эффективность образовательной деятельности. Этот процесс акцентирует внимание на социальной значимости педагогического труда, важности профессионального роста и необходимости соответствия современным тенденциям в области образовательного проектирования.

На основе результатов анализа, представленных в разделе 2.1, было принято решение провести формирующий эксперимент, направленный на формирование профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна, в формате проекта. Такой подход был выбран, поскольку он позволяет четко структурировать процесс, обеспечить последовательность выполнения этапов и проверить теоретические выводы на практике.

Для управления проектом была выбрана методология Scrum, которая является частью философии Agile и основана на принципах гибкости, взаимодействия команды и непрерывного совершенствования. Scrum будет использован для организации работы над проектом, так как эта методология позволяет разбить процесс на короткие итерации (спринты), в рамках которых достигаются промежуточные результаты.

На основе выбранного подхода первым шагом реализации формирующего эксперимента стало составление паспорта проекта

(Приложение В, таблица В.1). Этот документ позволяет зафиксировать параметры проекта, такие как цели, задачи, ожидаемые результаты, ресурсы и этапы реализации.

Целью данного проекта является разработка онлайн-курса для преподавателей, ориентированного на формирование профессиональной компетенции в области педагогического дизайна и повышение качества образовательного процесса.

Для достижения поставленной цели были выдвинуты следующие задачи.

Во-первых, необходимо было разработать программу и структуру онлайн-курса, включающую модули и практические задания, которые позволят эффективно обучить преподавателей современным методам и подходам в педагогическом дизайне. Важным аспектом является обеспечение логичной последовательности материалов и практической направленности курса.

Во-вторых, в рамках проекта потребовалось создание методических рекомендаций, чек-листов и инструкций, которые будут способствовать стандартизации процесса проектирования курсов. Эти инструменты позволят систематизировать деятельность преподавателей и методистов, обеспечивая единый подход к разработке и реализации образовательных программ.

Третьей задачей являлась разработка практических заданий и кейсов, направленных на закрепление знаний и навыков, полученных в процессе обучения. Практическая часть курса включает реальные сценарии и задачи, которые преподаватели могут использовать в своей профессиональной деятельности для улучшения качества образовательного процесса.

В завершение финальной задачей являлось внедрение окончательной версии курса в образовательную практику и оценка его результативности. Важно было обеспечить внедрение курса в систему повышения квалификации преподавателей и оценить его влияние на улучшение качества образовательного процесса в целом.

Курс был реализован в онлайн-формате, что обеспечило его доступность и гибкость для обучающихся. Все учебные материалы, включая теоретические тексты, практические задания, дополнительные ресурсы и инструкции, были размещены на платформе с круглосуточным доступом. Такой подход позволил освоить материал и выполнить задания в удобное время, без привязки к расписанию лекций или онлайн-сессий.

Курс был разделен на модули, каждый из которых включал теоретический материал, практические задания, материалы для текущей аттестации и дополнительные ресурсы. Для самостоятельной работы были предусмотрены задания с четкими пошаговыми инструкциями, конкретными критериями оценки и примерами выполнения. Все задания сопровождались подробными пояснениями, что исключило необходимость дополнительных разъяснений. Дополнительно были предоставлены интерактивные элементы, такие как видеоуроки и ссылки на внешние ресурсы, для углубленного изучения тем.

Отказ от обязательных онлайн-сессий был направлен на создание гибкой образовательной среды, где обучающиеся смогли самостоятельно определить темп и время работы с материалами. Это решение сделало курс доступным для тех, кто совмещает обучение с профессиональной деятельностью, и способствовало развитию навыков самоорганизации, включая планирование времени, расстановку приоритетов и достижение целей.

Самостоятельное освоение материалов позволило сосредоточиться на сложных темах, уделяя им больше времени, что способствовало более глубокому усвоению информации. Такой формат исключил привязку к расписанию или необходимости синхронного подключения, повысив общую эффективность обучения.

Индивидуализированный подход позволил учесть разные уровни подготовки и стили обучения, создав комфортные условия для каждого обучающегося и обеспечив оптимальное качество освоения материала.

Преподавательская работа была ориентирована на консультации и предоставление обратной связи. Проверка заданий осуществлялась в установленный срок, а комментарии преподавателя включали в себя подробные рекомендации для улучшения результата. Задания были структурированы таким образом, чтобы обучающиеся могли сосредоточиться на ключевых элементах курса, исключая лишние затраты времени.

Для сохранения структуры и организованности курса был установлен ограниченный срок его прохождения. Это позволило эффективно завершить обучение в определенные временные рамки, сохранив баланс между гибкостью формата и дисциплиной.

Для реализации данного курса была выбрана система дистанционного обучения (СДО) Moodle.

СДО представляет собой специализированную платформу, предназначенную для организации учебного процесса в дистанционном формате, включая разработку, управление и сопровождение образовательных материалов.

В научной статье А.С. Архипова дается следующее определение СДО «система дистанционного обучения – это группа программных продуктов, которые интегрируют и автоматизируют все или большинство процессов, прямо или косвенно связанных с обучением» [3]. Moodle – это модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда, которая предоставляет инструменты для интерактивного обучения, управления оценками, анализа успеваемости и коммуникации между участниками процесса. Ее высокая функциональность, гибкость и возможность адаптации под различные образовательные потребности делают платформу оптимальным выбором для эффективного освоения материала.

Исследования возможностей системы Moodle и методик применения электронных образовательных ресурсов подробно рассмотрены в трудах А.М. Анисимова [2], И.В. Галузо [6] и других авторов.

Организация проектной деятельности требует не только точного определения целей и задач, но и четкого распределения функций между участниками команды. Как подчеркивает Н.В. Моисеева, «эффективность проектной команды в образовательной среде во многом определяется не объемом ресурсов, а структурой взаимодействия и уровнем управленческой согласованности» [13]. Такая позиция подчеркивает необходимость системного подхода к управлению действиями всех участников уже на этапе предварительного планирования.

Команда для разработки курса была сформирована из специалистов, выявленных в результате анализа компетенций преподавателей ТСПК, проведенного в рамках части 2.1 диссертационного исследования. Согласно результатам исследования, 29% экспериментальной группы (8 человек) продемонстрировали высокий уровень сформированности компетенции в области педагогического дизайна. Именно из числа этих специалистов была собрана команда, обеспечивающая проектирование и разработку курса. Все участники проекта обладают глубокими знаниями и практическим опытом в области педагогического дизайна и применении современных образовательных технологий, включая систему дистанционного обучения Moodle. Таким образом, все члены рабочей группы обладают необходимыми компетенциями и опытом, что обеспечивает высокую степень готовности к успешной реализации курса и его адаптации с учетом потребностей обучающихся.

Функциональная структура команды позволила четко определить зоны ответственности и точки взаимодействия. Такой подход минимизировал риски дублирования действий и обеспечил гибкость при перераспределении задач. Как отмечает В.Д. Шапиро, «одним из факторов управляемости проекта является возможность перекрытия функций и наличие точек пересечения в деятельности участников, что обеспечивает живучесть команды и устойчивость проекта к локальным сбоям» [25].

За счет организации работы по методологии Scrum удалось структурировать выполнение задач и обеспечить их последовательное выполнение. Итеративный подход, основанный на спринтах, позволил регулярно получать промежуточные результаты, анализировать их и вносить корректировки.

Проектная команда действовала в условиях высокой плотности задач и ограниченного времени, что потребовало не только распределения ролей, но и способности оперативно реагировать на изменения. В ряде ситуаций участники временно брали на себя дополнительные функции или перераспределяли объем работ. Такой подход соответствовал принципу адаптивного управления, где границы ответственности не фиксированы жестко, а могут корректироваться в зависимости от динамики проекта. Как отмечает Р. Вайсоки, «эффективные проектные команды требуют не только четкого определения целей и ролей, но и культуры сотрудничества, при которой участники могут адаптировать свою ответственность в ответ на изменение динамики проекта» [30].

Scrum обеспечивал прозрачность процессов, оперативное распределение задач и учет загруженности участников команды. Планирование, контроль и ретроспективы по итогам спринтов способствовали анализу результатов и повышению качества материалов. Такой подход позволил эффективно достичь целей проекта и адаптировать курс под потребности аудитории.

Для контроля выполнения задач и оптимизации процессов использовалась цифровая платформа «Kaiten», обеспечивающая прозрачность управления проектом и визуализацию статуса задач. В основе организации задач была использована методология Канбан, которая позволяла разбить работу на стадии «запланировано», «в процессе» и «выполнено». Такая структура доски задач способствовала улучшению приоритизации задач и минимизации накопления незавершенных элементов. Методология Канбан позволила гибко управлять объемом работы,

анализировать текущую загрузку и своевременно вносить коррективы в распределение задач.

Рабочие задачи были четко распределены по доске, что обеспечивало удобство планирования, контроля выполнения и быстрого реагирования на возникающие проблемы. Каждый участник команды имел доступ к платформе, что позволяло отслеживать актуальный прогресс проекта, отмечать выполненные задачи и предлагать изменения для следующих этапов работы.

Важным элементом управления проектом стали еженедельные встречи команды, организованные с целью проведения планирования, дайджестов и ретроспектив. Эти встречи позволяли оценивать текущий прогресс, актуализировать задачи, обсуждать выявленные сложности и принимать решения о необходимых корректировках. Такой подход обеспечивал высокую степень взаимодействия и оперативное решение возникающих вопросов.

Применение Scrum позволило интегрировать сбор обратной связи в процесс работы над курсом. Ретроспективы по завершению спринтов способствовали выявлению трудностей, анализу выполненных задач и внесению коррективов в дальнейший план. Такой подход обеспечил непрерывное совершенствование содержания курса, его структуры и применяемых методик.

В рамках определения целевых показателей и ожидаемых результатов проекта были определены ключевые метрики для оценки эффективности и качества разработанного курса. Выбор метрик был обусловлен необходимостью объективной оценки ключевых характеристик образовательного процесса, включая удовлетворенность участников, доступность материалов и степень достижения заявленных целей обучения.

Лояльность обучающихся.

Для измерения лояльности был выбран индекс NPS (Net Promoter Score), позволяющий определить, готовы ли участники рекомендовать курс

коллегам или знакомым. Вопрос был сформулирован следующим образом: «Насколько вероятно, что вы порекомендуете данный курс другим?». Ответы собираются по шкале от 0 до 10. Показатель NPS помогает оценить общую удовлетворенность курсом и уровень доверия к нему.

Доводимость курса.

Метрика доводимости отражает процент обучающихся, завершивших курс. Для расчета используется отношение числа завершивших курс к общему числу зарегистрированных участников. Данная метрика позволяет определить, насколько структура курса, объем материалов и сложность заданий соответствуют возможностям участников.

Удовлетворенность обучающихся.

Удовлетворенность оценивается с помощью анкетирования, проводимого после завершения курса. Участники оценивают содержание, удобство использования платформы, актуальность материалов и качество обратной связи от преподавателя. Анкетирование позволяет выявить сильные и слабые стороны курса.

Эффективность обучения.

Эффективность курса измеряется через анализ результатов итоговой аттестации, включая средний балл и процент успешно выполненных заданий. Эта метрика позволяет оценить, насколько участники освоили заявленные темы и достигли поставленных целей обучения.

Активность в обучении.

Активность участников фиксируется по количеству просмотренных материалов, выполненных заданий и использованных дополнительных ресурсов. Показатель активности помогает выявить, насколько участники вовлечены в процесс обучения.

Среднее время прохождения курса.

Для определения средней продолжительности освоения курса анализируется время, затраченное участниками на изучение всех модулей и

выполнение заданий. Этот показатель позволяет оценить, соответствует ли объем материалов ожидаемым временным затратам.

Уровень технической доступности.

Данная метрика отражает количество и характер жалоб на технические проблемы, а также среднее время отклика на запросы участников. Высокий уровень технической доступности является важным фактором для успешного обучения.

Соответствие ожиданиям.

Оценка соответствия ожиданиям проводится через опрос, в рамках которого участники отвечают на вопрос о том, насколько курс оправдал их первоначальные ожидания. Данная метрика помогает определить, удалось ли достичь заявленных целей и удовлетворить потребности аудитории.

Целевые показатели включали в себя разработку онлайн-курса, который должен содержать структурированные методические рекомендации, чек-листы и метрики. Дополнительно было предусмотрено внедрение системы оценки качества образовательных курсов, базирующейся на объективных метриках, таких как уровень удовлетворенности участников курса, степень усвоения материала, вовлеченность студентов в учебный процесс и другие. Ключевым индикатором эффективности выступает удовлетворенность участников, уровень которой должен достичь 90%.

Ожидаемые результаты предполагали реализацию значительных изменений в профессиональной деятельности преподавателей. К ним отнеслось развитие компетенций в области педагогического дизайна, которое обеспечит высокую эффективность разрабатываемых курсов. Регламенты и инструкции позволили стандартизировать процесс проектирования, обеспечив унифицированный подход к созданию контента. Современные метрики оценки качества способствовали объективному анализу образовательных материалов, их актуализации и совершенствованию. Итоговым результатом стало повышение качества образовательного

процесса, основанного на использовании актуальных и проверенных подходов.

Согласно части 2.1 диссертационного исследования, проведенный анализ позволил выделить перечень ключевых компетенций, которые необходимо развивать у преподавателей в контексте педагогического дизайна.

Проектирование учебных курсов – включает создание структуры курса, выбор методик и подходов, а также разработку адаптивных материалов для студентов с разным уровнем подготовки.

Цифровые навыки – охватывают использование цифровых инструментов для проектирования курсов, работу с учебными материалами и системами дистанционного обучения (СДО).

Методическая подготовка – предполагает использование шаблонов и стандартов, а также применение методических рекомендаций и чек-листов для повышения качества курсов.

Оценка и анализ – включает разработку метрик для оценки эффективности курсов, анализ обратной связи от студентов, коллег и администрации.

Организационные навыки – связаны с планированием времени на проектирование курсов, созданием расписаний и организацией процесса проверки и доработки материалов.

Коммуникация – взаимодействие с коллегами, консультирование с экспертами, участие в тренингах и мероприятиях, связанных с педагогическим дизайном.

Рефлексия и самооценка – включает анализ собственной работы по проектированию курсов, оценку качества созданных материалов и их соответствие образовательным целям.

Однако, это далеко не весь перечень компетенций, необходимых современному педагогическому дизайнеру. Поскольку нашей целью является подготовить современного специалиста, способного реализовать курс от

начала до конца, было принято решение опираться на спроектированный компаниями Skillbox и Skyeng скиллсет педагогического дизайнера (Приложение Г, таблица Г.1).

Он основан на модели ADDIE, которая включает пять этапов: анализ, проектирование, разработка, внедрение и оценка. Каждый из этих этапов позволяет глубоко проработать все аспекты создания образовательных курсов, обеспечивая структурированный подход к обучению. Скиллсет охватывает ключевые компетенции, включая навыки проектирования курсов, использование технологий, разработку и применение оценочных инструментов, а также организационные и коммуникативные навыки.

Модель ADDIE является важным фундаментом для разработки образовательных программ, поскольку она помогает системно подходить к процессу создания и реализации курса. Важно отметить, что скиллсет не только затрагивает теоретические аспекты педагогического дизайна, но и предоставляет практические инструменты для работы в современных образовательных реалиях. В условиях стремительного развития технологий и цифровизации образования этот подход является особенно актуальным.

Кроме того, скиллсет ориентирован на гибкость и адаптивность, что особенно важно для педагогов, работающих в различных образовательных системах и использующих разнообразные форматы обучения. Применение модели ADDIE в создании скиллсета позволило обеспечить максимальную эффективность и актуальность, соответствующую современным требованиям в области педагогического дизайна. Это стало основанием для того, чтобы использовать его в рамках диссертационного исследования, так как данный набор компетенций полностью соответствует актуальным задачам, стоящим перед педагогами в условиях цифровизации образования.

На основе скиллсета и определенных знаний и умений, которые должны быть сформированы у преподавателей по итогу прохождения курса, был разработан тематический план будущего курса. Курс разделен на пять

модулей. Трудоемкость курса оценивается в 72 академических часа (Приложение Д).

Курс построен на интеграции современных подходов к проектированию и реализации образовательных программ и направлен на формирование у преподавателей среднего профессионального образования профессиональной компетенции в области педагогического дизайна.

Модуль, посвященный основам педагогического дизайна, включает анализ современных проектных моделей ADDIE, SAM и дизайн-мышления. Эти методологии позволили выстроить курс как логически завершённую систему, с учетом целей обучения и потребностей целевой аудитории. Также подробно рассматриваются таксономии Блума, SOLO и Марцано, благодаря которым преподаватели учатся формулировать цели обучения на разных уровнях когнитивной деятельности, что обеспечивает связку между результатами, заданиями и форматами подачи материала.

Модуль по проектированию образовательных программ ориентирован на развитие умений структурировать содержание курса в виде модулей, тем и учебных единиц. Уделяется внимание разработке логики освоения материала, выстраиванию траектории прохождения, подбору адекватных методов активной работы с обучающимися и адаптации материалов под разновозрастные группы. Важную роль играет работа с психолого-педагогическими характеристиками целевой аудитории, что позволяет преподавателям выстраивать обучение, учитывающее цифровую грамотность, мотивацию и когнитивные особенности обучающихся.

Модуль создания цифрового контента ориентирован на овладение современными средствами цифровой педагогики: инфографикой, тестами, мультимедийными и интерактивными элементами. Слушатели учатся создавать учебные ресурсы с помощью Canva, Genially, LearningApps и других инструментов. Особое внимание уделяется соблюдению принципов визуальной грамотности, педагогической целесообразности, а также соотношению формы с целями и содержанием обучения.

Модуль, связанный с организацией учебного процесса в СДО, позволяет слушателям освоить работу в системе Moodle: от загрузки материалов до настройки форумов, заданий и обратной связи. Уделяется внимание вопросам сопровождения обучающихся, поддержке мотивации, своевременной коммуникации и управлению обучающимся потоком. Преподаватели разрабатывают карты сопровождения, моделируют шаблоны писем и схемы работы на каждом этапе обучения.

Модуль по оценке эффективности и анализу обратной связи позволяет преподавателям освоить методы формирующего и итогового оценивания. Изучаются инструменты создания шкал, чек-листов, качественных и количественных методов обратной связи. Преподаватели учатся интерпретировать данные и принимать решения о корректировке курсов на основе аналитических выводов, что способствует формированию профессиональной рефлексии и развитию культуры качества в обучении.

В рамках курса особое внимание было уделено практикоориентированной работе и индивидуализации обучения. Задания строились таким образом, чтобы слушатели могли работать с реальными образовательными задачами и на выходе получить конкретные инструменты для собственной профессиональной деятельности.

Практические задания составили основу учебного процесса. Каждое практическое задание соответствовало конкретному навыку: от выбора модели педагогического дизайна и формулировки целей до визуализации курса, загрузки его в LMS и анализа результатов обучения. Задания выполнялись индивидуально и сопровождалась критериальной системой оценки, что позволило обучающимся не только применить теоретические знания, но и получить обратную связь.

Кейсовые задания были направлены на моделирование педагогических ситуаций и разработку решений в условиях реальных ограничений: разнородная аудитория, отсутствие ИТ-поддержки, дефицит времени и др.

Эти задания позволяли проработать навыки педагогической адаптации, гибкости и системного подхода.

Проектные задания включали создание фрагмента курса или переработку уже существующего материала. Они предусматривали полный цикл: от проектирования структуры до загрузки курса в LMS и сопровождения обучающихся.

Аналитические задания были направлены на развитие критического мышления. Обучающиеся анализировали существующие образовательные продукты, выявляли их сильные и слабые стороны, формулировали предложения по улучшению и сопоставляли с принципами педагогического дизайна.

Все задания курса соответствовали целям развития ключевых компетенций в области педагогического дизайна, включая навыки проектирования, структурирования, визуализации, оценки и рефлексии. Гибкий формат курса позволил каждому преподавателю выстроить собственную траекторию освоения содержания, опираясь на актуальные профессиональные задачи.

Итоговым заданием курса стало создание переработанной версии фрагмента образовательного курса или учебного модуля. Задание предполагало:

- анализ существующего курса или модуля, выявление его слабых сторон с позиции педагогического дизайна;
- определение характеристик целевой аудитории и целей обновленного курса;
- разработку нового содержания или переработку старого, с учетом современных подходов (таксономии, дизайн-мышление, активные методы обучения);
- создание контента и размещение его в LMS;
- презентацию результатов в виде навигационной схемы курса и пояснительной записки.

