

УДК: 378.147

DOI: 10.25629/НС.2023.11.14

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Мухтар З.Г.

Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет
Уральск, Казахстан

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены вопросы дидактики в цифровом обществе, проанализированы теоретические и практические исследования по определению дидактического инструмента реализации смешанного обучения, раскрыта роль педагогического дизайна в интеграции традиционных и цифровых образовательных ресурсов. Научную значимость составляет концептуальное обоснование педагогического дизайна как дидактического инструмента смешанного обучения. Практическую значимость составляет экспериментальная работа по диагностике и формированию уровней цифровых возможностей преподавателей, необходимых в проектировании педагогического дизайна по «Структуре ИКТ-компетентности учителей» ЮНЕСКО по трем последовательным уровням освоения навыков «получение знаний», «освоение знаний», «создание знаний».

Целью исследования является методологическое обоснование педагогического дизайна как дидактического инструмента смешанного обучения. В качестве материала исследования выступали научно-практические источники, отражающие состояние изученности вопросов дидактики и педагогического дизайна смешанного обучения, результаты теоретического и эмпирического экспериментов. На этапе теоретического обобщения применялись методы анализа, синтеза, обобщения, моделирования. На этапе эксперимента применены эмпирические методы, такие как опрос, интервью, наблюдение, сопоставление результатов, изучение, диагностика ситуаций, обработки данных и др. На заключительном этапе применены методы обработки данных, математический, статистический методы, анализ промежуточных результатов и коррекции, оценки результатов, обобщение. В заключении даны выводы об итогах исследования проблем педагогического дизайна смешанного обучения и обозначены актуальные направления, определяющие перспективу дальнейших исследований по данной проблематике.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

Дидактический инструмент, педагогический дизайн смешанного обучения, интеграция традиционных и цифровых образовательных ресурсов, трансформация деятельности преподавателей и студентов, уровни цифровых возможностей преподавателей.

ВВЕДЕНИЕ

Наступившая эпоха цифровизации во всех сферах общества бросает вызов традиционной системе образования в вузах. В отчете международного консорциума по внедрению информационных технологий в высшее образование под названием «Horizon Reports» представлены ключевые тенденции, которые станут актуальными для вузов в ближайшие годы, где одним из значимых трендов эксперты обозначили смешанный формат обучения [1, с. 4]. Его внедрение эксперты связывают с такими современными потребностями, как повышение роли самого студента в обучении, формирование индивидуальной траектории обучения каждого обучающегося, приобщение студентов к самостоятельной работе, повышение цифрового потенциала преподавателей.

В то же время, несмотря на то, что цифровые образовательные ресурсы становятся важной частью обучения, разработка и продвижение дидактических и методических инструментов их интеграции в учебный процесс ведутся медленными темпами. Эксперты отмечают, что в онлайн-обучении раскрылись проблемы больше не технического характера, а в недостаточности методической готовности педагогов в работе в цифровой среде, появилась необходимость в поддержке педагогов в изменении учебных программ [2, с. 104]. Активное развитие цифровых технологий, растущий интерес студентов к открытым образовательным платформам становятся отправной точкой поиска эффективных способов интеграции традиционных и цифровых образовательных ресурсов, в том числе и дидактических инструментов внедрения смешанного обучения. При смешанном формате цифровые умения молодых людей дают возможность саморегулировать собственное обучение вне аудитории, определять свои потребности и проблемы, быть активными участниками образовательного процесса. В данной ситуации деятельность преподавателя станет основной, он становится конструктором и проектировщиком педагогического дизайна курсов, модулей, онлайн и офлайн ресурсов, а также и деятельности студента в процессе учения.

Исходя из вышеизложенных, целью исследования обозначено концептуальное обоснование педагогического дизайна как дидактического инструмента смешанного обучения, проведение эксперимента по диагностике и формированию уровней цифровых возможностей преподавателей, необходимых в проектировании педагогического дизайна.

