

2. «Наука и практика государственного управления: проблемы и перспективы взаимодействия», Круглый стол: НИУ ВШЭ, 29 ноября 2018 г. // Вопросы государственного и муниципального управления. 2019. № 1. с. 7-34.

3. «Что необходимо для развития российской государственной службы?», Круглый стол: НИУ ВШЭ, 24 марта 2022 г. // Вопросы государственного и муниципального управления. Public Administration Issues. 2022. № 2. с. 7-33.

4. Магаева Т.А., Трансформация компетенций государственных служащих в условиях цифровизации государственного управления / Т.А. Магаева, С.Н. Ревина // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 6 (120). С. 162-169.

5. Справочник квалификационных требований к специальностям, направлениям подготовки, знаниям и умениям, которые необходимы для замещения должностей государственной гражданской службы с учётом области и вида профессиональной служебной деятельности государственных гражданских служащих. Утв. Минтрудом России. [Электронный ресурс]. URL: <https://rosmintrud.ru/> (дата обращения: 13.01.2022).

6. Карапетян Н.С. Трансформация компетенций государственных служащих в условиях развития цифровых технологий / Н.С. Карапетян, Е.Н. Каунов // Креативная экономика. 2020. Т. 14. № 6. С. 993-1010.

7. Морозова О.А., Подготовка к профессиональной проектной деятельности: задачи вуза / О.А. Морозова, Н.Ф. Алтухова // Казанский педагогический журнал. 2022. № 1. С. 52-60.

УДК 378

КЕЙС КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Иванушкина Наталья Викторовна, Логинова Юлия Сергеевна

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева

Аннотация: *Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – дистанционной форме взаимодействия. Представлены результаты первичной диагностики цифровой компетентности студентов вуза (мет. DigCompSat); описано содержание и способы решения кейса по теме «Сотрудничество и взаимодействие посредством zoot».*

Ключевые слова: *case-study, методы обучения, кейс-метод, цифровая компетентность студентов, виды цифровой компетентности.*

Продолжающаяся информатизация общества, применение современных информационных технологий, смещение акцента в сторону электронного обучения в сфере образования, а также, в целом, социально-экономическая обстановка в современной России, ориентируют высшую школу на нововведения, направленные на обеспечение конкурентоспособности ее выпускников [1, с. 16-22]. В связи с этим, такие специалисты должны обладать определённым уровнем цифровой компетентности, цифровых привычек для выработки новых паттернов поведения в цифровом пространстве.

Анализ научной литературы (Р.Е. Артманов, Н.Е. Дмитриева, А.Б. Жулин, Г.У. Солдатов, Э.А. Титов) показал неоднозначность подходов к определению сути исследуемого термина.

С точки зрения Г.У. Солдатовой, он представляет собой целую совокупность компетентностей: техническую, информационную и медиа, потребительскую, коммуникативную [2, с. 149-150]. В этой связи для диагностики уровня сформированности цифровой компетентности студентов вуза был использован адаптированный опросник DigCompSat, представленный в докладе Высшей Школы Экономики к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества [3 с. 37-38, 4, с. 109-111].

Особенностью данного диагностического метода является получение сведений по пяти направлениям (блокам): информационная грамотность; коммуникация и взаимодействие; создание цифрового контента; безопасность; решение проблем. Каждый блок позволил измерить уровень знаний, навыков и отношения. В ходе исследования были выделены три уровня владения цифровой компетентностью: базовый, средний и продвинутый. Диагностирование респондентов проводилось с использованием онлайн-сервиса для создания и публикации опросов google forms. Веб-страница с вопросами распространялась среди студентов первого курса направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование».

Согласно полученным результатам респонденты обладают базовым уровнем знаний и навыков, составляющих цифровую компетентность. В ходе анализа результатов тестирования мы отметили, что 16,7% из опрошенных студентов «хорошо знают о применении языков программирования»; 37,5% респондентов «не знают или имеют общее представление» о целях применения языков программирования (Python, Visual Basic, Java). Анализ результатов показал, что средний уровень цифровой компетентности ниже, чем базовый. Десять респондентов, пять из которых «не знают» и 5 обучающихся имеют «общее представление» о том, что «мой цифровой профиль – это всё, что меня идентифицирует в онлайн-среде».