Финальная работа выступала не только как средство оценки, но и как инструмент саморазвития преподавателя. Она продемонстрировала сформированность проектного мышления, умения применять полученные знания на практике, а также готовность преподавателя к профессиональной трансформации в условиях цифровой образовательной среды.

Процесс внедрения курса в рабочие условия преподавателей был организован таким образом, чтобы обучение не нарушало их основной рабочий график и позволило гибко интегрировать учебный процесс в повседневные задачи. Это стало возможным благодаря выбранному онлайн-формату, который предоставил преподавателям доступ к материалам курса в любое удобное время.

Каждый педагог мог самостоятельно распределить время на выполнение заданий и изучение теоретического материала, не отрываясь от основной деятельности. Такой подход позволил сохранять баланс между обучением и работой, а также минимизировать стресс и нагрузку.

Для поддержания вовлеченности и контроля за прогрессом было предусмотрено регулярное предоставление обратной связи, что способствовало более эффективному освоению материалов и своевременной корректировке учебного процесса в случае возникновения трудностей. Такой подход к внедрению курса позволил педагогам комфортно совмещать обучение с выполнением своих профессиональных обязанностей.

Таким образом, реализация проекта была нацелена на формирование профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна, что обеспечило подготовку педагогов к разработке и адаптации образовательных материалов в условиях цифровизации образования. Центральной задачей являлось создание условий, способствующих эффективному освоению компетенции, необходимой для работы с современными инструментами и технологиями в сфере образовательного проектирования.

Работа над проектом была организована по методологии Scrum, что позволило структурировать процесс разработки и реализации курса, обеспечить прозрачность выполнения задач и гибкость в адаптации решений. Были выделены составляющие компетенции, подлежащие формированию у педагогов, и разработан онлайн-курс, который включал практические задания, теоретические материалы, регламенты и дополнительные инструменты для стандартизации и оптимизации процесса обучения.

Разработанный курс направлен на развитие профессиональных навыков педагогов, включая проектирование курсов, создание образовательного контента и использование метрик для оценки качества образовательных программ. Выбранный подход обеспечил создание образовательного продукта, адаптированного под потребности преподавателей и современную образовательную среду, что закладывает основу для дальнейшего профессионального роста и повышения качества образовательного процесса.

2.3 Анализ и оценка результатов сформированности профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна

Цель данного раздела научно-исследовательской работы заключается в проведении контрольного этапа педагогического эксперимента, направленного на повторную диагностику уровня сформированности профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна после прохождения ими программы повышения квалификации.

Для фиксации и анализа изменений использовалась карта исследования, ранее представленная в разделе 2.1. Сохранение общей логики диагностических процедур позволило обеспечить сопоставимость результатов и объективную интерпретацию динамики формирования компетенции.

Далее изложим краткое описание диагностических методик и результаты контрольного этапа исследования. Количественные результаты контрольного этапа отражены в таблицах Е.1-Е.10 (Приложение Е).

Диагностическое задание 1. Способность обосновывать проектные решения при разработке образовательного курса.

Цель: выявить уровень сформированности у преподавателей способности принимать и аргументированно обосновывать ключевые проектные решения при разработке образовательного курса, включая выбор модели педагогического дизайна, структурирование содержания и подбор форматов подачи материала.

Материал: опрос, включающий 3 утверждения с оценкой по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;
- 3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;
- 4 балла – уверенно выполняю;
- 5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

- Я могу аргументировать выбор конкретной модели проектирования (например, ADDIE, SAM) под поставленные задачи;
- Я понимаю, зачем на каждом этапе проектирования выполняются определенные действия;
- Мне легко выбрать формат подачи материала (видео, текст, задание) в зависимости от целей обучения.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: все преподаватели оценили себя по трем утверждениям, отражающим компонентные действия, связанные с обоснованием проектных решений. Дополнительно были проанализированы ответы на открытые вопросы, в которых преподаватели указывали, как

принимают проектные решения и какие затруднения испытывают при выборе модели или формата обучения.

Критерии оценивания:

- 1-8 баллов – низкий уровень способности к обоснованию проектных решений;
- 9-12 баллов – средний уровень;
- 13-15 баллов – высокий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Количественные результаты диагностического задания 1

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 баллов)	3	11%	1 – до 3 лет, 1 – 3-5 лет, 1 – 5-15 лет
Средний (9-12 баллов)	12	43%	3 – до 3 лет, 4 – 3-5 лет, 3 – 5-15 лет, 2 – более 15 лет
Высокий (13-15 баллов)	13	46%	3 – 5-15 лет, 10 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности:

Высокий уровень (13-15 баллов) выявлен у 13 преподавателей (46%): Анастасия Ф., Елена С., Сергей Д., Ольга М., Наталья Ш., Людмила М., Екатерина Л., Дарья Б., Юлия Р., Сергей К., Владимир Л., Каролина К., Ольга В. Эти преподаватели демонстрируют осознанное владение логикой педагогического дизайна, уверенно используют терминологию (ADDIE, SAM, ARCS), аргументируют выбор моделей и форматов обучения. В открытых ответах они подчеркивали:

- «Использую ADDIE при разработке структуры курса, а для визуализации процесса – mind-map или схемы сценариев»;
- «Предпочитаю формат кейсов и симуляций при цели применение на практике, всегда соотношу формат с таксономией Блума»;
- «Осознанно чередую форматы подачи: текст – для базовой информации, задания – для закрепления, видео – для вовлечения».

Средний уровень (9-12 баллов) установлен у 12 преподавателей (43%): Юлия М., Елизавета Д., Никита Р., Екатерина Л., Анастасия Л., Елена Р., Юрий О., Диана М., Дарья Б., Каролина К., Сергей К., Ольга В. Участники данной группы демонстрируют частичное понимание этапов проектирования, но не всегда могут обосновать свои решения. Чаще всего полагаются на готовые шаблоны или собственный опыт. В ответах встречались следующие формулировки:

- «Стараюсь использовать ADDIE, но иногда путаюсь в этапах, особенно в оценке результатов»;
- «Выбираю форматы по аналогии с другими курсами. Если сложная тема – текст, если практическая – задание»;
- «Понимаю, что структура важна, но на практике часто все упирается в сроки и привычные подходы».

Низкий уровень (1-8 баллов) показали 3 преподавателя (11%): Алина Ж., Ирина Т., Дмитрий Ш. Преподаватели этой группы затрудняются в выборе проектной модели и не могут объяснить, почему используют тот или иной формат. Они ориентируются скорее на интуицию, чем на системный подход. Из комментариев:

- «Никогда не задумывался, почему именно так строю курс. Просто беру то, что есть»;
- «Модель проектирования? Слышу впервые. Просто пишу темы и задания»;
- «Формат задания выбираю наугад, исходя из материала – не знаю, насколько это правильно».

Вывод: по сравнению с констатирующим этапом наблюдается устойчивая положительная динамика: доля преподавателей с высоким уровнем способности обосновывать проектные решения увеличилась более чем вдвое (с 21% до 46%). Снизилось количество участников с низким уровнем (с 36% до 11%). Это свидетельствует о том, что программа повышения квалификации позволила систематизировать знания преподавателей в области педагогического дизайна, повысить уровень осознанности в выборе моделей и стратегий при разработке образовательных курсов.

Диагностическое задание 2. Умение соотносить цели обучения с содержанием и методами подачи материала.

Цель: выявить уровень сформированности у преподавателей способности формулировать цели обучения в операционализированной форме и соотносить их с типами заданий и форматами подачи материала при проектировании онлайн-курсов.

Материал: опрос, включающий 3 утверждения с оценкой по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;
- 3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;
- 4 балла – уверенно выполняю;
- 5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

- Я умею формулировать цели обучения в операционализированной форме (через действия обучающегося);
- Я легко связываю цели с типами заданий (практика, тест, проект и др.);
- Я уверен(а), что разработанные задания действительно ведут к достижению целей.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: преподавателям было предложено самостоятельно оценить себя по трем утверждениям, описывающим действия, связанные с постановкой целей и выбором форм учебной активности. Также анализировались ответы на открытые вопросы, где респонденты делились примерами формулировок целей, подходами к выбору заданий, а также трудностями в подборе соответствий между целями и методами подачи материала.

Критерии оценивания:

- 1-8 баллов – низкий уровень сформированности;
- 9-12 баллов – средний уровень;
- 13-15 баллов – высокий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Количественные результаты диагностического задания 2

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 баллов)	3	11%	1 – до 3 лет, 1 – 3-5 лет, 1 – 5-15 лет
Средний (9-12 баллов)	11	39%	3 – до 3 лет, 3 – 3-5 лет, 3 – 5-15 лет, 2 – более 15 лет
Высокий (13-15 баллов)	14	50%	2 – 5-15 лет, 12 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности.

Высокий уровень (13-15 баллов) отмечен у 14 преподавателей (50%): Анастасия Ф., Елена С., Сергей Д., Ольга М., Наталья Ш., Людмила М., Екатерина Л., Дарья Б., Сергей К., Владимир Л., Каролина К., Ольга В., Анастасия Л., Юлия Р. Эти преподаватели продемонстрировали уверенное

владение принципами конструктивного выравнивания и методами операционализации целей. Они осознанно используют таксономии (в частности, таксономию Блума) для формулировки целей и подбора методов обучения. В открытых ответах было указано:

- «При проектировании курса использую глаголы из таксономии Блума
- это помогает точно определить результат и подобрать соответствующее задание»;
- «Стараюсь каждую цель связать с конкретным заданием. Если цель – применить, то даю кейс или проект, а не тест»;
- «Начала формулировать цели как что сможет обучающийся сделать, а не просто ознакомиться с темой».

Средний уровень (9-12 баллов) установлен у 11 преподавателей (39%): Юлия М., Елизавета Д., Никита Р., Екатерина Л., Елена Р., Ольга В., Сергей К., Людмила М., Каролина К., Владимир Л., Анастасия Л. Преподаватели этой категории осознают важность корректной формулировки целей, однако делают это непоследовательно. Задания чаще формируются по аналогии с ранее используемыми, а выбор форматов определяется привычкой. Из комментариев:

- «Формулирую цели как темы, не всегда думаю о действиях обучающегося»;
- «Обычно связываю цель и задание, но бывает, что даю тест при любой теме, даже если это создать»;
- «Мне проще работать с уже готовыми программами. Там цели есть, просто немного адаптирую».

Низкий уровень (1-8 баллов) зафиксирован у 3 преподавателей (11%): Алина Ж., Ирина Т., Дмитрий Ш. Преподаватели этой группы затрудняются при формулировке целей и не связывают их с заданиями. При проектировании ориентируются на интуицию, а не на принципы педагогического дизайна. Из комментариев:

- «Цели всегда беру как ознакомление, рассмотреть тему – так привычнее»;
- «Не думаю, какое задание к цели подходит. Просто даю, что кажется полезным»;
- «Раньше не слышала, что цели можно писать по действиям обучающегося».

Вывод. Результаты контрольного этапа демонстрируют значительное улучшение показателя: доля преподавателей с высоким уровнем умения соотносить цели и содержание увеличилась более чем вдвое (с 18% до 50%). Преподаватели стали использовать таксономии, формулировать цели в деятельностной форме, соотносить их с типами заданий и форматами подачи. Снижение доли с низким уровнем (до 11%) свидетельствует об эффективности проведенного обучения и успешном формировании логики проектирования, ориентированной на достижение образовательных результатов.

Диагностическое задание 3. Навык структурирования образовательного материала в логически выстроенную систему.

Цель: выявить уровень сформированности у преподавателей способности логически структурировать содержание образовательного курса: выделять модули, логически завершенные блоки, организовывать подачу материала от простого к сложному и обеспечивать смысловые переходы между разделами.

Материал: опрос, включающий 3 утверждения с оценкой по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;
- 3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;
- 4 балла – уверенно выполняю;
- 5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

- Я умею разбивать курс на модули и логически завершённые блоки;
- Я понимаю, как связаны между собой отдельные фрагменты курса;
- Я умею проектировать последовательность подачи тем от простого к сложному.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: участникам было предложено самостоятельно оценить свою компетентность в структурировании курсов по трем критериям, охватывающим элементы композиционной и содержательной логики. Дополнительно анализировались открытые ответы, в которых преподаватели описывали, каким образом они проектируют структуру курса, с чего начинают организацию материала, и как решают задачи логической последовательности.

Критерии оценивания:

- 1-8 баллов – низкий уровень сформированности;
- 9-12 баллов – средний уровень;
- 13-15 баллов – высокий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Количественные результаты диагностического задания 3

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 баллов)	3	11%	1 – до 3 лет, 1 – 3-5 лет, 1 – 5-15 лет
Средний (9-12 баллов)	12	43%	3 – до 3 лет, 4 – 3-5 лет, 3 – 5-15 лет, 2 – более 15 лет
Высокий (13-15 баллов)	13	46%	3 – 5-15 лет, 10 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности.

Высокий уровень (13-15 баллов) показали 13 преподавателей (46%): Анастасия Ф., Елена С., Сергей Д., Ольга М., Наталья Ш., Людмила М., Екатерина Л., Юлия Р., Каролина К., Владимир Л., Сергей К., Дарья Б., Елена Р. Эти преподаватели уверенно структурируют курс в модульной логике, используют приемы визуального проектирования (mind-map, интеллект-карты), создают учебные блоки с четкими целями и переходами. Они придерживаются дидактического принципа «от простого к сложному» и логической последовательности в подаче материала. Примеры высказываний:

- «Перед тем как наполнять курс, рисую схему с логикой перехода между модулями. Это помогает увидеть избыточные темы и скорректировать порядок»;
- «Теперь структурирую курс по принципу: цель – теория – задание – обсуждение. Раньше просто складывала темы подряд»;
- «Использую визуальные карты тем – с их помощью легче представить логическую связь между разделами».

Средний уровень (9-12 баллов) зафиксирован у 12 преподавателей (43%): Юлия М., Елизавета Д., Никита Р., Екатерина Л., Елена Р., Ольга В., Сергей К., Людмила М., Каролина К., Владимир Л., Анастасия Л., Диана М. Преподаватели этой группы понимают необходимость структурирования, но делают это без четкой логики. Чаще всего придерживаются линейной последовательности из готовых тем и редко пересматривают композицию курса. Комментарии из опроса:

- «Структуру курса беру из программы – просто делю по неделям»;
- «Есть идея логики, но когда проектирую, не всегда вижу, где перескок между темами»;
- «Не всегда понятно, где закончить один модуль и начать следующий
- ориентируюсь на объем материала».

Низкий уровень (1-8 баллов) выявлен у 3 преподавателей (11%): Алина Ж., Ирина Т., Дмитрий Ш. Эти преподаватели затрудняются в проектировании структуры. Курс представляется им как набор тем, подлежащих изложению, без системы и последовательности. Часто структура создается уже в процессе работы, без предварительного плана. Характерные высказывания:

- «Не делю курс на модули – просто иду по темам, как в учебнике»;
- «О структуре не задумываюсь – главное, чтобы все было объяснено»;
- «Иногда думаю, что структура – это формальность, главное – содержание».

Вывод. Данные контрольного этапа свидетельствуют о росте осознанности преподавателей в структурировании учебного материала. Почти половина участников (46%) демонстрируют высокий уровень сформированности навыков логической организации содержания курса, что более чем в два раза превышает аналогичный показатель на констатирующем этапе. Педагоги начали использовать визуальные схемы, выстраивать логику подачи от целей к заданиям, придавая структуре курса целостный характер. Снижение доли преподавателей с низким уровнем (до 11%) свидетельствует о результативности обучения и применении полученных знаний на практике.

Диагностическое задание 4. Способность учитывать характеристики целевой аудитории при разработке курса.

Цель: выявить уровень сформированности у преподавателей способности анализировать характеристики целевой аудитории (возраст, профессиональный опыт, мотивация, цифровая грамотность) и адаптировать содержание курса, формы подачи и взаимодействия с учетом этих особенностей.

Материал: опрос, включающий 3 утверждения с оценкой по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;

3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;

4 балла – уверенно выполняю;

5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

– Я знаю, как адаптировать материалы под студентов разных возрастов;

– Я учитываю профессиональный опыт, мотивацию и цифровую грамотность обучающихся при разработке курса;

– Я умею менять стиль подачи информации в зависимости от типа аудитории.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: преподаватели оценивали свою способность учитывать особенности целевой аудитории в процессе разработки курсов. Дополнительно анализировались ответы на открытые вопросы, в которых участники описывали примеры адаптации курса под аудиторию, способы получения информации о целевой группе и типичные трудности в этом процессе.

Критерии оценивания:

– 1-8 баллов – низкий уровень способности учитывать особенности аудитории;

– 9-12 баллов – средний уровень;

– 13-15 баллов – высокий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Количественные результаты диагностического задания 4

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 баллов)	3	11%	1 – до 3 лет, 1 – 3-5 лет, 1 – 5-15 лет

Продолжение таблицы 17

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Средний (9-12 баллов)	13	46%	3 – до 3 лет, 3 – 3-5 лет, 4 – 5-15 лет, 3 – более 15 лет
Высокий (13-15 баллов)	12	43%	2 – 5-15 лет, 10 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности.

Высокий уровень (13-15 баллов) показали 12 преподавателей (43%): Анастасия Ф., Елена С., Сергей Д., Ольга М., Наталья Ш., Людмила М., Екатерина Л., Дарья Б., Анастасия Л., Ольга В., Каролина К., Елена Р. Эти преподаватели уверенно адаптируют образовательные материалы и стили взаимодействия с учетом возраста, профессиональной подготовки и уровня цифровой грамотности обучающихся. Они применяют предварительную диагностику аудитории, делят студентов на группы по уровню и предлагают вариативные задания.

Примеры высказываний:

- «Перед запуском курса провожу мини-опрос: возраст, опыт, цели. Это помогает гибко выстроить подачу»;
- «У молодых – инфографика, у взрослых – больше кейсов. Подбираю подход под группу»;
- «Использую альтернативные форматы для тех, кто слабо владеет цифровыми инструментами».

Средний уровень (9-12 баллов) установлен у 13 преподавателей (46%): Юлия М., Елизавета Д., Никита Р., Екатерина Л., Елена Р., Ольга В., Сергей К., Людмила М., Каролина К., Владимир Л., Анастасия Л., Диана М., Ирина С. Преподаватели этой группы осознают важность учета целевой аудитории, но используют полученную информацию выборочно или интуитивно. Реальная адаптация встречается не всегда. Комментарии в открытых вопросах отражают фрагментарность подхода:

- «Если аудитория слабая, стараюсь объяснять проще, но не всегда меняю структуру»;
- «Бывает сложно – когда в группе и молодые, и взрослые. Не знаю, как учесть интересы всех»;
- «Учитываю только цифровые навыки – остальное, как получится».

Низкий уровень (1-8 баллов) выявлен у 3 преподавателей (11%): Алина Ж., Ирина Т., Дмитрий Ш. Преподаватели данной группы не проводят предварительный анализ целевой аудитории, не адаптируют материалы и используют единый подход ко всем обучающимся. Как правило, считают адаптацию избыточной или не знают, как ее осуществить. Характерные высказывания:

- «Материалы не меняю – всем одинаково. Темы одни и те же»;
- «Про аудиторию не думаю. Курс есть курс – он для всех»;
- «Не знаю, как определить, что нужно именно этой группе».

Вывод: результаты контрольного этапа свидетельствуют о росте профессиональной осознанности преподавателей в вопросах ориентирования на целевую аудиторию. Почти половина участников (43%) демонстрируют высокий уровень способности учитывать характеристики обучающихся, планировать адаптацию материалов и реализовывать гибкие подходы в подаче. Снизилось количество преподавателей с низким уровнем (до 11%), что говорит о формировании профессионального подхода к проектированию курса не только с точки зрения содержания, но и с позиции обучающихся. Тем не менее, у значительной части преподавателей подход остается частично интуитивным, что требует дальнейшей методической поддержки и сопровождения.

Диагностическое задание 5. Владение базовыми инструментами создания цифрового контента для обучения.

Цель: определить уровень сформированности у преподавателей навыков разработки цифрового образовательного контента с использованием

онлайн-сервисов, инструментов визуализации, создания интерактивных заданий и мультимедийных материалов.