КРАТКИЙ ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ (ЛИТЕРАТУРЫ)

В связи с активной цифровизацией образования стали подниматься вопросы о сущности дидактики в цифровую эпоху. Исследователи отмечают, что педагогические подходы в цифровую эпоху все же основываются на теориях Дьюи, Выготского, Брунера, и других, и требования к организации учебного процесса остаются в рамках классической педагогики. В то же время, новая педагогика имеет тесную связь с технологиями обучения, и по мере изменения технологий неизбежно меняются и ее сфера [3, с. 17]. Эксперты высказывают свои точки зрения в данном вопросе. Новые методы исходят из образовательной парадигмы XXI века, и современная педагогика ставит вопрос об оказании поддержки человеку в познании себя в условиях изменяющегося мира, считают Писарева и Тряпицына. Отмечая очевидный переход от линейного к нелинейному построению образовательного процесса, они утверждают, что сегодня центре нелинейного образовательного процесса – личная деятельность человека, который сам конструирует свое знание [4, с. 283]. Цифровые средства обучения в будущем станут неотъемлемой частью преподавания в вузах, в то же время их разработка и продвижение в дидактику высшего образования пока еще не стали приоритетными. В идеале современные дидактические концепции высшего образования должны сочетать преимущества как аудиторного, так и онлайн обучения [5, с. 288]. Традиционные дидактические подходы недостаточны для обеспечения необходимыми сегодня навыками, исходя из этого ведется работа по поиску новой дидактики обучения, которая соответствует вызовам цифровой эпохи [6, с. 13]. Концепция смешанного обучения охватывает самостоятельные и аудиторные занятия, методы и ресурсы взаимодействия с преподавателями, студентами и учебными материалами с помощью эффективного использования цифровых ресурсов. Это также позволяет проводить совместное обучение, творческое обучение и обучение с помощью компьютера [7, с. 172].

Рассматривая дидактические вызовы цифрового времени, исследователи отмечают, что современная дидактика должна обеспечивать новыми методологическими инструментами для обучения в цифровой среде [8, с. 79]. По мнению Boud и др., смешанное обучение – это не просто учебные контент и дополнительные ресурсы, размещенные в цифровом пространстве. Онлайн блоки, как и офлайн занятия смешанного обучения должны быть очень продуманными и студентоцентрированными, стимулировать обучающихся к самостоятельному обучению и практическим действиям [9, с. 238]. Voelen и др. также подчеркивают, что умелое сочетание онлайн практики с очными занятиями в классе развивает интерес студентов к обучению

[10, с. 18]. В.П. Беспалько, говоря об образовании и обучении с участием компьютера, отмечает необходимость осознанного проектирования педагогических систем, предлагает дидактические принципы и методы обучения [11, с. 78].

В сопоставительном анализе Е. Чернобай и Ю. Корешниковой отмечено, что если дидактика занимается базовыми теориями обучения, то педагогический дизайн, основываясь на разных теориях обучения, нацелен и на разработку моделей уроков и учебных ресурсов [12, с. 187]. М. Меррилл, Л. Дрейк, М. Лейси и Д. Прат дали следующее определение: «педагогический дизайн – это научная дисциплина, которая занимается разработкой наиболее эффективных, рациональных и комфортных способов, методов и систем обучения, которые могут быть использованы в сфере профессиональной педагогической практики» [13, с. 5]. Демидова определяет педагогический дизайн как «сфера практико-ориентированной деятельности, основанная на синтезе теорий познания и наиболее успешных педагогических практик...» [14, с. 26].