Затруднения при ответе вызвали вопросы, связанные с настраиваемой рекламой, обновлениями программного обеспечения (операционная система, антивирус). При оценке навыков цифровой компетентности среднего уровня было выявлено затруднение студентов при использовании облачных сервисов. Только 25% респондентов способны делать это уверенно и помогать другим в работе с сервисами для хранения файлов в интернете. 45,8% из общего числа опрошенных умеют редактировать документ с общим доступом; 41,7% обучающихся – делают это уверенно, могут помочь другим при работе с онлайн-документом. К сожалению, только 4,2% респондентов могут уверенно давать соответствующие разрешения для совместной работы над общим документом и помогать другим с этой работой.

При оценке отношения пользователя мы получили общую характеристику поведения респондента в цифровом пространстве. Как показал проведенный нами опрос, 54,2% студентов, участвовавших в исследовании, внимательно проверяют достоверность информации, которые они находят в Интернете. 45,8% обучающихся отметили, что «открыто обмениваются цифровым контентом, который, по их мнению, может быть интересен или полезен для других». 66,7% респондентов не считают важным обсуждать социальные или политические вопросы в Интернете. Интересно, что большая часть опрошенных отметили, что «скорее понимают» преимущества удаленного сотрудничества.

Результаты оценки знаний, навыков цифровой компетентности и отношения пользователя значительно ниже, чем на среднем и базовом уровнях. Так, например, 45,8% респондентов имеют только общее представление о цифровых инструментах, которые могут помочь людям с

ограниченными возможностями, с учетом того, что такое взаимодействие входит в сферу их профессиональных интересов и деятельности будущего педагога-психолога.

Анализ результатов проведенной диагностической методики показал, что, основные проблемы в части опроса, касающегося цифровых знаний, были выявлены на среднем и продвинутом уровнях только в отношении создания цифрового контента, безопасности и решения проблем посредством цифровых технологий и возможностей. Все остальное было представлено на низком уровне. Полученные результаты исследования говорят о необходимости организации психолого-педагогической работы по формированию цифровой компетентности студентов вуза. В этой связи, одним из методов, который может быть использован педагогом, является кейс-метод. Кейс представляет собой подробное описание реальных событий, которые происходили в прошлом и конкретной ситуации, сложившейся в этих условиях. При разработке кейса одним из главных положений является постановка определенной цели обучения или исследования. Это главный признак, отличающий кейс от обычной истории, являющейся простым описанием произошедшего события [5, с. 5-7].

Анализ конкретных учебных ситуаций (кейс-метод) – метод обучения, предназначенный для совершенствования навыков и получения опыта в конкретных областях, которые мы соотносим с видами цифровой компетентности (Г.У. Солдатова). Это выявление, отбор и решение проблем (техническая компетентность); работа с информацией (информационная компетентность и медиакомпетентность); принятие решений (потребительская компетентность); навыки групповой работы (коммуникативная компетентность) [6, с. 19-20]. Кейс-метод представляет собой активное изучение отдельного случая с целью понимания большого класса сходных единиц, совокупности случаев [7, с. 219]. Он требует от студентов определенных ресурсов, наличия у них навыков самостоятельной работы. Для решения кейса необходим определенный запас знаний как по специальным дисциплинам, например «Современные информационные технологии», так и по общим дисциплинам, предусмотренных учебным планом [8, с. 1-3].

С точки зрения Ю.С. Чуловой, технология работы с кейсом в учебном процессе и включает в себя следующие этапы: индивидуальная самостоятельная работы обучаемых с материалами кейса (идентификация проблемы, формулирование ключевых альтернатив, предложение решения или рекомендуемого действия); работа в малых группах по согласованию видения ключевой проблемы и ее решений; презентация и экспертиза результатов малых групп на общей дискуссии (в рамках учебной группы).

Исследователь отмечает, что для удобства решения кейса студентам может быть предложен алгоритм решения кейса: обнаружить одну конкретную проблему и записать ее; определить и записать основные причины ее возникновения (причины излагаются со слов «не» и «нет»); использовать проблему в качестве основы при формулировании цели; причины становятся задачами; определить для каждой задачи комплекс мероприятий – шагов по ее решению, для каждого шага назначить ответственных, которые подберут команду для реализации мероприятий; определить необходимые материальные ресурсы и время для выполнения мероприятия; определить для каждого блока задач конкретный продукт и критерии эффективности решения задачи [9, с. 126].