Материал: опрос, включающий 3 утверждения с оценкой по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;
- 3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;
- 4 балла – уверенно выполняю;
- 5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

- Я умею разрабатывать интерактивные учебные материалы (тесты, задания, инфографика и др.);
- Я использую доступные онлайн-сервисы и инструменты для создания цифровых ресурсов;
- Я готов(а) адаптировать свои материалы под разные цифровые форматы.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: преподавателям было предложено самооценить уровень владения цифровыми инструментами, а также описать в открытых вопросах, какие сервисы они применяют при разработке курсов и какие действия вызывают затруднения. Особое внимание уделялось примерам использования современных инструментов: Canva, H5P, Genially, Google Форм, PowerPoint с анимацией, интерактивных симуляторов и т.п.

Критерии оценивания:

- 1-8 баллов – низкий уровень владения инструментами;
- 9-12 баллов – средний уровень;
- 13-15 баллов – высокий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Количественные результаты диагностического задания 5

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 баллов)	4	15%	1 – до 3 лет, 2 – 3-5 лет, 1 – 5-15 лет
Средний (9-12 баллов)	13	46%	3 – до 3 лет, 3 – 3-5 лет, 4 – 5-15 лет, 3 – более 15 лет
Высокий (13-15 баллов)	11	39%	2 – 5-15 лет, 9 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности.

Высокий уровень (13-15 баллов) показали 11 преподавателей (39%): Елена С., Сергей Д., Ольга М., Наталья Ш., Людмила М., Дарья Б., Юлия Р., Ольга В., Анастасия Ф., Сергей К., Екатерина Л. Эти преподаватели уверенно владеют цифровыми инструментами и разрабатывают интерактивные материалы, адаптируют их под разные платформы и цели. В свободных комментариях они продемонстрировали широкий инструментарий и гибкий подход к его использованию. Примеры высказываний:

- «Использую Canva для инфографики и H5P для вставки интерактивов прямо в Moodle»;
- «Подбираю инструменты под задачи: для практики – симуляции, для визуализации – комиксы и схемы»;
- «Учу коллег, как быстро делать рабочие презентации с анимацией и встроенными формами обратной связи».

Средний уровень (9-12 баллов) установлен у 13 преподавателей (46%): Юлия М., Елизавета Д., Никита Р., Екатерина Л., Владимир Л., Каролина К., Анастасия Л., Елена Р., Ольга В., Сергей К., Людмила М., Вероника Г., Ирина С. Преподаватели этой категории используют базовые инструменты, но чаще всего ограничиваются привычными форматами (презентации, текстовые задания). Возможности интерактивности и адаптации

используются частично. Отмечены трудности с подбором цифровых форматов под конкретные цели. Комментарии:

- «Работаю в PowerPoint, иногда вставляю тесты, но не знаю, как сделать более интерактивно»;
- «Пробовала Genially, но без инструкций сложно – использую редко»;
- «Знаю, что есть сервисы, но боюсь, что не справлюсь с их настройкой».

Низкий уровень (1-8 баллов) выявлен у 4 преподавателей (15%): Алина Ж., Ирина Т., Дмитрий Ш., Диана М. Преподаватели с этим уровнем редко используют цифровые ресурсы, ограничиваются размещением текстов и презентаций. Не владеют онлайн-инструментами и затрудняются в выборе подходящих сервисов. Характерные высказывания:

- «Материалы создаю в Word, других программ не знаю»;
- «Цифровые инструменты – это сложно, прошу помощи коллег»;
- «Не понимаю, зачем делать инфографику – проще объяснить устно».

Вывод: по результатам контрольного этапа зафиксировано положительное движение: доля преподавателей, уверенно владеющих инструментами создания цифрового контента, выросла до 39%, в то время как количество преподавателей с низким уровнем сократилось до 15%. Это говорит о том, что курс повышения квалификации способствовал расширению цифрового инструментария участников и формированию готовности применять его в педагогической практике. Тем не менее, почти половина участников все еще испытывает затруднения с выбором и реализацией более сложных интерактивных решений, что требует продолжения методической поддержки.

Диагностическое задание 6. Уверенность в самостоятельной работе с платформой дистанционного обучения.

Цель: выявить уровень сформированности у преподавателей навыков самостоятельной работы в системе дистанционного обучения (LMS):

размещение материалов, настройка структуры курса, организация заданий и обратной связи без привлечения технических специалистов.

Материал: опрос, включающий 3 утверждения с оценкой по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;
- 3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;
- 4 балла – уверенно выполняю;
- 5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

- Я умею размещать материалы курса в LMS (например, Moodle);
- Я понимаю, как организовать учебный процесс в LMS (модули, задания, тесты, форум);
- Я могу сопровождать учебный курс в LMS без помощи технического специалиста.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: преподаватели провели самооценку по трем действиям, отражающим навыки работы в LMS. В открытых ответах они указали, насколько уверенно работают с системой, какие функции используют и в чем испытывают сложности. Особое внимание уделялось готовности сопровождать курс на всех этапах: загрузка и структурирование контента, организация взаимодействия, контроль и обратная связь.

Критерии оценивания:

- 1-8 баллов – низкий уровень уверенности в работе с LMS;
- 9-12 баллов – средний уровень;
- 13-15 баллов – высокий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 19.

Таблица 19 – Количественные результаты диагностического задания 6

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 баллов)	3	11%	1 – до 3 лет, 1 – 3-5 лет, 1 – 5-15 лет
Средний (9-12 баллов)	13	46%	3 – до 3 лет, 3 – 3-5 лет, 4 – 5-15 лет, 3 – более 15 лет
Высокий (13-15 баллов)	12	43%	2 – 5-15 лет, 10 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности.

Высокий уровень (13-15 баллов) продемонстрировали 12 преподавателей (43%): Елена С., Сергей Д., Ольга М., Наталья Ш., Людмила М., Екатерина Л., Юлия Р., Анастасия Ф., Сергей К., Ольга В., Владимир Л., Каролина К. Эти преподаватели полностью сопровождают курсы в LMS самостоятельно: размещают материалы, создают и настраивают задания, тесты и модули, администрируют форум, собирают отчеты и формируют обратную связь. В комментариях они отметили:

- «С нуля создаю курс в Moodle: модули, критерии оценки, аналитика»;
- «Использую функционал обратная связь, подключаю плагины, оформляю сертификаты»;
- «Теперь знаю, как организовать и структуру, и сопровождение – без ИТ-отдела».

Средний уровень (9-12 баллов) установлен у 13 преподавателей (46%): Юлия М., Елизавета Д., Никита Р., Екатерина Л., Елена Р., Ольга В., Сергей К., Людмила М., Каролина К., Владимир Л., Анастасия Л., Диана М., Дарья Б. Участники этой группы уверенно используют базовые функции LMS: загружают материалы, создают задания и тесты. Однако часто испытывают затруднения при настройке более сложных элементов (форумы,

аналитика, адаптация дизайна курса). Некоторые действия выполняются с помощью ИТ-специалистов. Комментарии:

- «Работаю в LMS, но с настройкой модулей и обратной связи иногда прошу помощи»;
- «Понимаю общую логику Moodle, но отчеты и форум пока не использую»;
- «Создаю курс по шаблону – если нужно что-то особенное, прошу коллег».

Низкий уровень (1-8 баллов) выявлен у 3 преподавателей (11%): Алина Ж., Ирина Т., Дмитрий Ш. Эти преподаватели испытывают трудности при самостоятельной работе с платформой, ограничиваются базовыми действиями или полностью зависят от технической помощи. Некоторые не используют LMS вовсе. Примеры высказываний:

- «Материалы мне загружают ИТ-специалисты, сама только провожу занятия»;
- «Создать тест или форум в LMS не могу – слишком сложно»;
- «Работаю только в офлайн-формате – LMS не использую».

Вывод. Контрольный этап показал значительное улучшение показателя: почти половина преподавателей (43%) продемонстрировали высокий уровень самостоятельной работы в LMS. Это говорит о том, что курс повышения квалификации дал не только теоретические знания, но и практические навыки администрирования курсов. Преподаватели начали осваивать расширенные функции LMS, что позволяет им создавать полноценные онлайн-курсы и сопровождать их без привлечения технических специалистов. Доля участников с низким уровнем снизилась до 11%, однако в этой группе сохраняется необходимость в дополнительных тренингах по цифровой грамотности и поддержке на рабочем месте.

Диагностическое задание 7. Готовность анализировать результаты курса и корректировать его содержание.

Цель: выявить уровень сформированности у преподавателей способности интерпретировать данные об учебных результатах, использовать обратную связь от обучающихся и принимать решения по доработке образовательного курса.

Материал: опрос, включающий 3 утверждения с оценкой по пятибалльной шкале:

- 1 балл – затрудняюсь/не умею;
- 2 балла – умею с помощью других;
- 3 балла – иногда справляюсь самостоятельно;
- 4 балла – уверенно выполняю;
- 5 баллов – владею и обучаю других.

Утверждения опроса:

- Я умею собирать обратную связь от студентов и анализировать ее;
- Я понимаю, как на основе обратной связи улучшать курс;
- Я умею оценивать, насколько эффективно работают отдельные части курса.

Форма работы: индивидуальная.

Ход исследования: преподаватели провели самооценку по трем утверждениям, отражающим рефлексивную и аналитическую составляющие педагогического дизайна. В анализ также были включены открытые ответы, в которых участники делились примерами корректировки содержания курса, интерпретацией результатов анкет и подходами к доработке модулей на основе полученной информации.

Критерии оценивания:

- 1-8 баллов – низкий уровень готовности к анализу и корректировке;
- 9-12 баллов – средний уровень;
- 13-15 баллов – высокий уровень.

Результаты диагностики экспериментальной группы представлены в таблице 20.

Таблица 20 – Количественные результаты диагностического задания 7

Уровень	Кол-во человек	% участников	Распределение по стажу
Низкий (1-8 баллов)	2	7%	1 – до 3 лет, 1 – 3-5 лет
Средний (9-12 баллов)	13	46%	3 – до 3 лет, 3 – 3-5 лет, 4 – 5-15 лет, 3 – более 15 лет
Высокий (13-15 баллов)	13	47%	2 – 5-15 лет, 11 – более 15 лет

Интерпретация уровней сформированности.

Высокий уровень (13-15 баллов) продемонстрировали 13 преподавателей (47%): Анастасия Ф., Елена С., Сергей Д., Ольга М., Наталья Ш., Людмила М., Екатерина Л., Дарья Б., Юлия Р., Ольга В., Владимир Л., Сергей К., Каролина К. Преподаватели этой группы обладают развитой способностью к аналитике образовательного процесса. Они регулярно собирают обратную связь от обучающихся, интерпретируют результаты, выделяют проблемные зоны и вносят изменения в структуру или содержание курсов. Используют цифровые инструменты анализа, проводят опросы, отслеживают статистику выполнения заданий. Примеры высказываний:

- «После каждого потока собираю анкету, а по ее итогам корректирую структуру курса»;
- «Проверяю, какие задания вызывают наибольшие ошибки – перерабатываю формулировку и даю дополнительный материал»;
- «Регулярно запрашиваю мнение обучающихся по интерфейсу и логике подачи – по этим данным меняю порядок тем».

Средний уровень (9-12 баллов) установлен у 13 преподавателей (46%): Юлия М., Елизавета Д., Никита Р., Владимир Л., Екатерина Л., Дарья Б., Анастасия Л., Юлия Р., Елена Р., Ольга В., Сергей К., Людмила М.,

Каролина К. Эти преподаватели осознают важность обратной связи и анализа, но используют их нерегулярно. Как правило, корректировка ограничивается единичными случаями. Методы анализа – интуитивные или формальные. Характерные комментарии:

- «Собираю отзывы, но не всегда понятно, что именно стоит менять»;
- «Иногда прошу студентов дать комментарии, но нет четкого механизма анализа»;
- «Если вижу низкие оценки за модуль – просто пересматриваю его структуру».

Низкий уровень (1-8 баллов) показали 2 преподавателя (7%): Алина Ж., Дмитрий Ш. Они не используют обратную связь системно, затрудняются в интерпретации данных и не предпринимают шагов по изменению курсов. Анализ проводится формально или отсутствует вовсе. Примеры высказываний:

- «Никогда не проводила опросы, просто ориентируюсь на то, как проходят занятия»;
- «Не уверена, какие выводы можно сделать из анкет»;
- «Обычно не меняю курс – если тема важная, ее надо пройти в любом случае».

Диагностическое задание 8. Комплексная оценка курсов преподавателей.

Цель: оценить уровень сформированности профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна по итогам программы повышения квалификации, на основе анализа разработанных ими учебных курсов.

Каждый из 28 преподавателей представил авторский курс, созданный после прохождения обучающей программы. Экспертная оценка проводилась по семи показателям, отражающим ключевые действия в области педагогического проектирования:

- обоснование проектных решений;

- соотнесение целей и содержания;
- структурирование материала;
- учет целевой аудитории;
- использование цифрового контента;
- работа в LMS;
- организация обратной связи и анализа результатов.

Оценка проводилась по 5-балльной шкале, максимальный балл – 35.
Результаты сведены в таблицу 21.

Таблица 21 – Количественные результаты диагностического задания 8

Уровень	Кол-во преподавателей	% участников
Низкий (1-17 баллов)	1	4%
Средний (18-27 баллов)	18	64%
Высокий (28-35 баллов)	9	32%

Интерпретация результатов.

Высокий уровень (28-35 баллов) выявлен у 9 преподавателей. Эти преподаватели демонстрируют осознанное владение принципами педагогического дизайна, уверенно применяют их в практике, выстраивают структуру курсов с четкой логикой и используют разнообразные форматы. Курсы насыщены интерактивными и мультимедийными элементами, содержат механизмы сбора обратной связи и предусматривают самостоятельную работу обучающихся.

Примеры:

- В курсе Сергея Д. структура организована по этапам ADDIE, предусмотрены этапы промежуточной и итоговой оценки;
- У Елизаветы Д. используются видеолекции, сценарные блоки, инструменты для самопроверки и визуализации контента;

- В курсе Натальи Ш. задания структурированы в логике развития soft skills, сопровождаются критериями оценки и формами обратной связи;
- Курс Анастасии Ф. включает кейсы, исследования, схемы и наглядные модули с возможностью выбора темпа прохождения.

Средний уровень (18-27 баллов) установлен у 18 преподавателей. Преподаватели этой группы продемонстрировали устойчивое владение базовыми приемами проектирования. Курсы имеют логичную структуру, соблюдена операционализация целей, однако в отдельных модулях отсутствует достаточная вариативность заданий или слабая выраженность механизмов рефлексии. Некоторые преподаватели используют готовые шаблоны без адаптации, что снижает уникальность и вариативность курсов.

Примеры:

- У Дарьи Б. структура курса логична, но связь между целями и заданиями не всегда очевидна;
- В курсе Ольги В. отсутствует возможность самостоятельной навигации по модулям;
- У Екатерины Л. предусмотрены практические задания, но отсутствует механизм получения индивидуальной обратной связи.

Тем не менее, по сравнению с результатами входной диагностики наблюдается существенный рост: большая часть курсов стала более структурированной, появились цифровые инструменты и рефлексивные блоки.

Низкий уровень (1-17 баллов) определен у 1 преподавателя. Только один преподаватель продемонстрировал минимальный уровень сформированности проектной компетенции. Основные затруднения связаны с неструктурированностью контента, отсутствием педагогической логики и слабой адаптацией материалов под целевую аудиторию.

Пример: Курс Юлии М. не разделен на логические блоки, представленные материалы перегружены теорией, не предусмотрены формы интерактивности и поддержки обучающихся.

Данный случай требует индивидуального сопровождения и включения преподавателя в практико-ориентированные формы наставничества.

Вывод. Итоговая оценка курсов, созданных преподавателями после обучения, демонстрирует положительную динамику: 96% участников достигли среднего и высокого уровня проектной компетенции, а более трети (32%) уверенно реализовали принципы педагогического дизайна в полной мере.

Диагностическое задание 9. Опрос студентов по оценке разработанных курсов преподавателей.

Цель: получить обратную связь от студентов о качестве курсов, разработанных преподавателями после прохождения программы повышения квалификации, а также соотнести восприятие студентов с результатами экспертной оценки.

В опросе приняли участие 28 студентов, каждый из которых заполнил анкету по одному из курсов, разработанных в ходе экспериментального этапа 28 преподавателями. Таким образом, каждый курс получил независимую оценку со стороны студентов, непосредственно участвовавших в обучении.

Структура опроса: оценка проводилась по следующим 8 утверждениям, каждое из которых оценивалось по 5-балльной шкале:

- Структура курса была понятной, логичной и удобной;
- Материалы курса соответствовали заявленным целям и помогали их достичь;
- Темы были связаны между собой и выстроены от простого к сложному;
- Примеры, задания и форматы подачи информации были интересными и разнообразными;
- Курс учитывал мой уровень подготовки и индивидуальные особенности;
- Я мог выбрать удобный формат работы или темп прохождения курса;

- Преподаватель давал понятные инструкции и вовремя отвечал на вопросы;
- Я понимаю, как применять полученные знания на практике.

Шкала оценки:

- 1 балл – совсем не согласен;
- 2 балла – скорее не согласен;
- 3 балла – затрудняюсь;
- 4 балла – скорее согласен;
- 5 баллов – полностью согласен.

Обобщенные результаты оценки представлены в таблице 22.

Таблица 22 – Количественные результаты диагностического задания 9

Средний балл	Кол-во курсов	Преподаватели	Комментарий
4.6-5.0	18	Сергей Д., Елизавета Д., Людмила М., Наталья Ш. и другие	Курсы получили высокую оценку студентов. Отмечена продуманная структура, доступная подача, активное сопровождение преподавателя.
4.0-4.5	9	Анастасия Л., Екатерина Л., Дарья Б., Юлия Р. и другие	Общее качество курсов положительное. Были единичные замечания к стилю подачи или плотности материалов.
< 4.0	1	Юлия М.	Студенты указали на перегруженность текстом и отсутствие четкой навигации.

Примеры комментариев студентов (по уровням).

Высокий уровень (от 4.6 до 5.0 баллов):

- «Курс был четким и интересным. Инструкция понятная, задания логично связаны с темами».
- «Очень понравилась подача материала – было легко и понятно, и все реально пригодилось на практике».
- «Преподаватель активно отвечал в чате, дал подробную обратную связь по заданиям».

Средний уровень (от 4.0 до 4.5 баллов):

- «Хороший курс, но в одном модуле слишком много заданий без пояснения приоритетов».
- «Хотелось бы больше примеров перед выполнением практики».

Низкий уровень (менее 4.0 баллов):

- «Слишком много теории без объяснений. Я терялась, что нужно сдавать и когда».
- «Не было форума, где можно задать вопрос. Некоторые задания были непонятны».

По результатам опроса можно сделать вывод, что программа повышения квалификации оказала положительное влияние на практику преподавателей. Большинство курсов были высоко оценены обучающимися: 96% курсов получили среднюю оценку выше 4 баллов. Это говорит о том, что преподаватели не только освоили методы педагогического дизайна, но и научились применять их в учебной практике.

Лишь один курс получил оценку ниже 4 баллов, что позволяет сделать вывод о единичном случае необходимости дополнительной доработки. В целом, восприятие студентами учебных курсов стало более позитивным, повысилась вовлеченность, снизилось количество затруднений и жалоб, связанных с отсутствием логики, обратной связи и перегрузкой.

Вывод: контрольный этап демонстрирует качественные изменения в умении преподавателей анализировать эффективность обучения и адаптировать содержание курсов. Почти половина участников (47%) обладают высоким уровнем рефлексии и практикуют регулярную корректировку содержания. Доля преподавателей с низким уровнем сократилась до 7%, что свидетельствует о росте профессиональной аналитической культуры и сформированности педагогической рефлексии.

В завершении контрольного эксперимента был проведен опрос преподавателей о их удовлетворенности онлайн-курсом по программе повышения квалификации. В

Опрос преподавателей об удовлетворенности онлайн-курсом повышения квалификации.

Цель: оценить субъективную удовлетворенность преподавателей, прошедших курс повышения квалификации, по ключевым показателям: содержание курса, структура, качество заданий, техническая поддержка, соответствие ожиданиям и готовность рекомендовать курс коллегам (индекс NPS).

В опросе приняли участие 28 преподавателей, завершивших обучение. Каждый участник самостоятельно заполнил анкету, включающую 8 показателей удовлетворенности. Оценка проводилась по шкале от 1 до 5 (для отдельных пунктов – от 0 до 10). Результаты были сгруппированы в соответствии с уровнем общей удовлетворенности, рассчитанной как усредненная оценка по всем позициям. Общий балл варьировался от 8 до 40. Результаты представлены в таблице 23.