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование построено на материалах научных работ авторов по изучению путей трансформации образовательного процесса в высшей школе после пандемии, проведенных с 2021 по 2023 годы. На первом этапе проведен анализ использования цифровых образовательных ресурсов и технологий в учебном процессе на основе результатов опроса студентов и преподавателей, а также проведена диагностика уровней цифровых возможностей преподавателей, необходимых в проектировании педагогического дизайна. Участниками исследования выступили студенты 3–4 курсов, обучавшиеся в период пандемии и после нее, а также преподаватели Западно-Казахстанского инновационно-технологического университета, Западно-Казахстанского университета имени М. Утемисова, Казахского национального педагогического университета имени Абая. Всего было охвачено 442 студента и 72 преподавателя, опрос проведен с помощью онлайн-сервисов Google Forms.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

На основе анализа результатов обозначена проблема касательно недостаточной разработанности дидактических и методических инструментов интеграции традиционных и цифровых образовательных ресурсов в смешанном обучении. Для диагностики уровней цифровых возможностей преподавателей, необходимых в проектировании педагогического дизайна была выбрана «Структура ИКТ-компетентности учителей» ЮНЕСКО («UNESCO ICT Competency Framework for Teachers»), по трем последовательным уровням освоения навыков использования ИКТ: «Получение знаний», «Освоение знаний», «Создание знаний» [15, с. 23]. На диагностическом этапе эксперимента применены эмпирические методы, такие как опрос, наблюдение, диагностика ситуаций, сопоставление результатов и др. На формирующем этапе проведены серии обучающих семинаров с преподавателями по методике обучения через опыт Д. Колба [16, с.23], моделирование и проектирование педагогического дизайна курса и модуля, медиаконтентов и др. На заключительном этапе применены методы обработки данных, математический, статистический методы, апробации промежуточных результатов и коррекции, оценки результатов.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

В целях определения методического потенциала преподавателей проведен общий опрос и интервью по использованию цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе, с участием 72 преподавателей. Результаты опроса показали, что в качестве основной формы обучения преподаватели опираются на традиционные лекции (55,8% опрошенных), демонстрацию презентаций (27,5%), реже предлагаются видеолекции, видеоролики, подкасты (9,4%), мало проводятся интерактивные занятия в форме онлайн-дискуссии (7,3%). Относительно необходимости пересмотра дидактических и методических инструментов 79,6% преподавателей поддерживают применение новых методов, 17,2% считают, что достаточно следовать традиционной практике, не знают ответа – 3,2% опрошенных. Опросом также были охвачены и студенты, которые обучаются в очном и дистанционном режимах. Главными проблемами они отметили:

однообразность учебных материалов и заданий (37,2%), недостаточность медиаконтента и видеоресурсов (33,7%), ориентированность заданий на знание теории (29,1%). Результаты общего опроса и интервью выявили, что имеющиеся методический потенциал и практические навыки у преподавателей недостаточны для организации учебной деятельности в цифровом образовательном пространстве, понимание ими роли педагогического дизайна в смешанном обучении находится на низком уровне. Большинство преподавателей понимают, что оставаться в позиции транслятора информации в дальнейшем нельзя, и готовы обучаться и перестроиться на позицию проектировщика и дизайнера учебного процесса.

Следующее локальное исследование проведено с участием 47 преподавателей, изъявивших желание пройти обучающий семинар «Педагогический дизайн смешанного обучения» по методике «Обучение через опыт Д. Колба», состоящей из восьми сессий. Преподавателям предложена программа по проектированию педагогического дизайна курсов, разработке медиаконтента и учебного процесса смешанного обучения с учетом анализа возможностей и потребностей студентов, коммуникации со студентами как с субъектами обучения, обозначению результатов обучения и способов их достижения.

Для диагностики на «входе» и «выходе» уровней цифровых возможностей преподавателей, необходимых в разработке педагогического дизайна применена структура в Рекомендации ЮНЕСКО «UNESCO ICT Competency Framework for Teachers», по трем последовательным уровням освоения учителями навыков использования ИКТ «Получение знаний», «Освоение знаний», «Создание знаний».

