

Таким образом, имеется достоверное повышение ИПС у детей с поперечным плоскостопием ($p < 0,0001$).

Произведена оценка диагностической эффективности ИПС стопы с использованием ROC-анализа. Площадь под характеристической кривой для показателя ИПС равна 0.924 (95% ДИ: от 0,856-0,966). Оптимальный порог классификации нормальных показателей от патологических, обеспечивающий максимум чувствительности и специфичности для ИПС, значение 2,32. При этом значении чувствительность равна 88,24% (95% ДИ: от 72,5-96,7). Специфичность – 84,72% (95% ДИ: от 74,3-92,1).

Выводы. Таким образом, предложенный ИПС стопы по своей чувствительности и специфичности может быть рекомендован в виде теста для диагностики поперечного плоскостопия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мицкевич, В. А. Значение нарушения распределения нагрузки по стопе в оценке состояния и диагностики заболеваний и деформаций стопы и голеностопного сустава: автореф. дис. ... д-ра мед. наук: 14.00.22 / В. А. Мицкевич; ЦНИИ травматологии и ортопедии им. Н. Н. Приорова. - М., 1994. – 28 с.

ГЕЙМИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ

Марченко З. Н.

Гродненский государственный медицинский университет, Гродно, Беларусь

Актуальность. В условиях развития информационного общества происходит трансформация образовательных концепций. Одним из наиболее актуальных, и вместе с тем дискуссионных направлений в образовательных технологиях является геймификация.

Цель. Рассмотреть положительные и отрицательные аспекты внедрения геймификации в образовательную среду.

Методы исследования. Анализ, систематизация и обобщение фактов.

Результаты и их обсуждение. Игровая форма проведения занятий явление далеко не новое, достаточно много работ посвящено разработке игровых методик как средству активизации учебного процесса: это и «обучающие игры» (serious games), и «игры для обучения» (games for learning), и «обучение, основанное на игре» (game-based learning). Все эти методики нельзя путать с геймификацией.

Самое известное определение «геймификации» принадлежит С. Детерингу, который определяет её как «использование игровых техник и элементов игры в неигровом контексте». В свою очередь Зихерманн и Ганнингем классифицируют игровые элементы на механику, динамику и эстетику. Базовой моделью геймификации в образовании стала модель PBL (от англ. points – очки, badges – значки, leaderboards – таблицы лидеров), где очки являются механизмом обратной

связи, который в режиме реального времени показывает прогресс игрока; значки – визуализацией достижений игрока, а таблицы лидеров – рейтингами игроков по различным критериям [1].

Первоначально возможность внедрения геймифицированных элементов в процесс обучения вызвала невиданный оптимизм. Сторонники геймификации, отталкиваясь от тезиса о том, что для поколения Z видеоигры стали доминирующей формой времяпрепровождения, доказывали, что геймификация и/или ее элементы могут служить мощным инструментом для мотивации. Среди неоспоримых преимуществ внедрения геймификации в образовательный процесс назывались: 1) возможность экспериментировать без страха, обусловленная возможностью сыграть заново, что делает ошибки поправимыми; 2) включение немедленной и частой обратной связи; 3) подбор индивидуального уровня сложности; 4) социальная вовлеченность через соревнование; 5) визуальное отображение прогресса.

Чем больше игровые элементы внедрялись в образовательный процесс, тем больше звучало голосов критики в отношении геймификации. В 2014 г. при обработке данных 24 эмпирических исследований геймификации в различных контекстах (в том числе и образовании) подчеркивалось, что только в 2 есть полностью положительный эффект. Отмечалось, что привлекательность геймифицированной системы может быть обусловлена эффектом новизны, а такие положительные эффекты, как вовлеченность и интерес, со временем снижаются [2]. Также студенты в течение усвоения геймифицированного курса могут набирать больше баллов (Домингес), превосходить контрольную группу в заданиях на развитие навыков (Де Маркос), но при этом хуже справляются с итоговыми письменными заданиями, чем учащиеся, изучающие этот курс в рамках традиционных методик [3].

Существует ряд проблем, которые мешают внедрению геймификации в образование: субъективность и размытость в определении термина (а значит и подходов к применению геймификации), нехватка стандартизированных принципов использования, сформулированных методических рекомендаций для создания геймифицированных заданий (они носят скорее общий характер, не нацелены на разработку сложных задач).

Выводы. Использование элементов геймификации является предметом многочисленных дискуссий. Некоторые исследователи предрекают геймификации роль нового целостного подхода новой педагогики XXI века, другие называют её просто «модой», обладающей ложной новизной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Zichermann, G. Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps / G. Zichermann, C. Gunningham. – Sebastopol, CA: O'Reilly Media, 2011. – 208 p.

2. Hamari, J. Does gamification work? / J. Hamari, J. Koivisto, H. Sarsa // A literature review of empirical studies on gamification: 47th Hawaii International Conference on System Sciences. – 2014. – P. 3025–3034.

3. Hanus, M. D. Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance / M. D. Hanus, J. Fox // Computers & Education. – 2015. – Vol. 80. – P. 152–161.

ВОЗМОЖНЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДАЧИ ЛЕКЦИОННОГО МАТЕРИАЛА СТУДЕНТАМ

Масловская А. А.

Гродненский государственный медицинский университет, Гродно, Беларусь

Актуальность. По результатам анкетирования качество чтения лекций оценивается студентами медицинского университета с баллом около «4» («хорошо»). Вместе с тем лекторы отмечают недостаточно полное присутствие студентов на лекции, либо студент во время лекции занимается другими делами, не связанными с усвоением излагаемой информации.

Цель. Проанализировать мнения студентов о лекциях, чтобы сформулировать рекомендации для совершенствования преподнесения лектором учебного материала.

Методы исследования. Для изучения мнения студентов о восприятии ими лекции как формы обучения был использован способ, который условно можно назвать «доверительной беседой».

Результаты и их обсуждение. Студенты четко различают 2 понятия слова «лекция» – лекция как процесс (в аудитории) и лекция как материал, доступный в ЭУМК (Moodle) для самостоятельной подготовки. Студенты охотно изучают последний ввиду его лаконичности, красочности, четкости формулировок, полноте охвата программных вопросов, наличия возможности работать с материалом в удобное время, перечитывать важные или трудные для понимания вопросы, делать паузы для параллельного изучения соответствующих разделов в учебнике. В отношении понятия «лекция» как изложение лектором материала в аудитории студенты высказывали другие мнения. Студенты с удовольствием приходят на лекцию «послушать». Однако в ряде случаев полноценно слушать лекцию и осознавать сказанное им удается минут 20-30, затем внимание к материалу снижается. В ходе беседы студентам задавался вопрос, из-за чего, на их взгляд, это происходит. Никто не отметил, что лекции были «неинтересными», однако обилие слайдов и высокий темп их переключения не позволяет студентам осмысливать услышанное. Лектору иногда трудно устоять перед искушением дать на лекции как можно больше информации. При этом преподаватель упускает из виду, что студент впервые знакомится с данным материалом и должен изучать его «от простого к