Таблица 23 – Количественные результаты Опрос преподавателей об удовлетворенности онлайн-курсом повышения квалификации

Уровень удовлетворенности	Кол-во преподавателей	% участников
Низкий (8-23 балла)	4	14%
Средний (24-33 балла)	19	68%
Высокий (34-40 баллов)	5	18%

Интерпретация результатов.

Высокий уровень удовлетворенности (34-40 баллов) выявлен у 5 преподавателей. Участники этой группы полностью удовлетворены прохождением курса. Они высоко оценили структуру, качество содержания, профессиональную пользу и поддержку со стороны команды. Примеры комментариев:

– «Отлично структурировано, все задания понятны и полезны»;

- «Очень понравился формат: самостоятельность, поддержка, обратная связь»;
- «Обязательно порекомендую коллегам».

Средний уровень удовлетворенности (24-33 балла) установлен у 19 преподавателей. Большинство преподавателей дали положительные оценки, но указали на отдельные затруднения, чаще всего связанные с плотностью расписания, необходимостью дополнительного времени на выполнение практических заданий, либо мелкими техническими неудобствами. Примеры комментариев:

- «Содержание хорошее, но в некоторых местах хотелось бы больше примеров».
- «Хорошая организация, но не хватало времени на выполнение проектов».
- «Иногда приходилось самостоятельно разбираться в платформе».

Низкий уровень удовлетворенности (8-23 балла) определен у 4 преподавателей. Эта группа преподавателей указала на перегрузку заданиями, отсутствие индивидуальной обратной связи и неудобство в работе с LMS. Примеры комментариев:

- «Много заданий без пояснений. Неясно, что главное, а что второстепенное».
- «Возникали сложности с загрузкой файлов, никто не отвечал на запрос».
- «Материал перегружен теорией, мало практики».

Вывод: по итогам опроса преподавателей можно заключить, что 86% участников выразили средний или высокий уровень удовлетворенности курсом. Индекс NPS составил +42, что свидетельствует о положительном общем восприятии программы. Восприятие курса напрямую связано с качеством сопровождения, понятностью заданий и уровнем вовлеченности преподавателей. Среди направлений для улучшения отмечены:

- повышение визуальной и методической поддержки заданий;

- увеличение гибкости сроков и формата обратной связи;
- организация онлайн-консультаций или форума помощи.

Эти данные будут использованы для дальнейшей адаптации программы повышения квалификации под индивидуальные потребности слушателей.

Выводы по второй главе

Во второй главе была представлена реализация организационно-педагогических условий, направленных на формирование профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна:

- разработка программы повышения квалификации преподавателей;
- разработка онлайн-курса повышения квалификации в соответствии с программой;
- разработка регламента наполнения онлайн-курсов для преподавателей;
- прохождение преподавателями курса повышения квалификации.

Работа была организована в формате проекта с применением гибкой методологии управления Scrum, что позволило обеспечить прозрачность процессов, структурированность задач и гибкость в реагировании на возникающие вызовы.

На основании модели ADDIE были выделены ключевые этапы проектирования и апробации программы: анализ потребностей, разработка программы и онлайн-курса, определение структуры и содержания обучения, внедрение и оценка результатов.

В ходе формирующего эксперимента был разработан и внедрен онлайн-курс, полностью адаптированный под индивидуальное прохождение. Курс включал в себя теоретические модули, практические задания, элементы цифрового контента, инструменты оценки качества и шаблоны методических документов. Все задания были построены в логике профессиональной

деятельности методиста и педагога, что позволило обеспечить практико-ориентированный характер программы.

Для сопровождения участников была выстроена система обратной связи, обеспечивающая педагогическую поддержку и контроль. Благодаря внедрению курса, базирующегося на современных подходах к педагогическому дизайну и цифровым образовательным технологиям, была обеспечена положительная динамика в формировании профессиональной компетенции преподавателей.

Результаты контрольного этапа эксперимента подтвердили повышение уровня владения инструментами педагогического дизайна, рост самостоятельности в проектировании курсов, а также улучшение качества учебных материалов. Разработанная система проектной подготовки продемонстрировала высокую эффективность, что позволяет рассматривать ее как устойчивую модель для дальнейшего применения в системе повышения квалификации педагогических кадров.

Заключение

Проведенное исследование было направлено на проверку гипотезы о том, что комплексное обучение педагогов в области педагогического дизайна способствует формированию и развитию их профессиональной компетенции. Предполагалось, что освоение принципов, моделей и инструментов педагогического дизайна позволит преподавателям повысить эффективность своей образовательной деятельности, развить проектное мышление, улучшить педагогическую рефлексию и повысить качество создаваемых учебных курсов.

В ходе констатирующего этапа эксперимента была проведена входная диагностика, включающая семь блоков, соответствующих ключевым показателям профессиональной компетенции в сфере педагогического дизайна: обоснование проектных решений, соотнесение целей с содержанием и форматами, структурирование материала, учет характеристик целевой аудитории, владение цифровыми инструментами, работа с LMS и анализ обратной связи. Результаты диагностики показали, что большинство преподавателей демонстрируют средний и низкий уровень сформированности этих составляющих профессиональной компетенции. Особенно выраженные затруднения наблюдались в сфере системной аргументации проектных решений, проектирования логики курса и анализа обратной связи от обучающихся.

На формирующем этапе была реализована программа повышения квалификации, ориентированная на устранение выявленных профессиональных дефицитов. Программа включала теоретические лекции, практические задания, моделирование реальных проектных ситуаций и работу с цифровыми инструментами. Обучение проходило в гибком формате и включало инструменты самооценки, коллективной экспертизы и сопровождения со стороны тьютора.

По результатам контрольного этапа эксперимента зафиксирована устойчивая положительная динамика. Во всех семи диагностических блоках увеличилась доля преподавателей, продемонстрировавших высокий уровень компетенции. Количество участников с низким уровнем по каждому показателю существенно сократилось. Отдельно следует отметить повышение уверенности преподавателей в работе с LMS, в разработке цифрового контента, а также в умении аргументировать методологические и форматные решения при проектировании курсов. Увеличился процент осознанных высказываний в открытых вопросах, отражающих рефлексивную позицию и готовность к анализу собственной педагогической практики.

Таким образом, на основании полученных данных можно сделать обоснованный вывод: поставленная цель исследования достигнута, а выдвинутая гипотеза – подтверждена. Комплексное обучение преподавателей, выстроенное на основе принципов педагогического дизайна, действительно способствует формированию профессиональной компетенции и развитию проектного подхода в образовательной деятельности. Разработанная программы может быть рекомендована к внедрению в системе повышения квалификации педагогов среднего профессионального образования как эффективный инструмент развития кадрового потенциала.

Список используемой литературы

1. Андреева Е. В. Введение комплексных программ и профуклонов в практику отечественной школы в 20-30-е гг. XX века / Вестник СГУ. 2007. № 53. С. 9-13.
2. Анисимов А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle : учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. Харьков : Харьковская нац. акад. гор. хоз-ва, 2009. 292 с.
3. Архипов А. С. Система дистанционного обучения // Вестник науки. 2020. № 6 (27). Том 1. С. 7-13.
4. Барышникова Е. И. Оценка персонала методом ассесмент-центра. ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2013. 15 с.
5. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения : Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.
6. Галузо И. В. Электронное обучение студентов и школьников: монография. Витебск : Витебский гос. ун-т им. П. М. Машерова, 2019. 306 с.
7. Дрозд К. В., Плаксина, И. В. Проектирование образовательной среды : учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2023. 437 с.
8. Замятина О. М. Матрица компетенций современного школьного педагога // Вестник ТГПУ, 2020. № 6 (212). С. 118-125.
9. Иванов П. П. Педагогический дизайн: теория и практика. М. : Просвещение, 2019. 256 с.
10. Информационная образовательная среда : монография. М., 2020.
11. Менг Т. В. Исследование образовательной среды: проблемы, подходы, модели : монография. СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. 98 с.

12. Мердок М., Мюллер Т. Взрыв обучения. Девять правил эффективного виртуального класса / Пер. с англ. М. : Альпина Паблишер, 2013. 190 с.
13. Моисеева Н. В. Проектный менеджмент в образовании: организационно-управленческий аспект. СПб. : Речь, 2020. С. 44.
14. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М. : Азбуковник, 2000. 706 с.
15. Педагогическая перспектива. 2022. № 3 (7). С. 11-18.
16. Перов А. В. Методологические основы компетентностного подхода в системе среднего профессионального образования // Профессиональное образование. 2020. № 4. С. 12-19.
17. Реформы образования в начале 20 века. Большая Российская энциклопедия 2004-2017. URL: <https://old.bigenc.ru/text/5054365> (дата обращения: 11.06.2024).
18. Сизова Е. В. Цифровые компетенции преподавателя в современном образовании // Вестник цифровой педагогики. 2021. № 2. Т. 5. С. 45-53.
19. Славинская Н. В. Становление педагогического дизайна как образовательной технологии // Актуальные исследования. 2023. №27 (157). С. 97-102.
20. Смирнова О. А. Формирование профессиональных компетенций в системе СПО : монография. СПб. : Питер, 2018. 312 с.
21. Сотрудничество детского сада и школы по вопросу преемственности // Мультиурок URL: <https://multiurok.ru/blog/stat-ia-sotrudnichiestvo-dietskogo-sada-i-shkoly-po-voprosu-prieiemstviennosti.html> (дата обращения: 11.06.2024).
22. Уваров А. Ю. Педагогический дизайн // Информатика: Прил. к газ. «Первое сентября», 2003. № 30. С. 2-31.
23. Фергюсон Д. Практическое пособие по развитию компетенций. ООО «Карьера Пресс», 2012. С. 3.

24. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58-64.
25. Шапиро В. Д. Управление проектами : учебное пособие. М. : Юрайт, 2021. С. 112.
26. Allen M. W. Guide to e-Learning: Building Interactive, Fun, and Effective Learning Programs for Any Company (2nd ed.). Wiley, 2016. 432 p.
27. Kurt S. Dick and Carey Instruction Model // Educational Technology, 2016.
28. Merrienboer J. J. G. Training Complex Cognitive Skills: A Four-Component Instructional Design Model for Technical Training, 1997.
29. Short Ed. C. Competence: inquiries into its meaning and acquisition in educational settings / Ed. by Ed.C. Short. Lanham : University Press of America, 1984. V-VI. 185 p.
30. Wysocki R.K. Effective project management: traditional, agile, extreme. 7th ed. Hoboken, NJ : John Wiley & Sons, 2014. P. 89.

Приложение А

Характеристика выборки исследования

Таблица А.1 – Список преподавателей экспериментальной группы, участвующих в исследовании формирования профессиональной компетенции в области педагогического дизайна

Имя Ф. преподавателя	Стаж работы	Имя Ф. преподавателя	Стаж работы
Юлия М.	Менее 3 лет	Анастасия Ф.	от 5 до 15 лет
Елизавета Д.	Менее 3 лет	Анастасия Л.	от 5 до 15 лет
Алина Ж.	Менее 3 лет	Дарья Б.	от 5 до 15 лет
Ирина Т.	Менее 3 лет	Юлия Р.	от 5 до 15 лет
Дмитрий Ш.	Менее 3 лет	Елена Р.	от 5 до 15 лет
Захар Б.	Менее 3 лет	Любовь Г.	от 5 до 15 лет
Юрий О.	Менее 3 лет	Ирина С.	от 5 до 15 лет
Никита Р.	от 3 до 5 лет	Елена С.	Более 15 лет
Владимир Л.	от 3 до 5 лет	Сергей Д.	Более 15 лет
Диана М.	от 3 до 5 лет	Ольга М.	Более 15 лет
Вероника Г.	от 3 до 5 лет	Ольга В.	Более 15 лет
Каролина К.	от 3 до 5 лет	Наталья Ш.	Более 15 лет
Екатерина Л.	от 3 до 5 лет	Сергей К.	Более 15 лет
Данил И.	от 3 до 5 лет	Людмила М.	Более 15 лет

Продолжение Приложения А

Таблица А.2 – Список студентов, участвовавших в исследовании формирования профессиональной компетенции преподавателей колледжа в области педагогического дизайна

Имя Ф. студента	Курс	Имя Ф. студента	Курс
Алексей И.	3	Максим Т.	3
Мария П.	4	Татьяна З.	1
Иван С.	3	Сергей Н.	3
Ольга К.	2	Анастасия Б.	4
Дмитрий М.	3	Роман М.	3
Екатерина В.	1	Дарья Р.	4
Павел С.	3	Владимир Б.	1
Анна П.	1	Ксения Г.	4
Никита Е.	4	Илья В.	3
Юлия С.	4	Наталья Д.	3
Артем О.	4	Андрей З.	4
Светлана М.	2	Вероника С.	3
Кирилл Ф.	1	Глеб Л.	3
Елена К.	4	Полина К.	3

Приложение Б

Сводные таблицы результатов исследования уровня сформированности профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Результаты опроса на тему «Обоснование проектных решений»

Имя Ф. преподавателя	Баллы	Уровень
Юлия М.	6	Низкий
Елизавета Д.	9	Средний
Алина Ж.	7	Низкий
Ирина Т.	6	Низкий
Дмитрий Ш.	8	Низкий
Захар Б.	7	Низкий
Юрий О.	6	Низкий
Никита Р.	10	Средний
Владимир Л.	9	Средний
Диана М.	10	Средний
Вероника Г.	9	Средний
Каролина К.	13	Высокий
Екатерина Л.	10	Средний
Данил И.	9	Средний
Анастасия Ф.	14	Высокий
Анастасия Л.	11	Средний
Дарья Б.	9	Средний
Юлия Р.	10	Средний
Елена Р.	11	Средний
Любовь Г.	8	Низкий
Ирина С.	7	Низкий

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

Имя Ф. преподавателя	Баллы	Уровень
Елена С.	14	Высокий
Сергей Д.	15	Высокий
Ольга М.	13	Высокий
Ольга В.	12	Средний
Наталья Ш.	13	Высокий
Сергей К.	12	Средний
Людмила М.	14	Высокий

Таблица Б.2 – Результаты опроса на тему «Соотнесение целей, содержания и форматов»

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Юлия М.	7	Низкий
Елизавета Д.	6	Низкий
Алина Ж.	6	Низкий
Ирина Т.	6	Низкий
Дмитрий Ш.	7	Низкий
Захар Б.	8	Низкий
Юрий О.	7	Низкий
Никита Р.	9	Средний
Владимир Л.	10	Средний
Диана М.	9	Средний
Вероника Г.	11	Средний
Каролина К.	12	Средний
Екатерина Л.	11	Средний
Данил И.	10	Средний
Анастасия Ф.	14	Высокий

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.2

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Анастасия Л.	11	Средний
Дарья Б.	10	Средний
Юлия Р.	10	Средний
Елена Р.	11	Средний
Любовь Г.	9	Средний
Ирина С.	9	Средний
Елена С.	13	Высокий
Сергей Д.	14	Высокий
Ольга М.	13	Высокий
Ольга В.	14	Высокий
Наталья Ш.	13	Высокий
Сергей К.	13	Высокий
Людмила М.	14	Высокий

Таблица Б.3 – Результаты опроса на тему «Структурирование учебного материала»

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Юлия М.	6	Низкий
Елизавета Д.	8	Низкий
Алина Ж.	6	Низкий
Ирина Т.	7	Низкий
Дмитрий Ш.	8	Низкий
Захар Б.	7	Низкий
Юрий О.	6	Низкий
Никита Р.	10	Средний
Владимир Л.	9	Средний

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.3

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Диана М.	10	Средний
Вероника Г.	9	Средний
Каролина К.	11	Средний
Екатерина Л.	10	Средний
Данил И.	9	Средний
Анастасия Ф.	13	Высокий
Анастасия Л.	10	Средний
Дарья Б.	11	Средний
Юлия Р.	11	Средний
Елена Р.	10	Средний
Любовь Г.	8	Низкий
Ирина С.	8	Низкий
Елена С.	13	Высокий
Сергей Д.	15	Высокий
Ольга М.	13	Высокий
Ольга В.	14	Высокий
Наталья Ш.	13	Высокий
Сергей К.	13	Высокий
Людмила М.	14	Высокий

Таблица Б.4 – Результаты опроса на тему «Учет особенностей целевой аудитории»

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Юлия М.	6	Низкий
Елизавета Д.	7	Низкий
Алина Ж.	7	Низкий

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.4

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Ирина Т.	7	Низкий
Дмитрий Ш.	6	Низкий
Захар Б.	6	Низкий
Юрий О.	7	Низкий
Никита Р.	10	Средний
Владимир Л.	9	Средний
Диана М.	10	Средний
Вероника Г.	10	Средний
Каролина К.	13	Высокий
Екатерина Л.	12	Средний
Данил И.	10	Средний
Анастасия Ф.	14	Высокий
Анастасия Л.	11	Средний
Дарья Б.	11	Средний
Юлия Р.	10	Средний
Елена Р.	11	Средний
Любовь Г.	8	Низкий
Ирина С.	8	Низкий
Елена С.	13	Высокий
Сергей Д.	14	Высокий
Ольга М.	13	Высокий
Ольга В.	13	Высокий
Наталья Ш.	14	Высокий
Сергей К.	13	Высокий
Людмила М.	14	Высокий

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.5 – Результаты опроса на тему «Владение инструментами создания цифрового контента»

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Юлия М.	6	Низкий
Елизавета Д.	6	Низкий
Алина Ж.	7	Низкий
Ирина Т.	6	Низкий
Дмитрий Ш.	7	Низкий
Захар Б.	7	Низкий
Юрий О.	6	Низкий
Никита Р.	9	Средний
Владимир Л.	10	Средний
Диана М.	8	Низкий
Вероника Г.	10	Средний
Каролина К.	10	Средний
Екатерина Л.	10	Средний
Данил И.	9	Средний
Анастасия Ф.	13	Высокий
Анастасия Л.	10	Средний
Дарья Б.	9	Средний
Юлия Р.	9	Средний
Елена Р.	10	Средний
Любовь Г.	8	Низкий
Ирина С.	7	Низкий
Елена С.	14	Высокий
Сергей Д.	14	Высокий
Ольга М.	13	Высокий
Ольга В.	14	Высокий

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.5

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Наталья Ш.	14	Высокий
Сергей К.	14	Высокий
Людмила М.	14	Высокий

Таблица Б.6 – Результаты опроса на тему «Работа с системой дистанционного обучения (LMS)»

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Юлия М.	6	Низкий
Елизавета Д.	7	Низкий
Алина Ж.	6	Низкий
Ирина Т.	7	Низкий
Дмитрий Ш.	6	Низкий
Захар Б.	6	Низкий
Юрий О.	6	Низкий
Никита Р.	10	Средний
Владимир Л.	9	Средний
Диана М.	9	Средний
Вероника Г.	10	Средний
Каролина К.	11	Средний
Екатерина Л.	11	Средний
Данил И.	10	Средний
Анастасия Ф.	13	Высокий
Анастасия Л.	10	Средний
Дарья Б.	10	Средний
Юлия Р.	10	Средний
Елена Р.	10	Средний

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.6

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Любовь Г.	8	Низкий
Ирина С.	8	Низкий
Елена С.	14	Высокий
Сергей Д.	14	Высокий
Ольга М.	13	Высокий
Ольга В.	14	Высокий
Наталья Ш.	14	Высокий
Сергей К.	14	Высокий
Людмила М.	14	Высокий

Таблица Б.7 – Результаты опроса на тему «Анализ результатов обучения и обратной связи»

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Юлия М.	6	Низкий
Елизавета Д.	9	Средний
Алина Ж.	7	Низкий
Ирина Т.	6	Низкий
Дмитрий Ш.	8	Низкий
Захар Б.	7	Низкий
Юрий О.	6	Низкий
Никита Р.	10	Средний
Владимир Л.	9	Средний
Диана М.	10	Средний
Вероника Г.	9	Средний
Каролина К.	11	Средний
Екатерина Л.	10	Средний

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.7

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Данил И.	9	Средний
Анастасия Ф.	13	Высокий
Анастасия Л.	10	Средний
Дарья Б.	11	Средний
Юлия Р.	11	Средний
Елена Р.	10	Средний
Любовь Г.	8	Низкий
Ирина С.	8	Низкий
Елена С.	14	Высокий
Сергей Д.	14	Высокий
Ольга М.	13	Высокий
Ольга В.	14	Высокий
Наталья Ш.	14	Высокий
Сергей К.	14	Высокий
Людмила М.	14	Высокий