В целях выявления уровней цифровых возможностей преподавателей для проектирования педагогической деятельности использованы следующие критерий и показатели, адаптированные под алгоритм педагогического дизайна:

- 1) анализ данных и управление информацией, их обработка;
- 2) проектирование педагогического дизайна, ориентированного на результат;
- 3) создание и управление контентом, цифровыми ресурсами в учебной коммуникации;
- 4) управление активным обучением студентов, их саморегулируемой деятельностью;
- 5) оценка применения онлайн и оффлайн инструментов для решения задач.

Диагностика на входе проведена в январе 2023 года, на выходе – в мае 2023 года по уровням «Получение знаний», «Освоение знаний», «Создание знаний», оценка проводилась по 10-балльной шкале по каждому уровню (рисунок 1). На рисунке показатели «входа» обозначены 1-этапом, «выхода» – 2-этапом. Исследование уровней цифровых возможностей будет продолжено и дальше, поэтому представленные данные являются промежуточными.

Результаты «на входе» по показателям уровня «Получение знаний», оказались достаточными, кроме «Управления активным обучением студентов, их саморегулируемой деятельностью». Возможно, это связано с тем, что получение знаний по «саморегулируемой деятельностью студента» для многих не было доступным по разным причинам. По остальным уровням достаточно хорошие результаты говорят о наличии у них определенных знаний по работе с ИКТ, цифровыми образовательными ресурсами. Почти такие же показатели по уровню «Освоение знаний», возможно это свидетельствует о том, что преподаватели в реальной ситуации владеют определенными навыками применения цифровых технологий в учебной деятельности. Относительно низкие результаты уровня «Создание знаний» говорят о наличии проблемы в создании, проектировании и конструировании смешанного учебного процесса с применением цифровых технологий, внедрении инноваций, и оценки своей деятельности. Результаты «выхода», проведенного после завершения обучающего семинара показали небольшую положительную динамику в проектировании смешанного обучения, онлайн-курсов и медиаконтента. Преподавателями продемонстрированы собственные проекты как целостного педагогического дизайна, так и отдельных медиаконтентов в виде кейсов, видеоуроков, игр, роликов, проектов модулей и курсов и др.

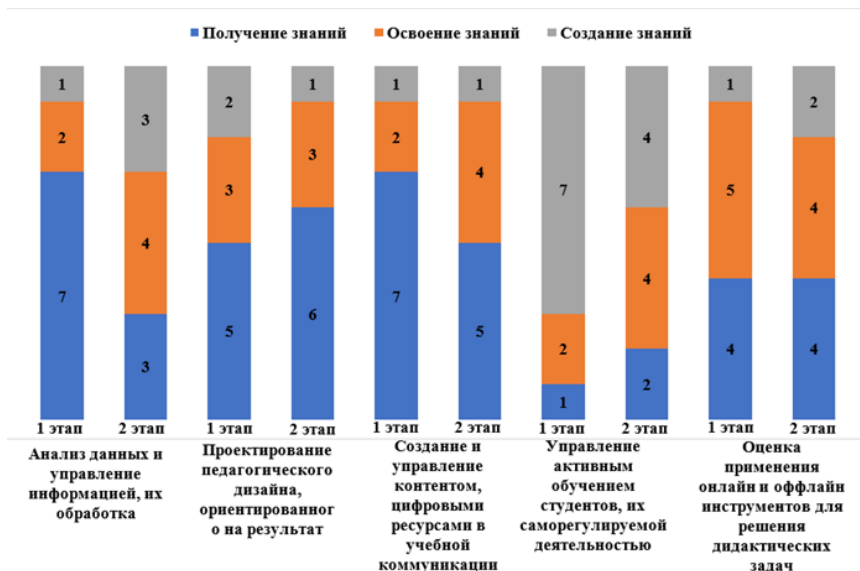


Рисунок 1 – Динамика уровней цифровых возможностей преподавателей в организации смешанного обучения

Результаты эксперимента позволили определить роль педагогического дизайна как дидактического инструмента интеграции традиционных и цифровых образовательных ресурсов в реализации смешанного обучения и необходимость методического сопровождения преподавателей в разработке педагогического дизайна как уроков, так и курсов и модулей.

