



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



№9(76)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2023



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам LXXVI международной
научно-практической конференции*

№ 9 (76)
Сентябрь 2023 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2023

УДК 159.9+37

ББК 74+88

Н34

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Ахмерова Динара Фирзановна – канд. пед. наук, доц., доц. кафедры ОиДПиП НФИ КемГУ, Россия, г. Новокузнецк;

Капустина Александра Николаевна – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной психологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет», Россия, г. Санкт-Петербург;

Монастырская Елена Александровна – канд. филол. наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Россия, г. Кемерово;

Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;

Спасенников Валерий Валентинович – д-р психол. наук, проф., зав. кафедрой инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Россия, г. Брянск.

Н34 Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам LXXVI междунар. науч.-практ. конф. – № 9 (76). – М.: Изд. «МЦНО», 2023. – 26 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 74+88

ISSN 2542-1263

© «МЦНО», 2023

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	4
1.1. Коррекционная педагогика	4
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С СДВГ Гостевская Лариса Валерьевна Larisa Gostevskaia	4
1.2. Общая педагогика, история педагогики и образования	9
РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ТРАНСФОРМАЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ Видишева Светлана Константиновна Лях Яна Викторовна Шевалдышева Елена Зигфридовна	9
1.3. Теория и методика обучения и воспитания	13
АНАЛИЗ МЕЖДУНАРОДНОГО ОПЫТА ПРИМЕНЕНИЯ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ Ермаганбетова Мадина Аскарровна Серік Меруерт Мукашева Манаргуль Умирзаковна Закирова Алма Булатовна Сахипов Айвар Айтуарович Токжигитова Айнур Нурболатовна Ділдабек Ақерке Қошқарқызы	13
1.4. Теория и методика профессионального образования	21
АУДИОДЕСКРИПЦИЯ: ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТУПНОСТИ И ИНКЛЮЗИИ В МИРЕ КОНТЕНТА Алшинбаева Жулдыз Куанышевна Акижанова Диана Муратовна Задорожная Людмила Александровна	21

РАЗДЕЛ 1.

ПЕДАГОГИКА

1.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С СДВГ

Гостевская Лариса Валерьевна

*воспитатель высшей категории,
МБДОУ «Детский сад №224 «Здоровье»,
РФ, г. Барнаул*

SPECIFIC FEATURES OF PLANNING LEARNING ACTIVITIES FOR CHILDREN WITH ADHD

Larisa Gostevskaia

*Kindergarten teacher of highest qualification grade,
Municipal Budgetary Pre-school Educational Institution
“Kindergarten No. 224 ‘Wellness’”,
Russia, Barnaul*

Аннотация. Успешная организация образовательной деятельности при работе с детьми с СДВГ предполагает учёт ряда факторов. В связи с этим в данной статье были организованы и проанализированы особенности рабочего ритма, интеллектуальной деятельности и мышления гиперактивных детей, а также даны рекомендации по организации результативного учебного процесса.

Abstract. Creating a positive learning environment for children with ADHD involves considering a number of factors. Due to that, this article describes the peculiarities of the work rhythm, mental capabilities, and reasoning of children with ADHD, as well as provides recommendations for organizing productive education activities.

Ключевые слова: дошкольное образование; СДВГ; синдром дефицита внимания и гиперактивности у дошкольников; методика обучения детей с СДВГ.

Keywords: preschool education; ADHD; pre-school children with attention deficit hyperactivity disorder; methods for teaching pre-school children with ADHD.

В настоящее время, по данным статистики, наблюдается рост функциональных нарушений у детей дошкольного возраста, в том числе увеличивается количество детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Дети с СДВГ – умственно сохранные, они испытывают трудности в освоении образовательной программы и коммуникации со сверстниками и взрослыми, обусловленные проявлением у них признаков парциальной недостаточности в развитии школьно-значимых психофизиологических и высших психических функций [4, с. 65].

Синдром дефицита внимания и гиперактивности негативно сказывается не только на общем поведении ребенка, на его отношении с близкими, со сверстниками, но и на когнитивном и эмоционально-волевом развитии ребенка, поэтому дети с СДВГ нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении [2, с. 441]. Чтобы помочь гиперактивному ребёнку реализовать заложенные в нем способности и дать почувствовать себя успешным, следует учитывать индивидуальные особенности его мышления, интеллектуальной деятельности и эмоционального развития, а также общую специфику работы с детьми с СДВГ.

Организация рабочего места

Для конструктивной деятельности ребёнка с СДВГ необходима тихая, спокойная обстановка. Любые нештатные ситуации и внешние раздражители отвлекают гиперактивного ребёнка от занятия и прерывают процесс обучения. Следовательно, при организации фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий рабочее место ребенка с СДВГ не должно было расположено поблизости от открывающихся дверей, а все шумовые раздражители должны быть удалены.