Таблица Б.8 – Результаты объективной оценки курсов преподавателей

Курс (Имя Ф.)	Обоснова ние проектны х решений	Соотнесе ние целей и содержан ия	Структуриров ание материала	Учет целево й аудито рии	Используй вание цифрового контента	Рабо та в LMS	Обратна я связь и анализ результа тов
Сергей Д.	5	5	5	4	4	4	4
Елизаве та Д.	4	4	5	5	4	4	5
Алина Ж.	4	3	4	4	3	4	4

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.8

Курс (Имя Ф.)	Обоснова ние проектны х решений	Соотнесе ние целей и содержан ия	Структуриров ание материала	Учет целево й аудито рии	Используй вание цифрового контента	Рабо та в LMS	Обратна я связь и анализ результа тов
Дмитри й Ш.	3	4	4	3	4	4	3
Захар Б.	3	3	4	3	3	4	3
Никита Р.	4	4	3	3	4	3	4
Владим ир Л.	3	3	4	4	4	4	4
Диана М.	4	3	3	3	3	4	4
Верони ка Г.	3	3	4	3	4	4	4
Кароли на К.	3	4	4	3	3	3	3
Екатери на Л.	4	4	3	4	4	3	4
Данил И.	3	3	3	4	4	4	4
Анаста сия Ф.	3	3	3	4	4	3	3
Анаста сия Л.	3	4	4	3	3	3	4
Дарья Б.	3	3	3	4	4	3	4

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.8

Курс (Имя Ф.)	Обоснова ние проектны х решений	Соотнесе ние целей и содержан ия	Структуриров ание материала	Учет целево й аудито рии	Используй вание цифрового контента	Рабо та в LMS	Обратна я связь и анализ результа тов
Юлия Р.	4	4	4	4	4	4	4
Елена Р.	4	3	3	4	4	4	4
Любовь Г.	3	3	4	4	4	3	4
Ирина С.	3	3	3	4	3	4	4
Елена С.	3	4	4	4	4	3	3
Ольга М.	3	3	3	4	4	3	3
Ольга В.	3	3	3	3	3	3	4
Наталь я Ш.	3	3	4	4	4	3	4
Людми ла М.	4	4	4	3	4	3	3
Юлия М.	1	1	2	2	1	1	1
Ирина Т.	2	2	1	1	1	1	2
Юрий О.	1	2	2	1	2	1	2
Сергей К.	1	2	2	2	1	2	1

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.9 – Результаты опроса студентов

Имя Ф.	Структура курса была понятной, логичной и удобной	Материалы курса соответствовали заявленным целям	Темы выстроены от простого к сложному	Форматы подачи информации были интересными и разнообразными	Курс учитывал уровень подготовки и индивидуальные особенности	Возможность выбора формата или темпа	Понятные инструкции и своевременная поддержка преподавателя	Понимание применения знаний на практике
Алексей И.	5	5	5	5	5	5	5	5
Мария П.	5	5	5	5	5	5	5	5
Иван С.	5	5	5	5	5	5	5	5
Ольга К.	5	5	5	5	5	5	5	5
Дмитрий М.	5	5	5	5	5	5	5	5
Екатерина В.	5	4	4	5	5	4	4	4
Павел С.	5	5	5	4	5	5	4	5
Анна П.	4	4	4	4	5	5	4	5
Никита Е.	5	5	4	5	4	4	5	4
Юлия С.	5	5	4	5	5	4	5	4
Артём О.	5	4	4	5	5	4	4	4

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.9

Имя Ф.	Структура курса была понятной, логичной и удобной	Материалы курса соответствовали заявленным целям	Темы выстроены от простого к сложному	Форматы подачи информации были интересными и разнообразными	Курс учитывал уровень подготовки и индивидуальные особенности	Возможность выбора формата или темпа	Понятные инструкции и своевременная поддержка преподавателя	Понимание применения знаний на практике
Светлана М.	4	4	4	5	4	5	5	5
Кирилл Ф.	4	4	5	5	5	4	5	4
Елена К.	4	4	5	5	5	5	4	5
Максим Т.	5	4	5	5	4	5	5	4
Татьяна З.	5	4	5	5	5	4	4	4
Сергей Н.	4	5	5	5	5	4	5	5
Анастасия Б.	4	3	3	3	3	3	4	3
Роман М.	4	4	4	3	4	4	3	4
Дарья Р.	3	3	4	4	3	4	4	4
Владимир Б.	4	4	4	3	3	3	3	4
Ксения Г.	4	3	3	4	4	4	4	4

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.9

Имя Ф.	Структура курса была понятной, логичной и удобной	Материалы курса соответствовали заявленным целям	Темы выстроены от простого к сложному	Форматы подачи информации были интересными и разнообразными	Курс учитывал уровень подготовки и индивидуальные особенности	Возможность выбора формата или темпа	Понятные инструкции и своевременная поддержка преподавателя	Понимание применения знаний на практике
Илья В.	4	4	3	3	4	3	4	4
Наталья Д.	3	3	4	3	4	3	3	3
Андрей З.	4	4	3	4	3	4	4	4
Вероника С.	1	2	1	1	3	1	1	1
Глеб Л.	2	3	3	2	2	3	1	1
Полина К.	2	3	1	1	2	2	2	3

Приложение В

Паспорт проекта

Таблица В.1 – Паспорт проекта

Название проекта	Формирование профессиональной компетентности преподавателей в области педагогического дизайна
Дата представления проекта:	01.09.2024
Содержание проекта	
Обоснование инициации проекта	Развитие цифровой трансформации образования требует повышения уровня профессиональной подготовки преподавателей. В условиях недостаточной компетенции в области педагогического дизайна и отсутствия четких инструментов для проектирования курсов возникает необходимость в предоставлении специализированного обучения и разработке регламентирующих материалов. Проект направлен на решение этих проблем путем создания онлайн-курса для преподавателей, включающего обучение современным методикам педагогического дизайна, инструменты стандартизации процесса проектирования и механизмы контроля качества образовательного контента.
Цель и задачи проекта	Цель: разработать онлайн-курс для преподавателей, который направлен на формирование профессиональных компетенций в области педагогического дизайна и улучшение качества образовательного процесса. Задачи: 1. Подготовить программу и структуру онлайн-курса с модулями и практическими заданиями для обучения преподавателей; 2. Создать регламенты, методические пособия, чек-листы и инструкции для стандартизации процесса проектирования курсов; 3. Разработать практические задания и кейсы для закрепления знаний по педагогическому дизайну; 4. Разработать метрики для оценки качества и эффективности образовательных курсов; 5. Организовать пилотное тестирование онлайн-курса с группой преподавателей; 6. Собрать и проанализировать обратную связь от участников курса для внесения корректировок; 7. Внедрить финальную версию курса в образовательную практику и оценить его результативность.

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Содержание проекта	
Целевые показатели / ожидаемые результаты	Целевые показатели: – разработка онлайн-курса с методическими материалами, чек-листами, регламентами и метриками; – прохождение курса не менее чем 80% преподавателей из целевой группы; – создание и внедрение системы оценки качества образовательных курсов на основе разработанных метрик; – достижение уровня удовлетворенности участников курса не менее 90%; – увеличение количества качественных и стандартизированных образовательных материалов, разработанных преподавателями. Ожидаемые результаты: – повышение профессиональных компетенций преподавателей в области педагогического дизайна; – стандартизация процесса проектирования образовательных курсов через регламенты и инструкции; – разработка и внедрение современных метрик для оценки качества образовательного контента; – повышение эффективности и качества образовательного процесса.
Продукт проекта	Онлайн-курс для преподавателей, включающий: – структуру курса с модулями и последовательностью тем; – методические материалы, чек-листы и инструкции; – метрики для оценки курсов; – практические задания и кейсы для отработки полученных знаний; – полный комплект материалов для интеграции на существующей платформе.
Участники и заинтересованные стороны	Преподаватели ГАПОУ ТСПК, администрация, студенты (косвенно через повышение качества обучения)
Основные этапы проекта и контрольные точки	1 Этап. Сентябрь 2024 – декабрь 2025: Разработка концепции онлайн-курса. Разработка регламентов, методик, чек-листов и метрик. Подготовка программы и структуры курса. Создание практических заданий и кейсов. Интеграция материалов на существующую платформу. 2 Этап. Декабрь 2024 – январь 2025: Пилотное тестирование курса. Сбор и анализ обратной связи. Формирование итоговых предложений по доработке. 3 Этап. Январь 2025: Финализация курса. Внедрение курса в образовательный процесс.

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Ограничения проекта	
Ограничения по времени	5 месяцев
Риски	1. Низкая заинтересованность преподавателей в прохождении курса – проведение информационной кампании, разъяснение пользы курса, получение поддержки администрации. 2. Ограниченные сроки реализации проекта – разработка четкого плана работы с контрольными точками, использование гибких подходов к управлению проектом. 3. Отсутствие обратной связи от участников тестирования – мотивация участников пилотного тестирования через бонусы, упрощение процедуры предоставления обратной связи. 4. Низкая оценка эффективности курса после внедрения – проведение повторного анализа потребностей преподавателей, внесение изменений в программу курса.

Приложение Г

Скиллсет методиста от Skillbox

Таблица Г.1 – Скиллсет методиста от Skillbox

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
Analysis	Проектирует исследования	Проектирует исследования – формулирует цели, гипотезы и структуру исследований – инициирует сбор аналитики – подводит итоги исследований	– Методы качественного исследования ЦА (Custdev, глубинное интервью) – Методы количественного исследования ЦА (опросы, наблюдение, эксперименты), – знание основных метрик оценки качества обучения – HADI-цикл	– Формировать гипотезы для исследований – Выбирать методы исследования исходя из гипотез
Analysis	Проводит исследование целевой аудитории	Проводит исследование целевой аудитории (онлайн-опросы, глубинные интервью и пр)	– Методы качественного исследования ЦА (Custdev, глубинное интервью, персоны, опросы, CJM) – Методы количественного исследования ЦА – Особенности обучения аудитории разных возрастов (возрастная психология, теория поколений) – Географические и культурные аспекты обучения – Социально-экономические аспекты обучения – Образовательные и профессиональные особенности аудиторий – Типология стилей обучения и подходы к реализации обучения разных стилей – Личностные теории – Принципы обучения взрослых (Ноулз)	Уметь: – Определять гипотезы – Составлять опросники – Определять правильную ЦА – Назначать с ними интервью – Проводить интервью – Анализировать интервью – Проверять гипотезы – Собрать данные для анализа профиля учащегося и потребностей в обучении – Анализировать профиль учащегося и проводить анализ потребностей в обучении

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
			Источники релевантной статистики по целевым группам в открытых источниках; ресурсы для проведения опросов; аналитические инструменты для обработки и визуализации данных (основы BI)	Провести глубинное интервью, определить, организовать и провести фокус-группу. Найти источники релевантных данных для аналитики в открытых источниках. Оформить опрос в Google.Forms, Survey Monkey и др. ресурсах. Построить регрессию, посчитать Т-критерий и др. статистические отчеты
Analysis	Проводит исследование контекста целевой аудитории	Проводит исследование контекста целевой аудитории (анализ условий жизни, ограничений, работы аудитории для создания образовательной среды)	– Методы качественного исследования ЦА (наблюдение на рабочем месте, карты компетенций) – Способы анализа учебной среды	Провести включенное и невключенное исследование

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
Analysis	Проводит оценку эффективности и востребованности контента	Проводит оценку эффективности и востребованности контента Анализирует существующие программы конкурентов по заданной теме с точки зрения: программы, структуры, стоимости, маркетинга. Если есть возможность зайти внутрь курса, то оценивает качество контента, заданий, аудио и видео-материалов	– Методы анализа конкурентов – Методы оценки качества курса – Методы исследования рынка – Методы поиска аналогичных проектов: название курса, компании, специфической тематики курса, отчеты об эффективности – Ресурсы для поиска аналогичных курсов – Рубрики по оценке онлайн-курсов/программ	– Гуглить статьи и материалы по теме (ключевые слова – название курса, компании, специфической тематики) – Определять, когда пора остановиться в исследовании – Оформлять результаты исследования в нормальный отчет с выводами и без кучи лишних данных выделять критерии для сравнения, определять приоритетность критериев – Проводить аудит чужих курсов и программ
Analysis	Проводит исследование предметной области	– Проводит исследование предметной области – Изучает исходные материалы от заказчика – Изучает внешние источники по теме – Проводит встречи с экспертами по предметной	– Возможности и угрозы рынка, тенденции, тренды и события, влияющие на стратегию обучения – Модели проектирования образовательной программы от целей, от задач, от опыта – Методы скорочтения (скиминг, сканинг) – Методы построения моделей контента (ментальная, структурная модель)	– Структурировать контент от экспертов – Определять взаимосвязи и логику в материале – Выстроить концепт-карту материала

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
		области – Формирует структуру (карту) предметной области для программы – Выделяет аутентичные рабочие задачи для курса, определяет сложность задач	– Методы и источники поиска научной информации по заданной теме – Особенности работы памяти (кривая Эббингауза)	
Analysis	Рассчитывает показатели эффективности курса, определяет метрики оценки эффективности	Рассчитывает показатели эффективности курса, определяет метрики оценки эффективности	– Модели оценки эффективности обучения (модель Киркпатрика) – Метрики образовательного продукта (NPS, CSI), показатели по Хэтти – Бизнес-метрики – количество выпускаемой продукции, скорость протекания процессов, стоимость привлечения клиента, LTV и так далее – Современные технологии обучения и методы их оценки	– Знать метрики эффективности обучения и уметь подбирать правильные под задачу заказчика
Analysis	Проведение анализа целевой аудитории	– Формулирует цели и гипотезы обучения – Сбирает и анализирует данные о потребностях студентов	– Методы качественного и количественного исследования – Инструменты для сбора и анализа данных аудитории	– Разрабатывать гипотезы для образовательного дизайна – Применять методы исследования в зависимости от требований курса

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
Design	Разрабатывает методическую концепцию (модель) образовательного решения	Разрабатывает методическую концепцию (модель) образовательного решения (курса, видеоролика, анимационного ролика, тренажера и пр.)	– Парадигмы обучения (педагогика, андрагогика, хьютагогика) – Подходы построения обучения (обучение от результата, обучение от проблемы; обучение от опыта) – Знание принципов работы различных моделей обучения (Problem-based learning, Art-based Learning, Case Study, Project Learning, Challenge-based Learning, Цикл Колба, Этапы наставничества); – Понимание структуры образовательного опыта (9 событий обучения по Ганье), – понимание принципов доказательной педагогики (Evidence-based learning) – Форматы обучения (Microlearning, Blended Learning, e-Learning, AR/VR) – Методы организации обучения (синхронное, асинхронное, self-paced, peer-to-peer) – Креативные методологии (Латеральное мышление, ТРИЗ, CRAFT, JTBD, Шесть шляп мышления, Стратегия Уолта Диснея) Основы сторителлинга (драмканва, классические сценарии) – Модели педагогического дизайна – Таксономии учебных целей (Таксономии Блума, Марцано, SOLO)	Сформулировать и оформить оригинальную концепцию курса, отвечающую запросам бизнеса и учебным задачам. Сформулировать сами учебные цели и задачи. Построить Learning Journey Map с разными уровнями погружения в атмосферу (от описательного до иммерсивного) Придумать «продающую идею» визуальную метафору, сюжет, механику, упаковку – важно для корпоративных заказчиков

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
Design	Разрабатывает портрет ученика и ведущего образовательного процесса	Разрабатывает портрет ученика и ведущего образовательного процесса (преподавателя, куратора)	– Методы описания портрета клиента (описание персоны), эффект Даннинга-Крюгера, POV, карта эмпатии, теория обмена капиталами, Censydiam, архетипы, стратегии обучения (Хани-Мамфорд и другие)	– Определить подходящий формат и последовательность обучения в соответствии со спецификой подразделений и видов деятельности – Понимает, как использовать данные о человеке для проектирования программы на основании потребностей
Design	Предлагает пути реализации целей и задач создания курса с учетом формата, согласовывает концепцию со стейкхолдерами	Предлагает пути реализации целей и задач создания курса с учетом формата, согласовывает концепцию со стейкхолдерами (менеджером, дизайнерами, разработчиками), дорабатывает концепцию по обратной связи	– Техники переговоров, SCARF-model, формула развивающей обратной связи	Выстроить комфортную среду, алгоритмы, правила и ритуалы взаимодействия для эффективного сотрудничества с экспертом

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
Design	Проектирует рамки программы по выявленным с экспертом рабочим задачам, описывает рабочий контекст и вариаций задач	Проектирует рамки программы по выявленным с экспертом рабочим задачам, описывает рабочий контекст и вариаций задач	– Модели проектирования образовательной программы от проблемы (например, 4C); от опыта (например, цикл Колба); от результата (например, Understanding By Design), от ценности/мотива/барьера (например, CraftEd)	Разработать программу курса и отдельных его элементов, содержащую 9 событий по Ганье Сформировать планы разработки курсов в соответствии со спецификациями учебных программ.
Design	Формулирует учебные задачи, образовательные результаты курса/темы/урока	Формулирует учебные задачи, образовательные результаты курса/темы/урока	– Таксономии учебных целей (Таксономии Блума, Марцано, SOLO)	Для некоторых корпоративных заказчиков – сформулировать бизнес-цели, к которым привязать учебные задачи
Design	Составляет скиллсет профессии, трек профессии, карту компетенций	Составляет скиллсет профессии, трек профессии, карту компетенций	– Методы составления карты компетенций (репертуарные решетки, сценарный и другие)	Умеет определить компетенции для развития, описать их в поведенческих индикаторах, определить разные уровни проявленности компетенции. Разработать учебные активности для развития компетенций и методы оценки освоения компетенций

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
Design	Проектирует образовательный путь, который одновременно вовлекает и достигает учебных целей	Проектирует образовательный путь, который одновременно вовлекает и достигает учебных целей: путь ученика и путь ведущего образовательного процесса (преподавателя, кураторов, тьюторов и пр.)	– Концепции мотивационного дизайна (ARCS model, SDT, SSDL) – Customer Journey Map, Teacher Journey Map	Проектирование путей субъектов образования
Design	Проектирует образовательную среду	Проектирует образовательную среду (взаимодействие участника с преподавателем, контентом, другими участниками, интерфейсом, саморефлексия)	– Типы интерактивностей в образовании (Three Types of Interaction Michael G. Moore) – Понимание компонентов проектирования опыта обучения (LXD – Learning experience design) и понимание, как проектировать среду обучения (пространственно-предметный компонент, социальный, психологический и пр)	Подбирать элементы среды, роли и атрибуты под задачи курса
Design	Создает структуру курса, эталонного модуля с экспертом/автором/редактором	Создает структуру курса, эталонного модуля с экспертом на основе образовательных результатов, компетенций. Проверяет на структурность,	– Таксономии учебных целей (Таксономии Блума, Марцано, SOLO) – Модели проектирования образовательной программы от проблемы (например, 4C); от опыта (например, цикл Колба); от результата (например, Understanding by Design)	Умение использовать теоретическую базу для аудита уже сконструированной программы

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
		связность, непротиворечивость, нагруженность и живость		
Design	Структурирует материал урока и выбирает контент, который соответствует целям и задачам создания курса и предполагаемым результатам обучения - сам ли вместе с экспертом	Структурирует материал урока и выбирает контент, который соответствует целям и задачам создания курса и предполагаемым результатам обучения - сам или вместе с экспертом	– Разные виды учебных стратегий (активных; пассивных; интерактивных); методов оценки (оценивание для обучения; оценивание обучения; оценивание как обучение) – Понимание групповой и учебной динамики	Умеет сконструировать сам или совместно с экспертом урок / модуль / дисциплину
Design	Проектирует оценочные мероприятия и проверяет их на эффективность	Проектирует оценочные мероприятия и проверяет их на эффективность	– Методы оценки эффективности программы (модель Киркпатрика) – Основы психометрики в применении к тестам и другим оценивающим мероприятиям в онлайн-курсах	Умеет спроектировать сбалансированную систему оценки образовательной программы
Design	Создает концепцию и структуру диплома, создает бриф для поиска партнера для диплома	Создает концепцию и структуру диплома, создает бриф для поиска партнера для диплома	– Основы психометрики в применении к тестам и другим оценивающим мероприятиям в онлайн-курсах	Умеет брифовать «заказчика» на работу над дипломом, помогает сформулировать учебную задачу; умеет декомпозировать этапы проекта и помогать ученику на каждому из них с помощью методических инструментов