Студентам первого курса бакалавриата направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование в рамках занятий по дисциплине «Современные информационные технологии» был предложен для решения кейс, в содержании которого описывалась ситуация,

сложившаяся на площадке zoom (платформа для проведения конференций), приведшая к прерыванию выступления докладчика. Содержание кейса было следующим: «3 февраля 2022 г. в рамках мероприятия, организованного для студентов, получающих образование в учреждениях среднего профессионального образования, был представлен доклад, транслировавшийся на официальном канале организатора мероприятия на платформе youtube. Его посмотрело чуть больше 3-х тысяч раз. Далее мы рассмотрим, как действия пользователей повлияло на выступления ведущего. На 2:26 минуте от начала трансляции пользователи стали рисовать вертикальные линии на презентации организатора; на 9:50 – пользователь рисует сердце; на 11:51 – пользователь пишет буквы «А», «У», «Ф». После чего модератор предпринимает попытки остановить атаку: удаляет пользователя из конференции, ограничивает вход других пользователей. На 13:59 – рисуют узоры; на 18:56 минуте рисунок закрывает большую часть презентации. Модератор не справляется, дальнейшее выступление происходит без презентации».

Анализируя представленный кейс, педагог знакомит студентов с таким понятием как «зумбомбинг» (zoombombing), произошедшее от названия платформы, на которой впервые организаторы и участники видеоконференций столкнулись с проблемой вторжения сторонних участников в процесс видеоконференции [10]. Также отмечается, что в состав самих участников видеоконференций могут входить так называемые «тролли», получившие название «Zoom bombers» (зум-бомберы). Данные пользователи стремятся нарушить деятельность онлайн-встреч, фиксируя данные события на видео и выкладывая их на площадке социальных сетей. В англоязычном сегменте интернета видео с атаками на видеоконференции носят названия «trolling zoom classes» или trolling online classes, а в русскоязычном сегменте – «проник на онлайн урок в zoom» и подобные варианты [11, с. 125].

В групповой работе студентами были обнаружены две проблемы: техническая некомпетентность организаторов и коммуникативная, потребительская некомпетентность. В первой группе студентов были определены и записаны причины их возникновения: нет рекомендаций по пользованию платформы zoom на русском языке, недостаточно качественное оборудование, не были учтены особенности платформы. В этой связи была сформулирована цель решения создавшейся ситуации, описанной в кейсе – повышение технической компетентности пользователей (преподавателей, студентов). Задачами стали, во-первых, написание рекомендации по пользованию платформы zoom, разбор функций платформы и написание инструкций для пользователей с опорой на возрастные особенности посетителей видеоконференций. Конкретными продуктами, как критериями эффективности решения задач, стали рекомендации и инструкции. Во второй группе студенты определили и записали следующие причины: не было информации о мероприятии, которое бы анонсировало содержание онлайн-встречи; не были сформулированы правила поведения на мероприятии (цифровой этикет), материал не был адаптирован согласно возрастным особенностям аудитории; не были прописаны правила поведения модератора в случае атаки. В этой связи была сформулирована цель решения создавшейся ситуации, описанной в кейсе – повышение коммуникативной и потребительской компетентностей, как организаторов встречи, так и посетителей. Студентами были написаны задачи. Первой задачей стало написание анонса мероприятия, раскрывающего содержание и применимость получаемых знаний; второй задачей стало формулирование правил мероприятия; третья задача – учет возрастных особенностей при написании материала выступлений; четвертая задача связана с составлением инструкций поведения модератора в случае атаки (блокировка или предупрежде-

ние). Конкретными продуктами, как критериями эффективности решения задач во второй группе, стали анонс мероприятия, правила мероприятия для пользователей, адаптированный материал, инструкции для модератора.

При применении на практике кейс-метод появляется возможность продуманно использовать цифровые ресурсы, инструменты. В рамках решения кейса предоставляется возможность разработать цифровые визуальные материалы, инструкции, рекомендации, которые охватывают вопросы подключения к видеоконференции, взаимодействия во время ее проведения [12].

На практических занятиях педагог ориентирует вектор деятельности обучающихся в сторону достижения цели взаимодействия в связке «педагог-студент», «студент-студент». Такое взаимодействие позволяет обучающимся не только получать новые знания, практические умения, но и сформировать их цифровую компетентность.