Оптимальное время для работы

При организации образовательного процесса стоит учитывать, что ребенок лучше всего усваивает материал в начале дня и в начале занятия. Через 10–15 минут работы ребёнок устает и начинает отвлекаться: вертеть головой, двигать конечностями или всем телом. Поэтому целесообразно использовать методы переключения и перерывы. Сделав 2–3 задания, можно поиграть с детьми в какую-либо игру, организовать физкультминутку или сделать гимнастику для пальцев.

Краткость инструкции

Все инструкции, которые воспитатель дает гиперактивному ребенку, должны быть четкими и краткими, не более 10 слов. Инструкции необходимо делить на короткие части или сокращать для того, чтобы хватало объема оперативной памяти, не происходило выпадения, замен, перестановки частей информации. В противном случае ребенок не поймет инструкцию, не запомнит ее и не сможет ей следовать. Давая объяснения, нужно также учитывать, что гиперактивные детям трудно выслушивать информацию до конца, и длительное время подчиняться групповым правилам, а также то, что они склонны к быстрой утомляемости.

Последовательность выполнения заданий

Многие педагоги рекомендуют в ходе учебного процесса двигаться от сложных заданий к более простым. Этот метод является рациональным, поскольку в начале занятия ребёнок обладает наибольшим количеством умственных и физических ресурсов. Это верно для всех детей, кроме гиперактивных. Если ребёнок с СДВГ сталкивается со сложным заданием в самом начале работы, он «опускает руки» и полностью теряет сосредоточенность. Гиперактивные дети с наибольшим энтузиазмом воспринимают задачи, выполнение которых легко им даётся. По этой причине в начале занятия необходимо дать легкое задание, такое, с которым ребенок может справиться без напряжения. Например, можно начать с повторения уже пройденного материала.

После первого задания он может выполнить что-то более сложное или начать ознакомление с новым материалом. Ребенка нужно обязательно похвалить за выполнение задания. Дети с СДВГ особо нуждаются в похвале и поддержке взрослых [6, с. 68].

В конце занятия необходимо вернуться к легким заданиям, поскольку что гиперактивный ребенок быстро утомляется. Педагогу стоит давать такое задание, с которым даже уставший ребенок может справиться. Очень важно, чтобы у ребенка осталось общее ощущение успешности проведенного занятия.

Особенности интеллектуальной деятельности

Зачастую у детей с СДВГ возникают проблемы с консолидацией памяти, то есть с переводом усвоенного материала из кратковременной рабочей памяти в долговременную с возможностью извлечения информации в любой нужный момент. Если занятие по новой теме было единичным, гиперактивный ребенок может продемонстрировать понимание материала и ответить на вопросы, но на следующий день ничего не помнить. Некоторым детям нужны повторения, подкрепленные визуально различными рисунками и схемами.

Интеллектуальная деятельность гиперактивных детей отличается цикличностью. У детей с СДВГ есть интенсивные рабочие периоды, есть и периоды усталости. Учебный процесс стоит подстраивать под ритм работы мозга обучающегося. Если ребёнок смотрит в пространство, перебирает ручки, перекладывает карандаши, необходим перерыв на 5–10 минут. Можно предложить ребёнку переключиться на другой вид деятельности: попросить полить цветы, раздать пособия и так далее. После восстановления сил и смены вида деятельности гиперактивному ребёнку будет легче вернуться к занятиям.

Особенности мышления

Чтобы нормально развивалось произвольное внимание, память и самоуправление, необходимо тренировать мышление. Мышление ребенка с СДВГ долгое время остается «линейным», т. е. интеллектуальный анализ оказывается возможным по одному параметру и в одном направлении. Это характерная особенность мышления дошкольников 5–7 лет, описанная Пиаже [5, с. 114]. У детей с СДВГ эта линейный характер мышления сохраняется в течение более длительного времени. Положительным моментом здесь является то, что в отличие от ситуации с маленькими детьми, опора на наглядность и вынесение вовне промежуточных результатов мышления могут оказать существенную помощь.

Критерии организации коррекционно-педагогической работы

Организация коррекционно-педагогической работы должна соответствовать 2 основным критериям:

1. Эмоционально-привлекательная форма занятий, способствующая повышению переносимости предъявляемой нагрузки и улучшающая качество усвоения материала и самоконтроля.
2. Подбор игр, которые обеспечивают тренировку одной функциональной особенности [1, с. 266].

Параллельное соблюдение двух или трех условий одновременно вызывает у ребенка с СДВГ существенные затруднения. Например, ребёнок не может одновременно быть внимательным, спокойным и сдержанным. Следовательно, предъявляя ребенку игру, требующую напряжения, сосредоточения, удержания и произвольного распределения внимания, необходимо до минимума снизить нагрузку на самоконтроль импульсивности и не ограничивать двигательную активность.