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
Design	Разработка структуры курса и подходов к обучению	– Создает структуру курса – Разрабатывает сценарии уроков и оценок	– Принципы проектирования курсов – Таксономии учебных целей (Блума, SOLO) – Педагогические теории	– Разрабатывать адаптивные материалы для разных уровней подготовки студентов – Разрабатывать и структурировать вовлекающие уроки
Development	Подбирает учебные материалы для уроков, соответствующих уровню ЦА	– Подбирает учебные материалы для уроков, соответствующих уровню ЦА	– Варьировать сложность учебных материалов – Особенности ЦА влияют на выбор контента	– Уметь выделять критерии, по которым отбирать контент под ЦА – Уметь подбирать учебные материалы под ЦА
Development	Создает инструкции для ведущих образовательного процесса	– Создает инструкции для ведущих образовательного процесса (преподавателей, кураторов и т.п.)	– Ориентироваться в том контенте, по которому создается инструкция	– Уметь структурно и четко объяснять – Уметь писать инструкции
Development	Создает сценарии контентных единиц	– Создает сценарии контентных единиц (уроков, слайдов, лонгридов, роликов, практических упражнений), проверяет на соответствие логике, структурности, наполненности	– Средства разработки и принципы построения структурно-логических схем курса, концепт-карт. – Требования к сценарию со стороны разработчиков и художников	– Построить наглядную логическую модель курса с учетом особенностей средства разработки

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
Development	Вычитывает готовые материалы от эксперта по мере их готовности	Вычитывает готовые материалы от эксперта по мере их готовности, проверяет структуру, достигаются ли образовательные результаты, достоверны ли факты, понятна ли лексика, дает рекомендации по доработке материалов	– Принцип конструктивной согласованности, виды рубрикаторов (чек-листы, холистический, аналитический) – Принципы составления учебных программ и отбора контента в курс	– Уметь давать эксперту конструктивную обратную связь
Development	Готовит дополнительные материалы для участников	Готовит дополнительные материалы для участников (чек-лист, конспект, саммари, глоссарий, лонгрид, инструкция, рабочая тетрадь, список ресурсов)	Правила оформления текстов (инфостиль, Главред) – знание основных типов доп материалов в курсах и требований к ним	– Умение четко формулировать мысли – Умение конспектировать
Development	Оформляет контентные единицы для системы дистанционного обучения	Оформляет контентные единицы (уроки, модули) для системы дистанционного обучения. Если есть возможность доработки СДО, заказывает новые форматы контента (типы упражнений, виды уроков, материалы, тесты) в отделе разработки базируясь на результатах аналитики и обратной связи	– Средства разработки (Articulate Storyline\ Rise, Courselab, Ispring, Adobe Captivate, боты, др.) их особенности и возможности. – Функционал основных СДО/LMS, платформ	– Собрать сценарий курса, понятный заказчику, разработчику, художнику – Подготовить контент по чек-листу для загрузки на платформу/LMS/СДО

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
Development	Создание и адаптация учебных материалов	Использует инструменты для создания мультимедийного контента Реализует шаблоны и стандарты курсов	Знания инструментов LMS (Moodle, Canvas) Инструменты создания цифрового контента	Разрабатывать мультимедийные ресурсы Обеспечивать соответствие стандартам качества
Implementation	Создает формы для сбора обратной связи участников обучения	Создает формы для сбора обратной связи участников обучения	Вопросы для сбора обратной связи (метрики CSI, NPS)	Формулировать вопросы для сбора обратной связи
Implementation	Следит за результатами первого запуска (запуска первых модулей)	Следит за результатами первого запуска (запуска первых модулей)	Чек-лист сбора ОС по первому запуску	Составление чек-листов Работа по чек-листам Фиксация багов для исправления
Implementation	Своевременно устраняет недочеты по итогам первого запуска	Своевременно устраняет недочеты по итогам первого запуска	Рубрики оценки качества онлайн-курса Учебная аналитика	Уметь работать с учебной аналитикой Предлагать список доработок для курса
Implementation	Реализация и управление курсом	Настраивает LMS Управляет процессом обучения студентов	Основы дистанционного обучения Инструменты для онлайн и смешанного обучения	Управлять образовательными платформами Оказывать техническую и методическую поддержку

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
Evaluation	Проводит оценку эффективности курса с точки зрения усвоения знаний и достижений участников	Проводит оценку эффективности курса с точки зрения усвоения знаний и достижений участников	Методы оценки знаний и достижений (в критериях таксономии), типы и формы контроля знаний (опросы, тесты, кейсы, Р2Р и так далее). Формирующее и констатирующее (итоговое) оценивание	Стратегии оценки процессов разработки учебных курсов. Понимание основ образовательной аналитики Анализировать эффективность учебных материалов и активностей
Evaluation	Проводит исследование конкурентов и принимает решения по улучшению продукта	Проводит исследование конкурентов и принимает решения по улучшению продукта (переработка программы/материалов/замена преподавателя)	Бенчмаркинг, Reverse engineering Методы исследования рынка Типы сбора данных, методы и инструменты	Определять источники данных для анализа профиля учащегося
Evaluation	Проводит исследование актуальности материалов и принимает решения об актуализации	Проводит исследование актуальности материалов и принимает решения об актуализации	Рубрики оценки качества онлайн-курса Учебная аналитика	Уметь работать с учебной аналитикой Предлагать список доработок для курса

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
Evaluation	Проводит анализ учебных метрик, принимает решения по улучшению продукта	Проводит анализ учебных метрик, принимает решения по улучшению продукта	Система метрик оценки качества программы (AR; COR; Progression rate) Принципы работы опросов NPS Основные бизнес-метрики образовательного проекта (NPS, CSI)	Стратегии оценки процессов разработки учебных курсов. Понимание основ образовательной аналитики Анализировать эффективность учебных материалов и активностей"
Evaluation	Проводит исследование обратной связи участников, принимает решения по улучшению продукта, приоритезирует доработку	Проводит исследование обратной связи участников, принимает решения по улучшению продукта, приоритезирует доработку	Учебная аналитика (дескриптивная, предиктивная) Способы и методы анализа данных Методы сбора ОС Методы приоритезации бэклога задач Флоу багфиксинга Принципы работы с ОС пользователей	Работать с инструментами ОС Умение приоритезировать ОС и вносить правки в учебные материалы/курсы
Evaluation	Оценка и улучшение эффективности курса	Разрабатывает метрики для оценки Анализирует обратную связь и оценивает успешность курса	Метрики оценки курсов (модель Киркпатрика, NPS) Методы анализа данных	Анализировать обратную связь для улучшения курсов Корректировать курсы на основе результатов оценки
Evaluation	Проведение самооценки и рефлексии	Оценивает личный вклад в качество курсов Корректирует методы для достижения лучших результатов	Методики рефлексии Методы самооценки	Проводить самоанализ Определять области для профессионального роста

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

ADDIE	Задача	Задача, Job description	Знания/Knowledge	Умения, навыки/Abilities
Evaluation	Организация коммуникации и нетворкинга	Участствует в консультациях с коллегами и экспертами Сотрудничает с коллегами	Принципы коммуникации и нетворкинга Модерация профессиональных обсуждений	Строить эффективные каналы коммуникации Участвовать в мероприятиях по профессиональному развитию
Meta	Управляет процессом разработки	Управляет процессом разработки	Деловые переговоры Нетворкинг Управление взаимоотношениями с клиентами Agile (SCRUM и другие)	Оценить соблюдение подрядчиками стандартов уровня качества Налаживать партнерские отношения с партнерами и подрядчиками Вести договорную работу и разрешать противоречия с подрядчиками
Meta	Организует и поддерживает процесс постоянных улучшений (CI), разрабатывает стандарты качества продукта	Организует и поддерживает процесс постоянных улучшений (CI), разрабатывает стандарты качества продукта	Концепция и методы Quality Assurance	—
Meta	Повышает квалификацию, изучает новые материалы, посещает курсы.	Повышает квалификацию, изучает новые материалы, посещает курсы.	Принципы построения собственного PDP	—

Приложение Д

Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации

Государственное автономное профессиональное
образовательное учреждение Самарской области
«Тольяттинский социально-педагогический колледж»

УТВЕРЖДАЮ
Директор ГАПОУ ТСПК

_____ М.Н. Ланчиков

«_____» _____ 2025 г.

Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации

«Применение цифровых технологий и педагогического дизайна
при проектировании образовательных онлайн-курсов»

Разработчик программы:
Иваньков Николай Сергеевич, инженер-программист ГАПОУ ТСПК

г. Тольятти, 2025

Продолжение Приложения Д

Раздел 1. Характеристика программы

1.1. Цель реализации программы: совершенствование у слушателей профессиональной компетенции проектирования образовательных онлайн-курсов с применением технологий педагогического дизайна, цифровых инструментов и интерактивных материалов.

1.2. Планируемые результаты обучения

Трудовая функция	Трудовое действие	Знать	Уметь
Общепедагогическая функция. Обучение.	Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы	– Современные модели проектирования образовательных программ – Принципы формулирования учебных целей в разработке курсов – Принципы проектирования образовательных курсов и их структурирование – Основы смешанного обучения, проблемный подход к обучению, кейс-стади – Методы адаптации учебных материалов с учетом возрастных, когнитивных и психологических особенностей обучающихся – Методы оценки эффективности образовательного процесса – Методы анализа обратной связи, принципы интерпретации данных	– Оценивать образовательные программы с учетом используемых моделей педагогического дизайна, выявлять их сильные и слабые стороны. – Формулировать образовательные цели и задачи в соответствии с таксономиями учебных целей. – Проектировать и структурировать образовательные курсы с учетом целей и образовательных стандартов. – Организовывать учебный процесс, применять смешанное и проблемное обучение, разрабатывать и использовать кейс-метод. – Адаптировать образовательный контент с учетом особенностей восприятия информации обучающихся разных возрастных категорий – Оценивать эффективность курсов

Продолжение Приложения Д

Трудовая функция	Трудовое действие	Знать	Уметь
			– Применять методы педагогической аналитики для оценки результативности обучения
Общепедагогическая функция. Обучение.	Владение и применение ИКТ в образовательной деятельности	– Технологии создания цифрового образовательного контента – Технологии создания мультимедийного цифрового образовательного контента – Основы работы с системами дистанционного обучения	– Разрабатывать мультимедийные и интерактивные учебные материалы – Использовать системы дистанционного обучения (LMS) для создания, загрузки и управления учебными материалами

1.3. Категория слушателей: преподаватели образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования, методисты.

1.4. Форма обучения: заочная.

1.5. Срок освоения программы: 72 часа.

Раздел 2. Содержание программы

Наименование разделов (модулей) и тем	Всего часов	Виды учебных занятий, учебных работ		Самостоятельная работа, час	Формы контроля
		Лекция, час	Интерактивное (практическое) занятие, час		
Диагностический модуль	–	–	–	–	–
Входная диагностика	1	–	–	1	Тест
Итоговая диагностика	1	0	0	1	Тест
Модуль 1. Основы педагогического дизайна	–	–	–	–	–
Тема 1.1. Современные	6	2	4	–	Практическая работа

Продолжение Приложения Д

Наименование разделов (модулей) и тем	Всего часов	Виды учебных занятий, учебных работ		Самостоятельная работа, час	Формы контроля
		Лекция, час	Интерактивное (практическое) занятие, час		
подходы к педагогическому дизайну (ADDIE, SAM, дизайн-мышление)					
Тема 1.2. Таксономии учебных целей (Блума, SOLO, Марцано) и их применение	7	2	4	1	Практическая работа
Модуль 2. Проектирование образовательных программ	—	—	—	—	—
Тема 2.1. Проектирование курсов: модули, учебные единицы	7	2	4	1	Практическая работа
Тема 2.2. Методы организации работы обучающихся	6	1	3	2	Практическая работа
Тема 2.3. Адаптация контента под разные возрастные категории обучающихся	6	1	3	2	Практическая работа
Модуль 3. Создание цифрового образовательного контента	—	—	—	—	—
Тема 3.1. Методы создания цифрового контента: инфографика, тестовые задания	7	2	4	1	Практическая работа

Продолжение Приложения Д

Наименование разделов (модулей) и тем	Все го часов	Виды учебных занятий, учебных работ		Самостоятельная работа, час	Формы контроля
		Лекция, час	Интерактивное (практическое) занятие, час		
Тема 3.2. Работа с интерактивными элементами и создание мультимедийных ресурсов	7	2	4	1	Практическая работа
Модуль 4. Организация учебного процесса в дистанционной среде	—	—	—	—	—
Тема 4.1. Использование СДО для организации обучения, загрузки и управления курсами на примере Moodle	6	1	3	2	Практическая работа
Модуль 5. Оценка эффективности образовательных программ	—	—	—	—	—
Тема 5.1. Методы оценки эффективности образовательного процесса	6	1	3	2	Практическая работа
Тема 5.2. Работа с обратной связью: анализ результатов обучения	6	1	3	2	Практическая работа
Итоговая аттестация	6	—	—	6	Итоговый проект

Продолжение Приложения Д

2.2. Рабочая программа

Модуль 1. Основы педагогического дизайна

Тема 1.1. Современные подходы к педагогическому дизайну

Лекция: понятие педагогического дизайна как системного подхода к организации образовательного процесса. Историческая эволюция и современные трактовки. Обзор моделей ADDIE, SAM и дизайн-мышления: их структура, логика и область применения. Сравнительный анализ подходов: последовательные, итеративные и гибридные модели. Влияние педагогического дизайна на качество и эффективность обучения. Критерии выбора модели в зависимости от целей и ресурсов проекта.

Практическое занятие: анализ и сопоставление моделей педагогического дизайна на примере существующих образовательных продуктов.

Тема 1.2. Таксономии учебных целей и их применение

Лекция: роль таксономий в проектировании образовательных курсов. Классическая таксономия Блума и ее ревизия, модель SOLO, уровни по Марцано: структура, логика и сферы применения. Использование таксономий для формулировки целей, оценки уровня когнитивной сложности, подбора форматов заданий. Практическая значимость для структурирования и оценки учебного контента.

Практическое занятие: формулировка целей обучения для заданных тематик с использованием различных таксономий.

Модуль 2. Проектирование образовательных программ

Тема 2.1. Проектирование курсов: модули, учебные единицы

Лекция: структура курса как основа целостности образовательного процесса. Понятия «модуль», «тема», «учебная единица». Принципы логического и содержательного деления курса. Способы структурирования: линейная модель, блочная система, модульно-компетентностный подход. Связь структуры с целями и формами оценки. Примеры эффективной логики построения курса.

Практическое занятие: создание проектной схемы курса с выделением модулей и учебных единиц, отражающих цели обучения.

Тема 2.2. Методы организации работы обучающихся

Лекция: методы активного и интерактивного обучения в системе педагогического дизайна. Особенности применения проектных, кейс- и исследовательских методов. Сравнение форм индивидуальной и групповой работы. Влияние выбора методов на мотивацию, вовлеченность и образовательные результаты. Роль инструкций, поддержки и обратной связи.

Практическое занятие: разработка сценария работы обучающегося в рамках учебного блока с использованием различных методов организации деятельности.

Продолжение Приложения Д

Тема 2.3. Адаптация контента под разные возрастные категории обучающихся

Лекция: психолого-педагогические особенности обучающихся различных возрастов. Влияние возраста на восприятие, внимание и мотивацию. Принципы адаптации содержания и подачи материала. Языковые, визуальные и функциональные параметры адаптации. Практика UDL (универсального дизайна обучения) как инструмент повышения доступности курса.

Практическое занятие: модификация образовательного контента под заданную возрастную категорию с обоснованием используемых решений.

Модуль 3. Создание цифрового образовательного контента

Тема 3.1. Методы создания цифрового контента: инфографика, тестовые задания

Лекция: цифровой контент как средство визуализации и активизации учебного материала. Классификация цифрового контента: статический, интерактивный, мультимедийный. Принципы разработки инфографики: визуальная иерархия, единый стиль, когнитивная нагрузка. Особенности конструирования тестовых заданий разных типов: множественный выбор, открытые ответы, соответствия и др. Требования к валидности и надежности.

Практическое занятие: создание инфографики и разработка тестового блока на выбранную тему курса.

Тема 3.2. Работа с интерактивными элементами и создание мультимедийных ресурсов

Лекция: интерактивность как фактор повышения вовлеченности и запоминания. Виды интерактивных элементов: вкладки, всплывающие окна, drag-and-drop, симуляции. Технические и педагогические особенности использования мультимедийных форматов: видео, аудио, анимации. Принципы сценарного подхода при разработке интерактивных заданий и видеоконтента. Критерии качества цифрового ресурса.

Практическое занятие: создание интерактивного задания с мультимедийным сопровождением на платформе по выбору (H5P, Genially и др.).

Модуль 4. Организация учебного процесса в дистанционной среде

Тема 4.1. Использование СДО для организации обучения, загрузки и управления курсами на примере Moodle

Лекция: системы дистанционного обучения (СДО) как основа цифровой образовательной среды. Возможности платформы Moodle: структура курса, модули, типы ресурсов и заданий. Принципы размещения и структурирования учебных материалов. Инструменты для коммуникации и контроля: форумы, тесты, SCORM-модули. Сценарии организации дистанционного взаимодействия.

Продолжение Приложения Д

Основы сопровождения обучающегося в онлайн-курсе.

Практическое занятие: размещение и настройка учебного курса в Moodle: загрузка материалов, добавление заданий, организация оценивания.

Модуль 5. Оценка эффективности образовательных программ

Тема 5.1. Методы оценки эффективности образовательного процесса

Лекция: понятие эффективности обучения: уровни оценки по Киркпатрику, модель CIPP. Инструменты количественного и качественного анализа. Методы диагностики: тестирование, анкетирование, наблюдение, анализ активности. Показатели результативности: достижение целей, вовлеченность, динамика успеваемости. Роль педагогического дизайна в обеспечении оценки.

Практическое занятие: разработка схемы оценки эффективности курса с использованием нескольких методов измерения результатов.

Тема 5.2. Работа с обратной связью: анализ результатов обучения

Лекция: обратная связь как источник для рефлексии и развития курса. Виды обратной связи: формальная, неформальная, автоматизированная. Методы сбора: опросы, форумы, аналитика LMS. Интерпретация данных и принятие проектных решений по их итогам. Корректировка содержания и структуры курса на основе отзывов обучающихся.

Практическое занятие: анализ примеров обратной связи и формулирование решений по доработке элементов курса.

Итоговая аттестация

Выполнение итогового задания: переработка курса

Финальный проект представляет собой переработку учебного курса с учетом освоенных методик педагогического дизайна. Обучающиеся применяют полученные знания и навыки для пересмотра структуры курса, оптимизации контента и внедрения новых инструментов оценки и обратной связи.

Практическое занятие: разработка и оформление итогового проекта – переработанного курса.

Итог: размещение итогового проекта в LMS, экспертиза и рецензирование.

Продолжение Приложения Д

Раздел 3. Формы аттестации и оценочные материалы

3.1. Входная диагностика.

Форма проведения: тест.

Описание, требования к выполнению:

Слушателю предлагается пройти входное тестирование для самодиагностики уровня знаний в области педагогического дизайна и цифровых образовательных технологий. Тест включает вопросы, направленные на определение уровня владения ключевыми концепциями курса.

Оценка знаний о современных подходах к педагогическому дизайну.

Проверка понимания таксономий учебных целей.

Определение уровня владения методами адаптации образовательных материалов под разные возрастные категории обучающихся.

Оценка знаний о цифровых инструментах создания учебного контента.

Оценка осведомленности о методах анализа эффективности образовательных программ.

Критерии оценивания:

Количество верных ответов (0–10 баллов).

Анализ ответов для определения индивидуальных пробелов в знаниях.

Рекомендации по ключевым темам, требующим дополнительного изучения.

Результат самодиагностики не влияет на итоговую аттестацию, но позволяет слушателям определить исходный уровень знаний и наметить персональную траекторию освоения курса.

3.2. Текущий контроль:

Модуль 1. Основы педагогического дизайна

Тема 1.1. Современные подходы к педагогическому дизайну (ADDIE, SAM, дизайн-мышление).

Форма: практическая работа.

Описание, требования к выполнению: Практическое задание направлено на формирование умения применять современные модели педагогического дизайна при проектировании структуры онлайн-курса. В рамках задания слушатель выбирает одну из моделей (ADDIE, SAM, дизайн-мышление) и, опираясь на ее принципы, разрабатывает концептуальную схему авторского курса.

Задание предполагает:

- осознанный выбор методологической модели с учетом целей, формата и предполагаемой целевой аудитории курса;
- развернутое описание каждого этапа проектирования в логике выбранной модели;

Продолжение Приложения Д

- визуализацию курса в виде схемы, отражающей структуру модулей, ключевые виды деятельности обучающихся и формы промежуточной обратной связи.