Библиографический список

1. Иванушкина, Н.В. Педагогические условия формирования психолого-педагогической компетентности студентов высшей школы / Н.В. Иванушкина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 4 (147). – С. 16-22.
2. Солдатова, Г.У. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова, Т.А. Нестик. – М.: Смысл, 2018. – 375 с.
3. Беззубцева, М.В. Цифровизация здравоохранения в России: мониторинговое исследование цифровой грамотности медицинских работников / М.В. Беззубцева, Н.С. Григорьева, А.Е. Демкина, А.М. Кочергина // Государственное управление. Электронный вестник. – 2022. – № 93. – С. 109-120.
4. Дмитриева, Н.Е. Оценка цифровой готовности населения России / Н.Е. Дмитриева, А.Б. Жулин, Р.Е. Артманов, Э.А. Титов. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2021. – 86 с.
5. Стрекалова, Н.Д. Разработка и применение учебных кейсов: практическое руководство / Н.Д. Стрекалова, В.Г. Беляков. – СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург, 2013. – 80 с.
6. Борисова, Л.Р. Стохастические методы и модели в кейсах: монография / Л.Р. Борисова, Т.Л. Мелехина, Е.Ф. Олехова, С.Н. Поздеева. – М.: Прометей, 2021. – 314 с.
7. Бердонос, В.Д. Применение ТРИЗ-эволюционного подхода к исследованию объектно-ориентированных языков программирования: монография / В.Д. Бердонос, А.А. Животова. – Комсомольск-на-Амуре: ФГБОУ ВПО «Комсомольский-на-Амуре гос. техн. ун-т», 2016. – 165 с.
8. Неустроева, М.И. Кейс-технология в образовательном процессе / М.И. Неустроева // European science. – 2016. – № 12. – С. 1-3.
9. Чулова, Ю.С. Кейс-метод как разновидность интерактивного метода обучения / Ю.С. Чулова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2016. – №51. – С. 124-128.
10. 'Zoom Bombers' Are Still Blasting Private Meetings With Disturbing and Graphic Content [Электронный ресурс]. – Режим доступ: <https://www.vice.com/en/article/m7je5y/zoom-bombers-private-calls-disturbing-content>. (Дата обращения: 24.01.2023).
11. Голикова, Т.А. Лингвокультурологический словарь заимствований современного русского языка 2000-2020 гг. / Т.А. Голикова. – М.: Директ-Медиа, 2021. – 484 с.

12. Каморджанова, Н.А. XXI Современные технологии подготовки экономических кадров: монография / Н.А. Каморджанова. – М.: Проспект, 2018. – 360 с.

УДК 378.14

ЭКСПРЕСС-ОБЗОР ЦИФРОВЫХ СЕРВИСОВ И РЕСУРСОВ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Белинская Марина Николаевна, Пытьева Ирина Алексеевна

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева

Аннотация: В статье проводится обзор современных цифровых сервисов и ресурсов для организации дистанционного образовательного процесса в учебных заведениях с выделением следующих групп «Сервисы для организации и проведения занятий», «Технические решения для проведения семинарских, практических занятий», «Инструменты для проверки знаний и проведения опросов». Проводится анализ их ценовой политики, достоинств и существующих ограничений использования.

Ключевые слова: дистанционное обучение, цифровые сервисы и ресурсы, цифровые образовательные инструменты, образовательный процесс.

Пандемия коронавируса 2020 года, с одной стороны, вызвала перестройку образовательного процесса таким образом, чтобы он происходил исключительно с использованием цифровых сервисов и ресурсов, а с другой – показала, что к такому переходу оказались не готовы практически все участники этих процессов. Если внутрифирменное обучение, дополнительное образование и курсы по изучению иностранных языков уже достаточно давно взяли курс на цифровизацию и, в целом, быстрее и проще адаптировались к изменившимся условиям [1], то школы, средние профессиональные и высшие учебные заведения пострадали значительно сильнее. Ведь на тот момент у них либо отсутствовали специализированные инструменты для проведения занятий в онлайн-режиме, либо преподаватели и учащиеся не имели к ним полноценного доступа, не умели и не желали ими пользоваться [2;3].

Однако после того, как были преодолены первые трудности, многие оценили преимущества дистанционного обучения, к которым можно отнести экономию времени на поездках в образовательные организации и перемещении между корпусами, возможность учиться в любом месте, а порой и в любое время, возможность осваивать материал в удобном темпе, изучать его столько раз, сколько это необходимо и др. [4]. Часто при проведении исследований отношения к дистанционному обучению большинство респондентов признавалось, что согласны на то, чтобы занятия и дальше проходили в таком формате [5-7].

Отдельной проблемой является малое количество специализированных цифровых ресурсов и технических решений для учебного процесса в школах, техникумах и вузах. Несмотря на то, что в последние годы такие платформы начали появляться (например, «Яндекс. Учебник», «Учи.ру», «ЯКласс» для школьного образования [8], система управления обучением Odin для высшего образования и др.), их функционал по-прежнему не охватывает всех нужд образовательных организаций, зачастую доступ к ним является полностью или частично платным.