Обстановка на занятии

Обстановка на занятии должна быть легкой и непринужденной. Следует помнить, что самоконтроль и соблюдение дисциплины представляют трудность для детей с СДВГ. Если ребенок целенаправленно

тратит усилия на то, чтобы сидеть спокойно и слушать внимательно, он расходует слишком много энергии, переутомляется и теряет работоспособность. Следовательно, педагогу лучше не заострять внимание на строгом соблюдении дисциплины, а проводить занятия в игровой форме. Исследователи также отмечают, что чем драматичнее и эмоциональнее педагог подает материал, тем легче гиперактивному ребенку его усваивать. Гиперактивных детей привлекает все новое, неожиданное и эмоциональное, поэтому, когда воспитатель добавляет в свои объяснения больше экспрессии, это помогает лучше воспринять информацию. Таким образом, при организации образовательного процесса с детьми с СДВГ необходимо соблюдать вышеизложенные критерии организации коррекционно-педагогической работы, учитывать специфику рабочего ритма гиперактивного ребенка, обращать внимание на особенности мышления детей с СДВГ, делать акцент на визуализации и экспрессивной подаче материала. Учёт совокупности данных факторов при планировании занятий позволяет достичь максимальной продуктивности гиперактивного ребёнка и избежать переутомления.

Список литературы:

1. Бурачевская О.В. Организация коррекционно-развивающего и образовательного процесса с учетом психофизиологических особенностей детей с СДВГ // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2016. – № 1. – С. 264–268.
2. Голубь М.С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью в условиях дошкольной образовательной организации // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11. – № 1–1. – С. 440–448.
3. Жарикова Н.Л. Особенности организации образовательной среды для детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью // Мир детства в современном образовательном пространстве: сборник статей студентов, магистрантов и молодых ученых. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2011. – С. 50–52.
4. Мухина С.Н. Экология детства: профилактика адаптационных проблем у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – №5 (77).
5. Пиаже Ж. Мышление и речь ребенка. – Педагогика-Пресс, 1999. – С. 114 – 117.
6. Чичерина П.Е. Особенности организации образовательной деятельности ребенка с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью // Инновационные реабилитационные технологии в системе психологомедико-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями: сб. науч. трудов. – М.: Московский государственный областной университет, 2022. – С. 68–70.

1.2. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ТРАНСФОРМАЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Видишева Светлана Константиновна

*старший преподаватель,
Белорусский государственный университет,
Беларусь, г. Минск*

Лях Яна Викторовна

*старший преподаватель,
Белорусский государственный
университет информатики и радиоэлектроники,
Беларусь, г. Минск*

Шевальдышева Елена Зигфридовна

*доц.,
Белорусский государственный
университет информатики и радиоэлектроники,
Беларусь, г. Минск*

THE ROLE OF A TEACHER IN TRANSFORMATIONAL LEARNING

Svetlana Vidisheva

*Senior Lecturer,
Belarusian State University,
Belarus, Minsk*

Yana Liakh

*Senior Lecturer,
Belarusian State University
of Informatics and Radioelectronics,
Belarus, Minsk*

Elena Shevaldysheva

Associate Professor,
Belarusian State University
of Informatics and Radioelectronics,
Belarus, Minsk

Аннотация. В статье рассматривается теория трансформационного обучения Дж.Мезирова и роль педагога-фасилитатора в трансформационных процессах.

Abstract. The article considers the theory of transformative learning and the role of a teacher, who is supposed to facilitate transformative processes and to encourage reflexion and critical thinking on the part of learners.

Ключевые слова: обучение взрослых; критическое мышление; рефлексия; самореализация.

Keywords: adult learning; critical thinking; reflection; self-realization.

Трансформационное или преобразующее обучение – это одна из педагогических теорий, которая ориентирована на обучение взрослых. В ее основе лежит идея о том, что учащиеся могут корректировать свое мышление на основе новой информации. Согласно этой теории в процессе трансформационного обучения взрослые люди не применяют старую информацию и способы ее обработки к новым ситуациям, а приходят к выводу, что им необходимо взглянуть на вещи и понятия с новых точек зрения, чтобы по-новому их понять. Джек Мезиру, который считается основоположником этой теории, предположил, что важные возможности для преподавания и обучения, связаны именно с прошлым опытом обучаемых [1]. Мезиру обнаружил, что критическое осмысление и критический пересмотр могут привести к трансформации понимания, более того, обучающийся сам преобразуется в процессе обучения, у него происходит смена перспективы, и после этой смены он уже по-новому оценивает полученные знания и возможность их практического использования. Так как обучаемые оценивают свои прошлые концепции и понимание и меняют свое мировоззрение по мере получения новой информации и её критического осмысления, обучение выходит за рамки простого приобретения знаний учащиеся начинают подвергать сомнению все то, что они знали или к каким выводам пришли, меняют свою точку зрения, формируют новые идеи и стремятся получить нужную информацию. Многие преподаватели и эксперты сходятся во мнении, что такой тип обучения приводит к подлинной свободе мышления и понимания, трансформирует самого обу-

чаемого. С этой точки зрения образование "опасно", поскольку оно представляет постоянный источник возможностей для личностных изменений, хотя в конечном счете ответственность за открытость к идее личностной трансформации лежит на обучающемся.