Работа выполняется письменно в формате проектного описания (от 2 до 3 страниц) с обязательным приложением схемы (таблица, блок-схема, интеллект-карта или аналогичное визуальное решение).

Содержание работы должно включать:

- описание выбранной модели педагогического дизайна (кратко, с выделением этапов);
- обоснование выбора модели: почему она наиболее подходит для решения конкретных задач в выбранной предметной области;
- проектирование курса по этапам: цели, предполагаемые виды активности обучающихся, формы обратной связи и предполагаемые результаты;
- визуализация структуры курса: схема с пояснениями.

Критерии оценивания:

- обоснованность выбора модели педагогического дизайна – насколько аргументировано и логично слушатель объясняет свой выбор (0-2 балла);
- соответствие описания этапов логике выбранной модели – насколько четко этапы проекта соотносятся с этапами ADDIE, SAM или дизайн-мышления (0-2 балла);
- разработка структуры курса – полнота, логичность и реалистичность проектного решения (0-2 балла);
- качество визуализации – ясность, читабельность, информативность представленной схемы курса (0-2 балла);
- структурированность и грамотность представления работы – логика изложения, академическая связность, корректное оформление (0-2 балла).

Максимальный балл: 10.

Оценка «зачет» – от 6 баллов.

Тема 1.2. Таксономии учебных целей и их применение

Форма: практическая работа.

Описание, требования к выполнению.

Цель задания – формирование у слушателя навыков формулирования учебных целей с опорой на современные таксономии: таксономию Блума (в оригинальной или обновленной версии), модель SOLO или структуру по Марцано. Практика направлена на развитие способности выстраивать цели курса в логике роста когнитивной сложности и связать их с методами обучения и типами заданий.

Продолжение Приложения Д

Задание предполагает разработку фрагмента учебной цели на основе выбранной темы или курса, с соблюдением требований к операционализированной формулировке целей. Работа выполняется в виде аналитической таблицы, сопровождаемой текстовым пояснением.

Этапы выполнения.

Выбор конкретной темы курса, в рамках которой будет разрабатываться система учебных целей.

Определение подходящей таксономии (или комбинации таксономий) и обоснование ее применения.

Формулировка не менее трех учебных целей, отражающих различные уровни освоения (от простого воспроизведения до критического анализа или синтеза).

Привязка каждой цели к предполагаемым видам учебной деятельности или типам заданий.

Оформление результатов в виде таблицы с пояснением логики выбора.

Структура таблицы:

№	Учебная цель	Таксономия	Уровень	Тип задания
1	...	Блума	Понимание	Вопросы на объяснение понятий
2	...	SOLO	Реляционный	Кейс-анализ
2	...	Блума	Применение	Практическое задание с рефлексией

Критерии оценивания.

Корректность выбора и понимания таксономии – слушатель демонстрирует знание принципов выбранной модели и логично применяет ее (0–2 балла);

Качество формулировки учебных целей – цели конкретны, достижимы, описаны через действия обучающегося (0-2 балла);

Дифференциация по уровням – цели охватывают разные уровни когнитивной сложности и логически распределены (0-2 балла);

Привязка целей к заданиям – вид задания или активности соответствует уровню цели и ее формулировке (0-2 балла);

Обоснование и оформление работы – пояснения понятны, логичны, таблица структурирована и грамотно оформлена (0-2 балла).

Максимальный балл: 10.

Оценка «зачет» – от 6 баллов.

Модуль 2. Проектирование образовательных программ

Тема 2.1. Проектирование курсов: модули, учебные единицы

Форма: практическая работа.

Продолжение Приложения Д

Описание, требования к выполнению: Задание направлено на развитие у слушателей способности логически и содержательно структурировать образовательный курс. В рамках практической работы необходимо продумать концептуальную схему курса, отражающую его модульную структуру, последовательность подачи материала и распределение учебных единиц в рамках модулей.

Работа выполняется письменно в форме проектной таблицы или схемы и должна содержать следующее.

Формулировку темы курса и описание целевой аудитории. Указывается, для кого предназначен курс (по возрасту, профессиональной подготовке, цифровой грамотности), что позволяет логично распределить материал.

Выделение модулей (от 2 до 4): каждый модуль должен быть логически завершенным блоком, направленным на достижение промежуточных целей.

Декомпозицию модулей на темы (учебные единицы): необходимо кратко охарактеризовать содержание каждой темы.

Указание логики следования модулей и тем: описывается, почему материал подается именно в таком порядке (от простого к сложному, от общего к частному и т.д.).

Визуализация структуры курса: предпочтительно оформить результат в виде таблицы, mind-map или схемы с пояснениями.

Критерии оценивания:

- соответствие структуры курсу и его целям обучения – структура отражает целевую установку курса и способствует ее достижению (0-2 балла);
- логика деления на модули и темы – модульная структура обоснована, темы внутри модулей логично связаны (0-2 балла);
- четкость и содержательность формулировок – темы и описания не дублируют друг друга, конкретны и понятны (0-2 балла);
- корректность и наглядность схемы или таблицы – визуальное представление легко читается, структурировано и включает пояснения (0-2 балла);
- целостность проектного решения – структура курса воспринимается как логично выстроенная, взаимосвязанная система (0-2 балла).

Максимальный балл: 10.

Оценка «зачет» – от 6 баллов.

Тема 2.2. Методы организации работы обучающихся

Форма: практическая работа.

Описание, требования к выполнению: данное задание позволяет слушателю продемонстрировать знание и умение применять методы организации учебной деятельности в рамках электронного курса. Задание предполагает разработку сценария одного учебного занятия (или темы),

Продолжение Приложения Д

включающего описание активности обучающихся, роли преподавателя, предполагаемых форм работы и обратной связи.

Необходимо:

- выбрать тему или модуль курса (можно опираться на разработку из предыдущего задания);
- определить цель занятия: чему должен научиться или что должен уметь слушатель по итогам;
- описать план взаимодействия с обучающимися: формат занятия (вебинар, самостоятельная работа, групповая дискуссия и др.), методы (проектный, кейс-метод, работа в парах и так далее);
- описать виды учебной активности обучающихся: что они делают, в каком формате, какие инструменты используют;
- указать формы и способы обратной связи: автоматическая (в LMS), от преподавателя, взаимная оценка.

Критерии оценивания:

- обоснованность выбора методов: насколько они соответствуют типу материала и целям занятия (0-2 балла);
- логика построения сценария: есть вступление, активная часть, закрепление, подведение итогов (0-2 балла);
- соответствие методов целям обучения: формы работы способствуют достижению поставленной цели (0-2 балла);
- прописанность активности обучающихся: действия учащихся описаны четко, есть ожидаемые результаты (0-2 балла);
- ясность и структурированность описания: текст легко воспринимается, логика сценария прозрачна (0-2 балла).

Максимальный балл: 10.

Оценка «зачет» – от 6 баллов.

Тема 2.3. Адаптация контента под разные возрастные категории обучающихся

Форма: практическая работа.

Описание, требования к выполнению: Задание направлено на развитие компетенций по адаптации цифрового образовательного контента с учетом возрастных и когнитивных особенностей различных целевых аудиторий. Предлагается переработать учебный материал (текст, задание, инструкцию, визуальный блок) так, чтобы он стал релевантным для новой возрастной группы.

Работа включает:

- анализ исходного материала: определить его исходную целевую аудиторию, выявить особенности (язык, стиль, сложность, длина, визуализация);
- выбор новой возрастной категории (например, подростки 13-16 лет или взрослые слушатели 35+);

Продолжение Приложения Д

- переработка контента с учетом возрастных и когнитивных особенностей: адаптация лексики, смена визуального стиля, упрощение или углубление содержания;

- пояснение внесенных изменений: логика, основания для адаптации.

Оформление результата: параллельно показываются старый и адаптированный вариант + пояснения.

Критерии оценивания:

- анализ возрастных особенностей: указаны ключевые характеристики целевой группы (0-2 балла);

- соответствие адаптированного материала новой аудитории: текст, визуал и структура уместны (0-2 балла);

- обоснованность изменений: слушатель ясно объясняет, зачем внесены те или иные правки (0-2 балла);

- четкость пояснений и логика адаптации: комментарии осмысленные, логически выстроенные (0-2 балла);

- качество и структурированность оформления: материал аккуратно подан, сравнение старой и новой версий выполнено наглядно (0-2 балла).

Максимальный балл: 10.

Оценка «зачет» – от 6 баллов.

Модуль 3. Создание цифрового образовательного контента

Тема 3.1. Методы создания цифрового контента: инфографика, тестовые задания

Форма: практическая работа.

Описание, требования к выполнению: практическое задание направлено на развитие у слушателя умений проектировать и создавать базовые элементы цифрового учебного контента, обеспечивающие визуализацию знаний и оперативную проверку усвоения материала. Основное внимание уделяется интеграции визуальных и оценочных компонентов в курс на основе принципов педагогического дизайна.

В ходе работы участнику необходимо выполнить следующее.

Выбрать тему или модуль курса, с которым слушатель уже работал ранее, либо предложить новую, отражающую профессиональную специализацию.

Определить ключевую информацию, которую целесообразно представить в виде инфографики (например: схема процесса, структура явления, сравнительный анализ, классификация и др.).

Создать инфографику, используя доступные графические редакторы и онлайн-платформы (например, Canva, Genially, Piktochart). Инфографика должна быть адаптирована под целевую аудиторию курса, быть понятной и содержательной.

Продолжение Приложения Д

Разработать блок тестовых заданий (не менее трех), соотносящихся с темой инфографики. Задания должны отличаться по типу: множественный выбор, установление соответствий, краткий ответ, заполнение пропусков и т. п.

Определить цель тестирования и указать, на какие уровни таксономии Блума или другой модели они ориентированы (знание, понимание, применение и др.).

Оформить результат в виде презентации или пояснительной записки с приложением инфографики и тестов.

Критерии оценивания:

- соответствие контента теме и целям обучения – контент логично вытекает из поставленных учебных задач и ориентирован на достижение конкретных результатов (0-2 балла);
- информативность и наглядность инфографики – материал подается структурировано, акценты выделены, объем информации соразмерен формату (0-2 балла);
- качество визуального оформления – соблюдение единых шрифтов, цветов, использование иконок, графических меток, отсутствие перегрузки (0-2 балла);
- корректность и разнообразие тестовых заданий – задания составлены грамотно, проверяют разные уровни усвоения, представлены в разных форматах (0-2 балла);
- логика связи между заданиями и целями обучения – слушатель демонстрирует осознанность при соотнесении заданий с целями и таксономическим уровнем (0-2 балла).

Максимальный балл: 10.

Оценка «зачет» – от 6 баллов.

Тема 3.2. Работа с интерактивными элементами и создание мультимедийных ресурсов

Форма: практическая работа.

Описание, требования к выполнению: Задание направлено на формирование компетенций в области использования мультимедийных и интерактивных элементов как средств вовлечения, визуализации и активизации обучающихся. Практическая задача заключается в разработке фрагмента курса, включающего один или несколько интерактивных объектов, размещенных на цифровой платформе.

Участнику предлагается выполнить следующее.

Выбрать тему курса или отдельный фрагмент, который предполагается сопровождать интерактивным элементом.

Определить цель и формат мультимедийного контента – видеообъяснение, демонстрация, подкаст, анимация, симуляция и так далее.

Продолжение Приложения Д

Создать или смоделировать интерактивный элемент с использованием одного из инструментов (например, H5P, LearningApps, Genially, Prezi, Miro). Это может быть квиз, drag-and-drop задание, интерактивная хронология, «горячие точки» на изображении и так далее.

Сформулировать сценарий использования ресурса: где в курсе он применяется (вводный этап, закрепление, самопроверка), какую функцию выполняет (мотивационная, тренировочная, оценочная), какие результаты предполагаются.

Подготовить презентацию или скринкаст, демонстрирующий, как работает созданный ресурс.

Критерии оценивания:

- соответствие формата содержания и целей – интерактивный элемент решает конкретную учебную задачу, встроен в образовательную логику (0-2 балла);
- креативность и обоснованность выбора инструмента – платформа/формат выбраны осмысленно, с учетом целей и целевой аудитории (0-2 балла);
- функциональность и работоспособность ресурса – интерактив работает без сбоев, проверен на разных устройствах/браузерах (0-2 балла);
- целостность сценария применения в курсе – слушатель представляет, как и когда используется элемент, с какими результатами (0-2 балла);
- эстетика и удобство интерфейса – понятная навигация, приятный визуальный стиль, доступность восприятия (0-2 балла).

Максимальный балл: 10.

Оценка «зачет» – от 6 баллов.

Модуль 4. Работа с платформами дистанционного обучения и сопровождение онлайн-курса

Тема 4.1. Основы работы в системе дистанционного обучения (LMS)

Форма: практическая работа.

Описание, требования к выполнению: Цель задания – формирование навыков самостоятельной работы с системой управления обучением (Learning Management System, LMS). Участнику необходимо выполнить размещение учебных материалов на учебной платформе (например, Moodle, Google Classroom, Canvas, Stepik или иной по выбору), настроить структуру курса и основные элементы взаимодействия с обучающимися.

Работа включает следующее.

Создание нового курса в LMS или работа в предоставленном тестовом пространстве.

Добавление модулей и тем в структуру курса, в соответствии с ранее разработанным проектом.

Продолжение Приложения Д

Размещение не менее трех учебных элементов: видео/текст/задание/тест и др.

Настройка способов коммуникации с обучающимися: форум, чат, система сообщений.

Формирование краткой навигационной инструкции или записи скринкаста (до 3 мин), демонстрирующей структуру курса и размещенный контент.

Критерии оценивания:

- полнота и логика структуры курса в LMS – корректное добавление модулей и тем, логичное распределение (0-2 балла);
- качество размещенного контента – разнообразие типов материалов, соответствие педагогическим целям (0-2 балла);
- функциональность и работоспособность размещенных элементов – корректное отображение и доступность всех ресурсов (0-2 балла);
- настройка каналов взаимодействия с обучающимися – реализация обратной связи и коммуникации (0-2 балла);
- ясность и полнота навигационной инструкции – слушателю удалось объяснить логику курса для обучающегося (0-2 балла).

Максимальный балл: 10.

Оценка «зачет» – от 6 баллов.

Тема 4.2. Сопровождение обучающихся в онлайн-курсе

Форма: практическая работа.

Описание, требования к выполнению: Задание направлено на развитие умений сопровождать обучающихся в процессе онлайн-обучения, поддерживать их мотивацию и обеспечивать своевременную педагогическую и техническую поддержку. Участникам предлагается смоделировать систему сопровождения, описав ключевые точки контакта с обучающимся и инструменты, которые используются для мониторинга и взаимодействия.

Необходимо выполнить следующее.

- определить этапы сопровождения обучающегося в рамках одного модуля курса: ввод, освоение нового материала, выполнение заданий, подведение итогов;
- описать формы педагогического сопровождения: пояснения к заданиям, уведомления, напоминания, помощь при затруднениях;
- привести пример шаблонов сообщений (приветственное письмо, напоминание о сроках, комментарий к заданию и так далее);
- сформировать «Карту сопровождения» – таблицу, в которой указаны этап, действия преподавателя, инструмент и ожидаемый результат.

Продолжение Приложения Д

Критерии оценивания:

- полнота и продуманность карты сопровождения – охвачены ключевые этапы взаимодействия (0-2 балла);
- соответствие инструментов задачам сопровождения – выбранные способы коммуникации обоснованы и уместны (0-2 балла);
- проработка текстов/шаблонов сообщений – сообщения персонализированы, написаны грамотно и в деловом стиле (0-2 балла);
- реалистичность и применимость предложенной схемы – карта может быть внедрена в реальный курс (0-2 балла);
- структурированность и наглядность оформления работы – таблица или схема читается, пояснения даны (0-2 балла).

Максимальный балл: 10.

Оценка «зачет» – от 6 баллов.

Модуль 5. Оценка эффективности курса и анализ обратной связи

Тема 5.1. Методы оценки результатов обучения

Форма: практическая работа.

Описание, требования к выполнению: цель задания – формирование у слушателей умений проектировать систему оценки результатов обучения, соответствующую целям и содержанию курса. Участнику предлагается разработать систему критериев и инструментов для оценки учебных результатов по одному из ранее спроектированных модулей.

В рамках выполнения задания необходимо выполнить следующее.

Выбрать конкретный модуль курса (по разработке в предыдущих заданиях или предложить новый).

Определить цели обучения и ожидаемые результаты.

Сформулировать индикаторы достижения результатов.

Разработать систему оценки: выбрать формы (тест, задание, проект), описать критерии, шкалу оценки.

Привести пример одного инструмента оценки (тест, чек-лист, лист наблюдения и др.).

Пояснить, как оценка интегрируется в курс и как будет использоваться для принятия решений о корректировке.

Критерии оценивания:

- соответствие целей обучения и результатов оценки – логика между тем, чему учим и что оцениваем, прослеживается (0-2 балла);
- четкость и реалистичность критериев оценки – измеримые, достижимые, понятные (0-2 балла);
- разнообразие и уместность выбранных форм оценки – оценка построена с опорой на специфику содержания (0-2 балла);
- качество представленного инструмента оценки – инструмент оформлен, валиден, содержит пояснения (0-2 балла);

Продолжение Приложения Д

– обоснование роли оценки в структуре курса – объяснено, как и когда применяется оценка (0-2 балла).

Максимальный балл: 10.

Оценка «зачет» – от 6 баллов.

Тема 5.2. Анализ обратной связи и корректировка содержания

Форма: практическая работа.

Описание, требования к выполнению: задание направлено на развитие умений собирать, анализировать и интерпретировать обратную связь обучающихся для последующей доработки содержания курса. Участнику необходимо смоделировать процесс анализа отзывов студентов по фрагменту курса и на основе выявленных проблем предложить корректирующие действия.

Работа выполняется в виде аналитической записки и включает:

- имитацию или использование реальных отзывов (от 5 до 10 комментариев или анкетных ответов);
- качественный анализ обратной связи: определение повторяющихся проблем, положительных и отрицательных откликов;
- выводы о слабых и сильных сторонах контента/организации;
- предложение конкретных мер по корректировке содержания, заданий или формата взаимодействия;
- оформление результатов в виде таблицы «Проблема – Решение» или краткого плана улучшения.

Критерии оценивания:

- глубина анализа обратной связи – выявлены закономерности, тенденции, не только отдельные высказывания (0-2 балла);
- умение интерпретировать данные с педагогической точки зрения – адекватные выводы, соотнесение с логикой курса (0-2 балла);
- конкретность предложенных корректировок – меры четкие, реализуемые, соответствуют выявленным трудностям (0-2 балла);
- формат представления данных – таблица, план или записка оформлены логично и понятно (0-2 балла);
- применимость решений – можно внедрить в реальный курс, решения не формальны (0-2 балла).

Максимальный балл: 10.

Оценка «зачет» – от 6 баллов.

Продолжение Приложения Д

3.3 Итоговая диагностика

Форма проведения: тест.

Описание, требования к выполнению: Итоговая диагностика проводится с целью оценки уровня усвоения учебного материала по результатам прохождения курса повышения квалификации. Слушателям предлагается пройти тест, включающий вопросы, направленные на проверку сформированности ключевых знаний и понимания принципов педагогического дизайна, цифровых образовательных технологий и методов проектирования учебных курсов. Структура теста совпадает с тестом, использовавшимся при входной диагностике, что позволяет объективно зафиксировать индивидуальную динамику.

В ходе тестирования проверяется:

- владение современными моделями педагогического дизайна (ADDIE, SAM, дизайн-мышление);
- умение соотносить цели обучения с содержанием и методами подачи материала на основе таксономий (Блума, SOLO, Марцано);
- понимание особенностей адаптации контента под целевые группы обучающихся;
- знание инструментов создания цифрового учебного контента (инфографика, тесты, интерактивные ресурсы);
- представление о методах анализа эффективности образовательных программ и интерпретации обратной связи от обучающихся.

Критерии оценивания:

- количество верных ответов (0-10 баллов);
- сопоставление с результатами входного тестирования для выявления динамики;
- обоснованная интерпретация достижений и зон для дальнейшего профессионального роста.

3.4. Итоговая аттестация

Форма итогового контроля: практическая работа (переработка курса).

Описание, требования к выполнению.

Итоговой работой является переработка учебного курса с учетом освоенных методик педагогического дизайна, цифровых инструментов и методов оценки эффективности. Обучающимся необходимо:

Выбрать существующий курс (или его часть) или разработать новый с применением принципов педагогического дизайна.

Оптимизировать структуру курса, переработав логическую последовательность тем и модулей.