При этом фундаментальные основы и главные элементы классической дидактики – обучающий, обучающийся и содержание – не меняются. В классической дидактике содержание образования является средством взаимодействия между преподавателем и студентом, преподаватель осуществляет преподавание, предлагает учащимся выполнить учебное задание, студент, выполняет, получает оценку преподавателя. И только в этом случае он усваивает заложенное в задании содержание образования. Вместе с тем, интеграция традиционного и цифрового ресурсов обучения существенно влияет на деятельность главных элементов классической дидактики «преподаватель – содержание – студент». Реализация дистанционного и смешанного обучения требует от преподавателей построения дидактически выверенного дизайна уроков, модулей и программ, подготовки цифрового контента и обеспечения его доступности, гибкости и индивидуализации, проектирования учебной среды с разными информационными ресурсами, извлечению и систематизации информации, планирования собственного обучения и продвижения.

Отмеченные новые функции в деятельности преподавателя свидетельствуют о необходимости перехода его с позиции транслятора знаний – на дизайнера, проектировщика курсов, модулей, онлайн и оффлайн ресурсов и менеджера деятельности студента в процессе учения. Трансформация деятельности педагога тесно связана с изменением его подхода к разработке содержания от общего для всех традиционного контента – на проектирование цифрового контента для активного самообучения, разработки гибкого подхода к выбору учебных ресурсов и медиаконтента по возможностям и потребностям каждого студента. В результате ожидается изменение деятельности студента с позиции пассивного объекта обучения – на активного субъекта собственного обучения, формирование навыков саморегулируемого обучения (рисунок 2).

Данный процесс трансформации может стать концептуальной основой для определения дидактического инструмента, который на практике дает возможность реализовать смешанное обучение. Этим инструментом может служить педагогический дизайн, как универсальный ин-

струмент проектирования и учебного процесса, цифрового контента, и модулей, курсов, программ, ориентированных на формирование компетенций студентов в области саморегулируемого обучения.



Рисунок 2 – Трансформация функции классических элементов дидактики в смешанном обучении

Установлено, что смешанное обучение строится на основе оффлайн-онлайн, синхронных-асинхронных ресурсов, в интеграции с цифровыми образовательными технологиями и другими видами учебных действий, включая взаимодействия в образовательной среде, методов обучения и др. Дидактическим инструментом реализации смешанного обучения обозначен педагогический дизайн, методическими средствами выступают методы проектирования и/или конструирования учебного процесса, ожидаемыми результатами является формирование у студентов компетенции в области саморегулируемого обучения.

Эффективность внедрения педагогического дизайна смешанного обучения зависит от организационных условий, требующих академические (изменение содержания и формата курсов и процедуры обучения и оценки), методические (сопровождение преподавателей через обучение), технологические (интеграция цифровых образовательных ресурсов и сервисов в образовательной платформе) и институциональные (подготовка внутренних нормативов по продвижению и управлению смешанным обучением) преобразования. В этом плане наши идеи в большей степени перекликаются с авторами научной рецензии на книгу Beetham H., Sharpe R. «Rethinking Pedagogy for a Digital Age», в которой, ссылаясь на монографию, авторы указывают, что «первичная цель педагогического дизайна – создавать эффективные курсы и дисциплины – со временем перерастает в университетах в более амбициозную: создавать курсы, требующие радикальной трансформации образовательной организации. Дополнительным драйвером такой трансформации является необходимость интеграции цифровых технологий в образование» [17]. Е.В. Абызова выделяет в педагогическом дизайне теоретический и практический аспекты, считая, что «педагогический дизайн как теория – это область науки, занимающаяся исследованием эффективности учебных материалов и средств, которые создают благоприятные ситуации, условия и среду обучения, как практика – это процесс разработки, создания, применения и оценки условий и среды» [18]. Надо отметить, что представленная в работе теоретическое обоснование трансформации классических элементов в смешанном обучении и методы реализации на практике подтверждают выводы отмеченного выше исследователя.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В цифровом пространстве, где переплетены онлайн и оффлайн, синхронные и асинхронные образовательные сервисы, реализация эффективного смешанного обучения требует четкой алгоритмизации учебного взаимодействия преподавателя и студента, преподавателя и контента,