В теории трансформационного обучения выделяют типичные фазы, течение которых обусловлено получением новой информации, ее осмыслением и преобразованием/трансформацией прежних представлений.

Дезориентирующая дилемма. Дезориентирующая дилемма – это ситуация, когда обучающийся обнаруживает, что то, что он думал или во что верил в прошлом, может оказаться не совсем верным. Это может быть момент, когда мы задумываемся о том, чего раньше не понимали. Такая учебная ситуация может быть некомфортной или сложной для студентов, но она является ключевой в процессе трансформационного обучения, хотя само понятие "трансформация" не обязательно подразумевает негативный опыт, дезориентирующая дилемма часто переживается как таковая.

Самоанализ. После дезориентирующей дилеммы студенты проводят самоанализ своих убеждений, прошлого опыта и подумают о том, как это связано с этой дезориентирующей дилеммой, что может привести к трансформации перспективы и пониманию, что их точка зрения может не быть единственной. Учащийся реагирует на дилемму эмоционально, часто негативно, сопоставляет новые знания с тем, во что он верил до возникновения дилеммы и как эта вера была поставлена под сомнение данной дилеммой.

Изучение вариантов новых ролей, отношений и действий. Учащийся начинает процесс "изучения новых правил", которые возникли в результате первоначальной дилеммы и его реакции на нее.

Планирование действий. Учащийся берет под контроль свой собственный опыт и начинает представлять себе другое будущее, в котором он сможет извлечь пользу из изменения точки зрения и получения новых знаний. Планирует свое дальнейшее обучение, приобретение знаний и навыков для реализации своего плана, то есть ищет то, что ему необходимо для успешного продвижения по новому пути.

Приобретение новых ролей. Учащийся начинает видеть себя в другом свете и примеряет на себя новые роли в этом новом мире. Происходит формирование компетентности и уверенности в себе, в новых ролях и отношениях. Учащийся овладевает новыми навыками.

Реинтеграция в жизнь на условиях, диктуемых осмысленной перспективой. Процесс завершается тем, что обучающийся полностью включает пройденный путь в свою жизненную историю.

С точки зрения практиков или теоретиков трансформационного обучения, конечная цель педагога – помочь учащимся осознать и вырасти из моментов трансформации перспективы. С этой точки зрения педагог даже не является проводником в мир знаний или просто транслятором информации, он предлагает учащимся все более сложные и развитые способы понимания окружающего мира.

Педагог не призван облегчить процесс трансформации, когда фаза дезориентирующей дилеммы уже прошла. Напротив, задача педагога – помочь обучающемуся почувствовать себя желанным гостем в новой жизни, когда он борется за приобретение новых навыков и знаний и формирование нового самоощущения движению к собственной самореализации.

Преподаватели могут поощрять критическую рефлексию и упрощать трансформационное обучение через применение таких методов, как, составление ментальных карт и фреймов, репертуарные решётки групповые учебные проекты, ролевые игры, обучение на основе открытий, симуляцию, а также анализировать валидность нового знания. Они должны получить четкую информацию о том, для каких задач в будущем необходимо данное обучение, почему их знания и опыт возможно не соответствуют потребностям будущей ситуации. Обучение должно быть организовано таким образом, чтобы обучаемые осознавали, что оно необходимо для их будущей профессиональной деятельности и четко представляли, над чем нужно работать [2]. Преобразующее обучение несомненно развивает автономное мышление.

Таким образом, понимание наших прошлых перспектив и способность взглянуть на новые идеи и перспективы являются ключом к теории преобразующего обучения.

Список литературы:

1. Mezirow, J. *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.
2. Cranton, P., & King, K.P. (2003). Transformative learning as a professional development goal. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 98, 31.

1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

АНАЛИЗ МЕЖДУНАРОДНОГО ОПЫТА ПРИМЕНЕНИЯ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Ермаганбетова Мадина Аскаровна

*канд. пед. наук, и.о. доц.,
Евразийский национальный
университет им. Л.Н. Гумилева,
Казахстан, г. Астана*

Серік Меруерт

*д-р пед. наук, проф.,
Евразийский национальный
университет им. Л.Н. Гумилева,
Казахстан, г. Астана*

Мукашева Манаргуль Умирзаковна

*канд. пед. наук, доц.,
Национальная академия
образования им. И. Алтынсарина,
Казахстан, г. Астана*

Закирова Алма Булатовна

*канд. пед. наук, доц.,
Евразийский национальный
университет им. Л.Н. Гумилева,
Казахстан, г. Астана*

Сахипов Айвар Айтуарович

*магистр пед. наук, сеньор лектор,
Astana IT University,
Казахстан, г. Астана*

Токжигитова Айну́р Нурболатовна

*магистр пед. наук, старший преподаватель,
Торайгыров университет,
Казахстан, г. Павлодар*