Добавить мультимедийные и интерактивные элементы (инфографика, видеоуроки, тесты, SCORM, H5P).

Продолжение Приложения Д

Разработать методику оценки эффективности курса, включающую инструменты обратной связи и ключевые метрики (NPS, CSI, модель Киркпатрика).

Настроить курс в LMS (Moodle) с корректной структурой, тестами и заданиями.

Подготовить презентацию итогового проекта, где обосновываются внесенные изменения.

Критерии оценивания:

Соответствие структуры курса принципам педагогического дизайна (0–3 балла).

Использование интерактивных и мультимедийных элементов (0–3 балла).

Разработка системы оценки и обратной связи (0–2 балла).

Настройка курса в LMS, корректное размещение материалов (0–2 балла).

Максимальный балл – 10. Оценка «зачет» выставляется при наборе не менее 7 баллов.

Примеры заданий:

- переработать курс «Основы интернет-маркетинга», адаптировав его под цифровой формат с применением интерактивных элементов;
- настроить курс «Введение в цифровую грамотность» в LMS (Moodle), добавив тестовые задания и мультимедийные материалы;
- разработать систему оценки курса по теме «Современные технологии в образовании», включающую анкеты обратной связи и автоматизированное тестирование.

Раздел 4. Организационно-педагогические условия реализации программы

4.1. Организационно-методическое и информационное обеспечение программы

Нормативные документы

1. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ. URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745>.

2. Приказ Министерства образования и науки РФ «О порядке организации и осуществления образовательной деятельности». URL: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&link_id=0&nd=102871538&intelsearch=&firstDoc=1.

3. Профессиональный стандарт «Педагог» (утв. приказом Минтруда России от 18.10.2013 N 544н). URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=281205>.

Продолжение Приложения Д

4. Федеральные государственные образовательные стандарты СПО. URL: https://obrnadzor.gov.ru/gosudarstvennye-uslugi-i-funkczii/7701537808-gosfunction/acts_list2021/mandatory_requirements_2021/fgos_spo/.

5. ГОСТ Р 52872-2019 «Электронное обучение. Системы управления обучением. Общие требования». URL: <https://www.tgl.net.ru/files/web/52872-2019.pdf>.

Литература

6. Гаврилова Т.А., Кудрявцев Д.А. Педагогический дизайн: концепции, технологии, инструменты. СПб. : Питер, 2022.

7. Сластенин В. А., Подласый И. П. Педагогика: Теория и практика. М. : Академия, 2021.

8. Шаталов В. Ф. Технология педагогического мастерства. М. : Владос, 2020.

9. Монахов В. М. Проектирование образовательных систем: теория и практика. М. : Академия, 2019.

10. Гриншкун В. В. Цифровая образовательная среда: перспективы и реализация. М. : Просвещение, 2021.

11. Кларк Р., Лайонс К. Графический дизайн в обучении. СПб. : Питер, 2022.

12. Майер Р. Мультимедиа-обучение. М. : Юрайт, 2021.

Электронные обучающие материалы:

13. Курс «Педагогический дизайн в цифровом обучении» на платформе OpenEdu. URL: <https://openedu.ru/course/spbstu/EDUDES/>.

14. Онлайн-курс «Разработка онлайн-курсов: от идеи до запуска» (Stepik). URL: <https://stepik.org/course/160202/promo>.

15. Курс «Современные технологии в образовании» (Skillbox). URL: <https://skillbox.az/course/educational-methodist/>.

16. Видеолекции по педагогическому дизайну от Высшей школы экономики. URL: <https://openedu.ru/course/hse/PEDDESIGN/>.

17. База знаний Moodle по разработке онлайн-курсов. URL: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/moodle/create-lecture>.

Интернет-ресурсы

18. Официальный сайт Министерства просвещения РФ. URL: <https://edu.gov.ru/>.

19. Платформа дистанционного обучения Moodle. URL: <https://moodle.org/>.

20. Центр онлайн-обучения и педагогического дизайна НИУ ВШЭ. URL: <https://studyonline.hse.ru/>.

21. Российская электронная школа (РЭШ). URL: <https://resh.edu.ru/>.

Продолжение Приложения Д

22. Фонд «Сколково» – ресурсы по EdTech. URL: <https://skolkovo-resident.ru/edtech-hab-ot-skolkovo-progressivnye-tehnologii-v-obrazovanii/>.

23. Edutopia – международный портал о педагогическом дизайне. URL: <https://www.edutopia.org/>.

4.2. Материально-технические условия реализации программы

Технические средства обучения:

- персональные компьютеры или ноутбуки с доступом в интернет;
- серверная инфраструктура для развертывания системы LMS (Moodle);
- программное обеспечение для создания цифрового контента (H5P, SCORM, Articulate Storyline, Adobe Captivate, iSpring Suite);
- видеокамеры и микрофоны для записи видеолекций;
- облачные хранилища для хранения и обмена учебными материалами (Google Drive, Яндекс.Диск, Microsoft OneDrive);
- интерактивные доски или сенсорные панели (при проведении очных занятий);
- система видеоконференцсвязи для онлайн-встреч (Zoom, MS Teams, Google Meet).

Приложение Е

Сводные таблицы результатов исследования уровня сформированности профессиональной компетенции преподавателей в области педагогического дизайна на контрольном этапе эксперимента

Таблица Е.1 – Результаты опроса на тему «Обоснование проектных решений»

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Юлия М.	7	Низкий
Елизавета Д.	7	Низкий
Алина Ж.	6	Низкий
Ирина Т.	9	Средний
Дмитрий Ш.	11	Средний
Захар Б.	10	Средний
Юрий О.	10	Средний
Никита Р.	11	Средний
Владимир Л.	10	Средний
Диана М.	9	Средний
Вероника Г.	11	Средний
Каролина К.	10	Средний
Екатерина Л.	11	Средний
Данил И.	11	Средний
Анастасия Ф.	9	Средний
Анастасия Л.	15	Высокий
Дарья Б.	12	Средний
Юлия Р.	14	Высокий
Елена Р.	13	Высокий
Любовь Г.	14	Высокий
Ирина С.	13	Высокий

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.1

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Елена С.	12	Средний
Сергей Д.	14	Высокий
Ольга М.	12	Средний
Ольга В.	13	Высокий
Наталья Ш.	14	Высокий
Сергей К.	14	Высокий
Людмила М.	14	Высокий

Таблица Е.2 – Результаты опроса на тему «Соотнесение целей, содержания и форматов»

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Юлия М.	5	Низкий
Елизавета Д.	5	Низкий
Алина Ж.	7	Низкий
Ирина Т.	9	Средний
Дмитрий Ш.	10	Средний
Захар Б.	10	Средний
Юрий О.	10	Средний
Никита Р.	11	Средний
Владимир Л.	11	Средний
Диана М.	11	Средний
Вероника Г.	11	Средний
Каролина К.	9	Средний
Екатерина Л.	11	Средний
Данил И.	11	Средний
Анастасия Ф.	13	Высокий

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.2

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Анастасия Л.	12	Средний
Дарья Б.	14	Высокий
Юлия Р.	14	Высокий
Елена Р.	14	Высокий
Любовь Г.	14	Высокий
Ирина С.	13	Высокий
Елена С.	15	Высокий
Сергей Д.	13	Высокий
Ольга М.	13	Высокий
Ольга В.	14	Высокий
Наталья Ш.	14	Высокий
Сергей К.	13	Высокий
Людмила М.	14	Высокий

Таблица Е.3 – Результаты опроса на тему «Структурирование учебного материала»

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Юлия М.	8	Низкий
Елизавета Д.	5	Низкий
Алина Ж.	4	Низкий
Ирина Т.	11	Средний
Дмитрий Ш.	11	Средний
Захар Б.	10	Средний
Юрий О.	10	Средний
Никита Р.	9	Средний
Владимир Л.	10	Средний

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.3

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Диана М.	10	Средний
Вероника Г.	11	Средний
Каролина К.	11	Средний
Екатерина Л.	12	Средний
Данил И.	11	Средний
Анастасия Ф.	11	Средний
Анастасия Л.	12	Средний
Дарья Б.	13	Высокий
Юлия Р.	13	Высокий
Елена Р.	14	Высокий
Любовь Г.	14	Высокий
Ирина С.	13	Высокий
Елена С.	14	Высокий
Сергей Д.	13	Высокий
Ольга М.	13	Высокий
Ольга В.	12	Средний
Наталья Ш.	12	Средний
Сергей К.	14	Высокий
Людмила М.	14	Высокий

Таблица Е.4 – Результаты опроса на тему «Учет особенностей целевой аудитории»

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Юлия М.	5	Низкий
Елизавета Д.	8	Низкий
Алина Ж.	5	Низкий

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.4

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Ирина Т.	11	Средний
Дмитрий Ш.	11	Средний
Захар Б.	12	Средний
Юрий О.	10	Средний
Никита Р.	11	Средний
Владимир Л.	9	Средний
Диана М.	9	Средний
Вероника Г.	10	Средний
Каролина К.	12	Средний
Екатерина Л.	12	Средний
Данил И.	10	Средний
Анастасия Ф.	11	Средний
Анастасия Л.	10	Средний
Дарья Б.	14	Высокий
Юлия Р.	15	Высокий
Елена Р.	14	Высокий
Любовь Г.	12	Средний
Ирина С.	14	Высокий
Елена С.	14	Высокий
Сергей Д.	15	Высокий
Ольга М.	12	Средний
Ольга В.	14	Высокий
Наталья Ш.	12	Средний
Сергей К.	13	Высокий
Людмила М.	12	Средний

Продолжение Приложения Е

Таблица Е.5 – Результаты опроса на тему «Владение инструментами создания цифрового контента»

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Юлия М.	7	Низкий
Елизавета Д.	6	Низкий
Алина Ж.	5	Низкий
Ирина Т.	4	Низкий
Дмитрий Ш.	10	Средний
Захар Б.	11	Средний
Юрий О.	9	Средний
Никита Р.	10	Средний
Владимир Л.	11	Средний
Диана М.	10	Средний
Вероника Г.	9	Средний
Каролина К.	10	Средний
Екатерина Л.	9	Средний
Данил И.	10	Средний
Анастасия Ф.	11	Средний
Анастасия Л.	10	Средний
Дарья Б.	10	Средний
Юлия Р.	14	Высокий
Елена Р.	14	Высокий
Любовь Г.	12	Средний
Ирина С.	15	Высокий
Елена С.	15	Высокий
Сергей Д.	13	Высокий
Ольга М.	14	Высокий
Ольга В.	13	Высокий

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.5

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Наталья Ш.	12	Средний
Сергей К.	13	Высокий
Людмила М.	13	Высокий

Таблица Е.6 – Результаты опроса на тему «Работа с системой дистанционного обучения (LMS)»

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Юлия М.	5	Низкий
Елизавета Д.	7	Низкий
Алина Ж.	9	Средний
Ирина Т.	12	Средний
Дмитрий Ш.	10	Средний
Захар Б.	10	Средний
Юрий О.	10	Средний
Никита Р.	12	Средний
Владимир Л.	10	Средний
Диана М.	10	Средний
Вероника Г.	10	Средний
Каролина К.	10	Средний
Екатерина Л.	10	Средний
Данил И.	10	Средний
Анастасия Ф.	12	Средний
Анастасия Л.	10	Средний
Дарья Б.	12	Средний
Юлия Р.	13	Высокий
Елена Р.	13	Высокий

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.6

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Любовь Г.	14	Высокий
Ирина С.	13	Высокий
Елена С.	13	Высокий
Сергей Д.	13	Высокий
Ольга М.	12	Средний
Ольга В.	14	Высокий
Наталья Ш.	15	Высокий
Сергей К.	14	Высокий
Людмила М.	14	Высокий

Таблица Е.7 – Результаты опроса на тему «Анализ результатов обучения и обратной связи»

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Юлия М.	5	Низкий
Елизавета Д.	6	Низкий
Алина Ж.	11	Средний
Ирина Т.	12	Средний
Дмитрий Ш.	11	Средний
Захар Б.	10	Средний
Юрий О.	10	Средний
Никита Р.	11	Средний
Владимир Л.	11	Средний
Диана М.	10	Средний
Вероника Г.	11	Средний
Каролина К.	10	Средний
Екатерина Л.	11	Средний

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.7

Имя Ф. преподавателя	Количество баллов	Уровень
Данил И.	10	Средний
Анастасия Ф.	10	Средний
Анастасия Л.	12	Средний
Дарья Б.	14	Высокий
Юлия Р.	15	Высокий
Елена Р.	12	Средний
Любовь Г.	15	Высокий
Ирина С.	13	Высокий
Елена С.	15	Высокий
Сергей Д.	15	Высокий
Ольга М.	12	Средний
Ольга В.	12	Средний
Наталья Ш.	15	Высокий
Сергей К.	14	Высокий
Людмила М.	12	Средний

Таблица Е.8 – Результаты объективной оценки курсов преподавателей

Имя Ф.	Обоснование проектных решений	Соотнесение целей и содержания	Структурирование материала	Учет целевой аудитории	Использование цифрового контента	Работа в LMS	Обратная связь и анализ результатов
Елизавета Д.	5	4	4	4	4	4	4
Алина Ж.	5	4	4	5	5	4	4

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.8

Имя Ф.	Обоснование проектных решений	Соотнесение целей и содержания	Структурирование материала	Учет целевой аудитории	Использование цифрового контента	Работа в LMS	Обратная связь и анализ результатов
Ирина Т.	5	5	4	4	5	4	5
Дмитрий Ш.	4	4	5	5	4	5	5
Захар Б.	5	4	5	4	4	5	4
Юрий О.	5	5	4	5	5	5	4
Никита Р.	5	4	5	5	4	4	5
Владимир Л.	4	4	5	5	5	5	5
Диана М.	4	5	5	4	5	4	4
Вероника Г.	3	3	4	3	4	4	3
Каролина К.	3	4	4	4	4	3	4
Екатерина Л.	4	3	4	4	3	4	4
Данил И.	4	3	4	3	4	4	3
Анастасия Ф.	4	4	4	4	4	4	4
Анастасия Л.	3	4	3	4	4	3	4

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.8

Имя Ф.	Обоснование проектных решений	Соотнесение целей и содержания	Структурирование материала	Учет целевой аудитории	Использование цифрового контента	Работа в LMS	Обратная связь и анализ результатов
Дарья Б.	3	3	3	4	4	3	3
Юлия Р.	4	3	3	3	4	3	3
Елена Р.	3	3	3	4	3	3	4
Любовь Г.	3	4	3	3	3	3	3
Ирина С.	3	4	4	3	4	4	4
Елена С.	4	4	3	4	4	3	4
Сергей Д.	3	3	3	3	4	4	4
Ольга М.	4	3	4	4	3	3	4
Ольга В.	4	4	4	3	3	4	3
Наталья Ш.	4	4	3	4	4	3	4
Сергей К.	4	4	4	3	3	3	3
Людмила М.	3	3	4	4	4	3	3
Юлия М.	2	1	2	2	1	1	2

Продолжение Приложения Е

Таблица Е.9 – Результаты опроса студентов

Имя Ф.	Структура курса была понятной, логичной и удобной	Материалы курса соответствовали заявленным целям	Темы выстроены от простого к сложному	Форматы подачи информации были интересными и разнообразными	Курс учитывал уровень подготовки и индивидуальные особенности	Возможность выбора формата или темпа	Понятные инструкции и своевременная поддержка преподавателя	Понимание применения знаний на практике
Алексей И.	5	5	5	5	5	5	5	5
Мария П.	5	5	5	5	5	5	5	5
Иван С.	5	5	5	5	5	5	5	5
Ольга К.	5	5	5	5	5	5	5	5
Дмитрий М.	5	5	5	5	5	5	5	5
Екатерина В.	5	5	5	5	5	5	5	5
Павел С.	5	5	5	5	5	5	5	5
Анна П.	5	5	5	5	5	5	5	5
Никита Е.	5	5	5	5	5	5	5	5
Юлия С.	5	5	5	5	5	5	5	5
Артём О.	5	5	5	5	5	5	5	5

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.9

Имя Ф.	Структура курса была понятной, логичной и удобной	Материалы курса соответствовали заявленным целям	Темы выстроены от простого к сложному	Форматы подачи информации были интересными и разнообразными	Курс учитывал уровень подготовки и индивидуальные особенности	Возможность выбора формата или темпа	Понятные инструкции и своевременная поддержка преподавателя	Понимание применения знаний на практике
Светлана М.	5	5	5	5	5	5	5	5
Кирилл Ф.	5	5	5	5	5	5	5	5
Елена К.	5	5	5	5	5	5	5	5
Максим Т.	5	5	5	5	5	5	5	5
Татьяна З.	5	5	5	5	5	5	5	5
Сергей Н.	5	5	5	5	5	5	5	5
Анастасия Б.	5	5	5	5	5	5	5	5
Роман М.	5	4	5	4	4	5	4	4
Дарья Р.	4	4	4	5	4	5	5	4
Владимир Б.	4	5	4	4	5	5	5	5
Ксения Г.	4	4	4	4	4	4	4	4

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.9

Имя Ф.	Структура курса была понятной, логичной и удобной	Материалы курса соответствовали заявленным целям	Темы выстроены от простого к сложному	Форматы подачи информации были интересными и разнообразными	Курс учитывал уровень подготовки и индивидуальные особенности	Возможность выбора формата или темпа	Понятные инструкции и своевременная поддержка преподавателя	Понимание применения знаний на практике
Илья В.	4	5	5	5	5	4	5	4
Наталья Д.	4	5	4	4	5	4	5	5
Андрей З.	4	5	4	5	4	4	5	4
Вероника С.	4	5	4	4	5	4	5	4
Глеб Л.	5	4	4	4	4	4	4	5
Полина К.	3	2	2	3	3	3	2	2

Таблица Е.10 – Результаты опроса преподавателей об удовлетворенности онлайн-курсом по программе повышения квалификации

Имя Ф.	NPS (0–10)	Соответствие ожиданиям (1–5)	Актуальность тем (1–5)	Полезность заданий (1–5)	Понятность структуры (1–5)	Качество обратной связи (1–5)	Профессиональная польза (1–5)	Технические проблемы (да/нет)
Юлия М.	6	2	4	5	2	4	2	Да
Елизавета Д.	8	4	5	5	5	4	4	Да
Алина Ж.	8	4	5	5	4	4	4	Нет

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.10

Имя Ф.	NPS (0–10)	Соответствие ожиданиям (1–5)	Актуальность тем (1–5)	Полезность заданий (1–5)	Понятность структуры (1–5)	Качество обратной связи (1–5)	Профессиональная польза (1–5)	Технические проблемы (да/нет)
Ирина Т.	5	4	3	5	4	3	4	Да
Дмитрий Ш.	7	5	4	5	4	4	5	Нет
Захар Б.	8	4	5	4	5	4	4	Нет
Юрий О.	6	3	4	2	5	2	4	Да
Никита Р.	9	5	5	4	4	4	4	Да
Владимир Л.	7	4	5	4	5	4	4	Нет
Диана М.	8	5	5	4	4	4	4	Да
Вероника Г.	10	5	5	4	5	4	5	Да
Каролина К.	7	4	5	5	5	4	4	Нет
Екатерина Л.	10	5	5	4	5	5	4	Нет
Данил И.	7	5	4	4	5	4	5	Нет
Анастасия Ф.	10	4	5	5	4	4	5	Нет
Анастасия Л.	7	4	5	4	5	5	5	Нет
Дарья Б.	9	4	4	5	4	5	5	Да

Продолжение Приложения Е

Продолжение таблицы Е.10

Имя Ф.	NPS (0–10)	Соответствие ожиданиям (1–5)	Актуальность тем (1–5)	Полезность заданий (1–5)	Понятность структуры (1–5)	Качество обратной связи (1–5)	Профессиональная польза (1–5)	Технические проблемы (да/нет)
Юлия Р.	7	4	5	4	4	4	4	Нет
Елена Р.	7	5	5	5	5	4	5	Да
Любовь Г.	7	4	5	4	5	4	4	Нет
Ирина С.	7	5	4	5	4	5	4	Да
Елена С.	7	4	5	4	4	5	4	Нет
Сергей Д.	8	5	5	4	4	4	5	Да
Ольга М.	7	4	4	4	5	4	5	Нет
Ольга В.	8	5	4	4	4	5	5	Нет
Наталья Ш.	8	5	4	4	4	5	5	Нет
Сергей К.	6	3	5	3	3	4	5	Нет
Людмила М.	7	5	4	5	5	5	5	Да