студента и контента через проектирование и дизайн учебного процесса. Исходя из этого, педагогический дизайн становится дидактическим инструментом интеграции традиционных и цифровых образовательных ресурсов в смешанном обучении.

Педагогический дизайн, как дидактический инструмент, с одной стороны, обеспечит трансформацию обучения с учетом потребностей и возможностей студентов, с другой стороны, даст толчок к пересмотру вузовской дидактики в парадигме «от преподавания – к дизайну обучения». Внедрение педагогического дизайна смешанного обучения предполагает: изменения в академических вопросах – организация учебного процесса в оффлайн и онлайн форматах, оценка студентов; изменения в институциональных вопросах – разработка и утверждение новых правил и положений, создание центра по сопровождению педагогов к работе в новых условиях; изменения в технологических вопросах – разработка интегрированной платформы смешанного обучения и управление учебным взаимодействием преподавателей и студентов. Данные направления определяют перспективу дальнейших исследований о роли и месте педагогического дизайна в создании цифрового университета.

БЛАГОДАРНОСТЬ

Я выражаю глубокую признательность доктору педагогических наук, ассоциированному профессору Светлане Мендыгалиевне Бахишевой за ценное содействие и поддержку в проведении исследовательского проекта.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. 2022 EDUCAUSE Horizon Report, Teaching and Learning Edition: Kathe Pelletier, Mark McCormack, Jamie Reeves, Jenay Robert, and Nichole Arbino, with Maha Al-Freih, Camille Dickson-Deane, Carlos Guevara, Lisa Koster, Melchor Sánchez-Mendiola, Lee Skallerup Bessette, and Jake Stine, Boulder, CO: EDUCAUSE, 2022.

2. Другова Е.А., Журавлёва И.И., Аюшеева М.Г. Трудности проектирования смешанного обучения в высшем образовании: опыт «Школ педагогического дизайна» // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 6. С. 93–115. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-6-93-115

3. Rethinking Pedagogy for a Digital Age: Principles and Practices of Design 3rd Edition: ed. by Beetham H., Sharpe R., Publisher Routledge; 3rd edition, 2019. 290 p.

4. Писарева С.А., Тряпицына А.П. Методологические аспекты перехода к новой организации образовательного процесса // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т.9, вып.3 С.281-288. URL: <https://akmepsy.sgu.ru/ru/articles/metodologicheskie-aspekty-perehoda-k-novoy-organizacii-obrazovatelno-go-processa>.

5. Schärfl Christoph. Notwendigkeit einer digitalen Transformation des Rechtsunterrichts – Virtual Enhanced Inverted Classroom (VEIC) und Constructive Alignment 4.0 als Lehren aus der COVID-19 Pandemie // Zeitschrift für Didaktik der Rechtswissenschaft. 2020. Vol. 7(4) P. 280-311. DOI:10.5771/2196-7261-2020-4-280

6. Казакова Е.И. Цифровая трансформация педагогического образования // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 1 (112). С. 8-14. DOI 10.20323/1813-145X-2020-1-112-8-14.

7. Blended Mode of Teaching and Learning: Concept Note, UGC-2021. Retrieved from. URL: https://www.ugc.ac.in/pdfnews/6100340_Concept-Note-Blended-Mode-of-Teaching-and-Learning.pdf.