Ділдабек Ақерке Қошқарқызы

*магистр пед. наук, докторант,
Евразийский национальный
университет им. Л.Н. Гумилева,
Казахстан, г. Астана*

**ANALYSIS OF INTERNATIONAL EXPERIENCE
IN THE APPLICATION OF GAMIFICATION
IN EDUCATION**

Madina Yermaganbetova

*Candidate of pedagogical sciences,
acting Associate Professor,
L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Kazakhstan, Astana*

Serik Meruert

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Kazakhstan, Astana*

Manargul Mukasheva

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Altynsarin National Academy of Education,
Kazakhstan, Astana*

Alma Zakirova

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Kazakhstan, Astana*

Aivar Sakhipov

*Master of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer,
Astana IT University,
Kazakhstan, Astana*

Ainur Tokzhigitova

*Master of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer,
Toraigyrov University,
Kazakhstan, Pavlodar*

Aqerke Dildabek

*Master of Pedagogical Sciences,
doctoral student,
L.N. Gumilyov Eurasian
National University,
Kazakhstan, Astana*

Аннотация. В данной статье рассматривается геймификация как мощный инструмент в образовании, предназначенный для создания интересного, увлекательного и эффективного учебного опыта. Геймификация включает в себя использование игровых элементов, таких как задания, достижения, баллы, рейтинги и уровни сложности, чтобы трансформировать традиционный учебный процесс в захватывающую игру. Основной целью этого подхода является повышение мотивации студентов и стимулирование активного участия в образовательной деятельности.

Статья представляет международный опыт применения геймификации в образовании на примере Финляндии, США и Сингапура, обращая внимание на успешные практики и результаты в обучении программированию и других предметов. В заключении, данная статья подчеркивает, что геймификация является эффективным средством для совершенствования образования, и успешный опыт ее применения в различных странах демонстрирует потенциал этого подхода в повышении качества образования и стимулировании учащихся к активному и увлекательному участию в учебном процессе.

Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (Грант № AP19678847).

Abstract. This article examines gamification as a powerful tool in education, aimed at creating an engaging, captivating, and effective learning

experience. Gamification involves the use of gaming elements such as tasks, achievements, points, rankings, and difficulty levels to transform the traditional learning process into an exciting game. The main goal of this approach is to increase student motivation and stimulate active participation in educational activities.

The article presents international experiences of gamification in education, using examples from Finland, the USA, and Singapore, highlighting successful practices and outcomes in teaching programming and other subjects. In conclusion, this article emphasizes that gamification is an effective means to enhance education, and the successful implementation of this approach in different countries demonstrates its potential to improve the quality of education and encourage students to actively and enthusiastically engage in the learning process.

This research is funded by the Committee of Science of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP19678847).

Ключевые слова: геймификация; образование; учебный процесс; мотивация; игровые элементы; международный опыт.

Keywords: gamification; education; learning process; motivation; gaming elements; international experience.

В современном мире образование стало сталкиваться с вызовами, связанными с недостаточным интересом учащихся к учебному процессу и необходимостью более эффективных методов обучения, особенно в области программирования. Один из подходов, который успешно применяется в различных образовательных системах по всему миру, это геймификация. Геймификация представляет собой использование игровых элементов и принципов в неигровых контекстах для стимулирования мотивации, вовлеченности и достижения целей [1, с. 10]. В данной статье мы проведем анализ международного опыта применения геймификации в образовании, особенно в обучении программированию школьников.

Геймификация в образовании. Геймификация показала себя как мощный инструмент для создания более интересного и эффективного образовательного опыта. Она использует игровые элементы, такие как задания, достижения, баллы, рейтинги и уровни сложности, чтобы превратить учебный процесс в увлекательную игру [2, с. 3027]. Это может существенно повысить мотивацию студентов и способствовать активному участию в учебной деятельности.

Международный опыт применения геймификации в образовании.

Во многих странах геймификация успешно применяется в образовательных учреждениях, особенно в обучении программированию школьников. Ниже приведены некоторые примеры международного опыта.

Финляндия: Финляндия давно заслужила репутацию одной из самых передовых стран в области образования. Открытость к новым технологиям и инновациям делает финские школы лидерами в применении геймификации в образовательном процессе.

Финские школы успешно применяют геймификацию в обучении информатике и программированию. Например, популярный проект "Code School Finland" использует интерактивные игры и задания, чтобы научить детей основам программирования [3]. Школьники решают задачи в виде квестов, головоломок и сюжетных игр, что делает процесс обучения более увлекательным и интересным. Игровые платформы помогают детям изучать языки программирования, решать задачи и создавать собственные проекты, что делает обучение более интересным и практичным.

Финская система образования поддерживает инициативы студентов и позволяет им разрабатывать собственные образовательные проекты. Например, проект "EduDrama" предоставляет студентам возможность создавать образовательные игры и анимации, используя свои знания программирования. Это способствует развитию творческих навыков и повышает интерес к изучению информатики.

Финские учителя активно применяют интерактивные платформы и образовательные приложения, которые базируются на принципах геймификации. Например, приложение "Kahoot!" позволяет создавать викторины и вопросники, в которых учащиеся могут участвовать в игровой форме. Такой подход делает учебный процесс более увлекательным и способствует повышению вовлеченности учащихся.

Во многих финских школах используют рейтинговые системы и достижения для стимулирования мотивации учащихся. Например, учащиеся могут зарабатывать баллы или звезды за выполнение заданий, которые потом можно обменивать на награды или привилегии. Такой подход стимулирует учащихся стремиться к достижению лучших результатов в учебе.

Финляндия является примером страны, которая успешно применяет геймификацию в образовательном процессе. Интересные игровые подходы, использование интерактивных платформ и поддержка студенческих инициатив способствуют более эффективному и интересному обучению [4, с. 296]. Применение геймификации в образовании помогает создать более мотивированную и активно участвующую

аудиторию студентов, способных успешно развиваться в современном информационном обществе.

США: США является одной из стран, где геймификация стала значимым инструментом в образовательном процессе. Использование игровых элементов и принципов для стимулирования мотивации и активности студентов привлекает внимание педагогов и специалистов в области образования. В США разработаны образовательные игры и приложения, которые используют геймификацию для обучения программированию. Эти программы помогают студентам развивать алгоритмическое мышление и логическое мышление через интерактивные задачи и задания.

В США разработаны различные интерактивные образовательные платформы, которые используют геймификацию для увлекательного обучения. Например, приложение "Prodigy" предлагает интерактивные математические задания и квесты, которые стимулируют интерес к изучению математики у учащихся. Продвижение по уровням и получение наград делают учебный процесс более привлекательным и занимательным.

В США активно используются образовательные игры для различных предметов. Например, игра "Minecraft: Education Edition" позволяет студентам изучать историю, математику, архитектуру и многое другое через виртуальную среду строительства и творчества. Этот подход позволяет детям применить знания на практике и развивает креативность.

В обучении программированию геймификация стала особенно популярной. Программы, такие как "Code.org" и "Scratch", предлагают интерактивные задания, которые помогают студентам развивать навыки программирования. Игровой подход, включая создание анимаций и интерактивных историй, позволяет детям изучать программирование более эффективно и с удовольствием.

Во многих американских школах применяются рейтинговые системы и достижения, чтобы стимулировать учащихся к активному участию и достижению успехов. За выполнение заданий и достижения определенных целей студенты получают баллы или значки, что способствует повышению мотивации и вовлеченности в учебный процесс.

Геймификация образования в США показала свою эффективность в увлекательном и эффективном обучении. Интерактивные образовательные платформы, образовательные игры, геймификация в программировании и рейтинговые системы – все это помогает стимулировать интерес и мотивацию учащихся, делая обучение более практичным и увлекательным. Применение геймификации в образовании в США демонстрирует, что использование игровых элементов может повысить эффективность

образовательного процесса и создать позитивный опыт для студентов [5, с. 255].

Сингапур: Сингапур славится своим прогрессивным подходом к образованию, и геймификация стала неотъемлемой частью образовательного процесса в этой стране. Сингапурская система образования также внедрила геймификацию в обучение программированию. Это позволяет детям изучать программирование более системно и в том же времени повышает их мотивацию и уверенность в собственных способностях.

"EduNation" – это одна из успешных геймифицированных платформ в Сингапуре, которая предлагает интерактивные онлайн-уроки для учащихся. Платформа использует игровые элементы, такие как задания, достижения и рейтинговые системы, чтобы стимулировать учащихся учиться и выполнять задания в интересной и занимательной форме. Студенты зарабатывают баллы и прокачивают своих персонажей, что создает дополнительную мотивацию к обучению.

Некоторые учителя в Сингапуре применяют геймификацию прямо в классе, чтобы сделать учебный процесс более интересным и вовлекающим. Например, учитель может использовать игровые элементы в форме квестов и заданий, где студенты могут соревноваться между собой или сами с собой. Это позволяет сделать обучение более интерактивным и позволяет учащимся активнее участвовать в уроках. Во многих сингапурских школах используются рейтинговые системы и достижения, чтобы стимулировать учащихся к активному участию и преодолению трудностей. Студенты могут получать баллы или значки за выполнение заданий, что мотивирует их стремиться к достижению лучших результатов и участвовать в учебных мероприятиях.

Сингапур активно разрабатывает проект "Future Ready Learning", который предлагает геймифицированные подходы к обучению и оценке знаний студентов. Проект включает в себя различные инновационные методы, такие как использование виртуальной реальности, интерактивных заданий и игр, чтобы создать более практичный и увлекательный опыт обучения.