8. Кларин М. В., Осмоловская И. М. Перспективные направления дидактических исследований: постановка проблемы // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 10. С. 61–89. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-10-61-89.

9. Boud D., Prosser M. Key principles for high quality student learning in higher education: A framework for evaluation. // Educational Media International. 2001. № 39 (3). 237-45.

10. Blended learning in adult education: towards a definition of blended learning / R. Boelens, S. Van Laer, B. De Wever, J. Elen // Ghent University Academic Bibliography. Belgium. 2015. 18 августа. URL: <https://biblio.ugent.be/publication/6905076> (дата доступа: 15.08.2019).

11. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В.П. Беспалько. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2002. 352 с. – ISBN 5-89502-320-7, 5-89395-384-3.

12. Чернобай Е.В., Корешникова Ю.Н. Дидактика и педагогический дизайн: что общего и что особенного? // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1, №5 (78). С. 177–190. DOI: 10.24412/2224-0772-2021-78-177-190.

13. Merrill M. D., Drake L., Lacy M. J., Pratt J. Reclaiming instructional design // Educational Technology. 1996. Vol. 36. № 5. P. 5-7.

14. Демидова И.А., Педагогический дизайн и его средства: теоретический анализ и опыт применения в педагогической практике «Педагогика. Вопросы теории и практики», Тамбов: Изд. «Грамота», 2019. Том 4. Выпуск 4. С. 25-32. URL: <http://www.gramota.net/materials/4/2019/4/3.html>.

15. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. Версия 3. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. Опубликовано в 2018 г. Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France.

16. Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (Second edition). Pearson Education, Inc.

17. Другова Е. А., Велединская С. Б., Журавлева И. И. (2021) Развивая цифровую педагогику: вклад образовательного дизайна. Рецензия на книгу: Beetham H., Sharpe R. (2020) *Re-thinking Pedagogy for a Digital Age* // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. № 4. С. 333–354. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-4-333-354>.

18. Абызова Е. В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории // Вестник Вятского государственного университета. 2010. Т. 3, № 3. С. 12.

INSTRUCTIONAL DESIGN AS A TOOL FOR IMPLEMENTING BLENDED LEARNING AT A UNIVERSITY

Mukhtar Zinur

West Kazakhstan University of Innovation and Technology
Republic of Kazakhstan, Uralsk

ABSTRACT

This article considers the issues of didactics in the digital society, analyses theoretical and practical research on the definition of the didactic tool of blended learning, reveals the role of instructional design in the integration of traditional and digital educational resources. The scientific significance is the methodological substantiation of instructional design as a didactic tool of blended learning. Practical significance is the experimental work on diagnostics and formation of the levels of digital capabilities of teachers, necessary in the design of instructional design according to the “ICT-competence structure of teachers” of UNESCO on three consecutive levels of mastering skills “knowledge acquisition”, “knowledge mastering”, “knowledge creation”.

The aim of the study is the methodological justification of instructional design as a didactic tool for blended learning. The research consists of two stages, the tasks of each stage are defined; this article deals with the tasks of the first stage. Scientific and practical sources reflecting the state of

study of didactics and instructional design of blended learning, the results of theoretical and empirical experiments served as the research material. At the stage of theoretical generalisation, the methods of analysis, synthesis, generalisation, and modelling were applied. At the stage of experiment, empirical methods such as survey, interview, observation, comparison of results, study, diagnosis of situations, data processing, etc. were applied. At the final stage, the methods of data processing, mathematical, statistical methods, analysis of intermediate results and correction, evaluation of results, generalisation were applied. The conclusion gives conclusions about the results of the study of the problem of instructional design of blended learning and outlines the actual directions that determine the prospects for further research on this problem.

KEYWORDS

Didactic tool, pedagogical design of blended learning, integration of traditional and digital educational resources, transformation of the activities of teachers and students, levels of digital capabilities of teachers.