Геймификация образования в Сингапуре является ключевым элементом прогрессивного образовательного процесса. Интерактивные платформы, геймифицированные классы, рейтинговые системы и проект "Future Ready Learning" – все это успешные примеры применения геймификации для повышения интереса и эффективности обучения. Внедрение геймификации в образование в Сингапуре продемонстрировало, что использование игровых элементов стимулирует мотивацию студентов, делает учебный процесс более увлекательным.

Международный опыт применения геймификации в образовании, особенно в обучении программированию школьников, подтверждает эффективность этого подхода. Геймификация способствует более интересному и активному обучению, повышает мотивацию учащихся и развивает их навыки программирования. Внедрение геймификации в образование представляет собой перспективный шаг в развитии современных образовательных систем и поможет создать более успешных и технологически грамотных школьников.

Список литературы:

1. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., Nacke, L. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification" [Текст] / S. Deterding, D. Dixon, R. Khaled, L. Nacke // Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments. – 2011. – С. 9–15.
2. Hamari, J., Koivisto, J., Sarsa, H. Does gamification work? / a literature review of empirical studies on gamification [Текст] / J. Hamari, J. Koivisto, H. Sarsa // 2014 47-th Hawaii International Conference on System Sciences. – 2014. – С. 3025–3034.
3. Education Finland. Code School Finland [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.educationfinland.fi/projects/code-school-finland> (дата обращения: 28.08.2023).
4. Deterding, S. The lens of intrinsic skill atoms: A method for gameful design [Текст] / S. Deterding // Human-Computer Interaction. – 2015. – Т. 30. – № 3–4. – С. 294–335.
5. McGonigal, J. Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world [Текст] / J. McGonigal. – Penguin Press, 2011– С. 253–268.

1.4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АУДИОДЕСКРИПЦИЯ: ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТУПНОСТИ И ИНКЛЮЗИИ В МИРЕ КОНТЕНТА

Алшинбаева Жулдыз Куанышевна

*доктор PhD, старший преподаватель,
Евразийский национальный
университет им. Л.Н. Гумилева,
Казахстан, г. Астана*

Акижанова Диана Муратовна

*доктор PhD, старший преподаватель,
Евразийский национальный
университет им. Л.Н. Гумилева,
Казахстан, г. Астана*

Задорожная Людмила Александровна

*докторант специальности
«Переводческое дело»,
Евразийский национальный
университет им. Л.Н. Гумилева,
Казахстан, г. Астана*

AUDIO DESCRIPTION: ENSURING ACCESSIBILITY AND INCLUSION IN THE WORLD OF CONTENT

Zhuldyz Alshinbayeva

*PhD, senior lecturer,
The L.N. Gumilyov Eurasian
National University,
Kazakhstan, Astana*

Diana Akizhanova

*PhD, senior lecturer,
The L.N. Gumilyov Eurasian
National University,
Kazakhstan, Astana*

Lyudmila Zadorozhnaya

*PhD student,
The L.N. Gumilyov Eurasian
National University,
Kazakhstan, Astana*

Аннотация. Статья рассматривает актуальные вопросы аудиодескрипции как средства обеспечения доступности контента для людей с ограниченными возможностями зрения. Она анализирует современное состояние, выделяет проблемы и вызовы, а также обозначает перспективы и будущее развитие данной технологии.

Abstract. This article addresses the relevant issues of audio description as a means of providing content accessibility for people with visual impairments. It analyzes the current state, identifies challenges, and outlines the prospects and future development of this technology.

Ключевые слова: аудиодескрипция; доступность контента; ограниченные возможности зрения; инклюзия; технологии аудиоописания; современное состояние.

Keywords: audio description; content accessibility; visual impairments; inclusion; audio description technologies; current state.

I. Введение

В современном мире доступность контента для всех пользователей приобретает все большее значение. В связи с этим, вопросы доступности контента для людей с ограниченными возможностями зрения становятся особенно актуальными. Один из способов обеспечения доступности – аудиодескрипция, которая играет важную роль в создании инклюзивного окружения для всех пользователей, включая тех, кто имеет ограниченные или нулевые возможности зрения.

II. Основная часть

Аудиодескрипция (AD) – это технология, позволяющая описывать визуальные элементы контента, такие как сцены, персонажи, де-

корации, движения и выражения лиц, с целью обеспечения более полного понимания сюжета и визуальных аспектов для аудитории с ограниченными возможностями зрения. Основной задачей аудиодескрипции является передача важной визуальной информации, которая обычно недоступна незрячим и слабовидящим [1, с. 27].

III. Технологии аудиодескрипции

Для создания аудиодескрипции используются разнообразные технологии. Одной из ключевых является синтез речи, который позволяет генерировать естественные голосовые описания в соответствии с визуальным контентом. Также значительный вклад в развитие технологий AD внесло машинное обучение и искусственный интеллект. Эти технологии позволяют автоматизировать процесс аудиодескрипции и повысить ее точность.

IV. Современное состояние аудиодескрипции

Аудиодескрипция находит применение в различных областях, включая кино, телевидение, образование и культурную сферу. Ее внедрение позволяет создавать условия для полноценного восприятия контента незрячими и слабовидящими [2, с. 102]. С развитием технологий аудиодескрипция становится более точной и качественной, что содействует лучшему пониманию визуальных аспектов контента.

V. Проблемы и вызовы

Не смотря на успехи, существуют проблемы, связанные с аудиодескрипцией. Одной из них является качество описаний, которое может сильно варьироваться и влиять на восприятие контента. Для того чтобы аудиодескрипция действительно выполняла свою задачу, важно разрабатывать стандарты и методы оценки качества, которые позволят обеспечить высокий уровень точности, релевантности и понимания.

Автоматизация процесса аудиодескрипции, хотя и обладает большим потенциалом для расширения доступности, также вызывает некоторые вопросы [3, с. 42]. Одним из них является точность озвучивания: автоматизированные системы могут сталкиваться с трудностями в передаче эмоций, контекста и подробностей визуальных элементов. Естественность речи также остается актуальной проблемой, поскольку машина может звучать менее органично по сравнению с живым человеческим голосом.

Кроме того, языковые и культурные барьеры могут создавать сложности при адаптации аудиодескрипции для различных аудиторий. Словесные описания могут варьироваться в зависимости от культурных

особенностей и языковых нюансов, что требует более глубокого изучения и адаптации в рамках многоязычных и многокультурных сред.

VI. Современное состояние аудиодескрипции в мире и Казахстане

Аудиодескрипция, как ключевой инструмент обеспечения доступности контента для людей с ограниченными возможностями зрения, находит все большее признание в мире и Казахстане. В современном мире этот подход получил широкое распространение в кинематографе, телевизионной индустрии, образовании и культурной сфере.

Во многих странах аудиодескрипция в кино и телевидении стала стандартной практикой. Она позволяет незрячим и слабовидящим аудиториям наслаждаться фильмами и сериалами, предоставляя детальные голосовые описания визуальных сцен и действий [4, с. 85]. В образовательных учреждениях аудиодескрипция применяется для доступного обучения, а в культурной сфере – для повышения доступности музейных экспозиций, выставок и театральных постановок.

Сегодня аудиодескрипция играет несравненно важную роль в обеспечении доступности контента для людей с ограниченными возможностями зрения по всему миру. Этот подход нашел применение в различных сферах, от кинематографии до образования, содействуя созданию инклюзивного общества. Однако, неравномерное распределение и недостаток регулирования вызывают вопросы как на мировом уровне, так и в контексте Казахстана. Во многих странах аудиодескрипция стала неотъемлемой частью индустрии развлечений и образования. В кинематографе и телевидении она обеспечивает незрячим и слабовидящим возможность глубоко вживаться в сюжет, создавая более полное визуальное представление о происходящем. Такой подход способствует равноправному участию всех членов общества в культурной жизни. Вместе с тем, в Казахстане, аудиодескрипция только начинает распространяться в кинематографе и телевидении, отражая недостаточную осведомленность и регулирование в этой области. Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (номер гранта AP19679666) и проводится в рамках проекта «Тифлоперевод как социально-ориентированный вид переводческой деятельности: подготовка специалистов-тифлопереводчиков». Этот проект, в рамках которого проводятся исследования и разработки, позволит значительно продвигаться в создании более инклюзивной и доступной среды для людей с ограниченными возможностями зрения.

VII. Перспективы развития

Инновации в технологиях синтеза речи и машинного обучения, а также интеграция с голосовым управлением и интерактивными элементами, открывают новые перспективы для аудиодескрипции [5, с. 23]. Будущее данной области связано с продолжением технологического развития и стремлением к максимальной инклюзии пользователей.

VIII. Заключение

Аудиодескрипция является мощным инструментом обеспечения доступности и инклюзии в сфере контента. Она улучшает опыт восприятия визуального контента для людей с ограниченными возможностями зрения, делая их более активными и равноправными участниками культурной жизни. Дальнейшие исследования и инновации в технологиях обещают только усилить роль аудиодескрипции в создании инклюзивного мира контента.

Список литературы:

1. Rothwell, A., Alexander, J., & Titchkosky, T. (Eds.). (2016). *Disability, Spaces and Places of Policy Exclusion*. Routledge.
2. Snyder, J., & Mitchell, D. (2006). *Cultural locations of disability*. University of Chicago Press.
3. UNESCO. (2018). *Creating a Society for All: Disability, Human Rights and the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. UNESCO Publishing.
4. Cawthorne, T.V., Biesenbach-Lucas, S., Gernsbacher, M.A., & Masataka, N. (Eds.). (2019). *The Oxford Handbook of Psycholinguistics*. Oxford University Press.
5. Palmer, J. (2017). *Language and Interaction in Audio Description: A Study of Describers' Voices*. Routledge.

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

*Сборник статей по материалам LXXVI международной
научно-практической конференции*

№ 9 (76)
Сентябрь 2023 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 04.09.23. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 1,625. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: psy@nauchforum.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 1

16+



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru