

Бачуринская Дарья Анатольевна

лаборант

Лазаренко Максим Витальевич

студент

Ишкова Екатерина Валерьевна

канд. психол. наук, преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГЕЙМИФИКАЦИИ НА МОТИВАЦИЮ И ИНТЕРЕС ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВРЕМЯ ЗАНЯТИЯ

***Аннотация:** в статье описаны результаты экспериментального исследования влияния геймификации на мотивацию и интерес студентов во время занятий. Игровыми элементами в исследовании являлись призовые места, награды для победителей, система рейтинга с начислением баллов и ограничение времени на выполнение заданий. Результаты итогового тестирования контрольной группы оказались ниже результатов экспериментальной, что позволяет сделать вывод о положительном влиянии игровых элементов на уровень вовлеченности в занятие и качество информации, усвояемой студентами.*

***Ключевые слова:** игровые элементы, геймификация, учебная мотивация, игровые технологии, уровень вовлеченности, уровень интереса, студенты.*

Современное образование переживает кризис мотивации, особенно заметный в цифровую эпоху. Как отмечает И.С. Буракова, традиционные педагогические подходы утрачивают эффективность при работе с поколением, для которого цифровые технологии стали естественной средой социализации [2, с. 162]. Это подтверждается исследованиями С.С. Ермакова, выявившего значительное снижение вовлеченности студентов при переходе на дистанционные формы обучения [3, с. 55].

Перспективным направлением преодоления данного кризиса, согласно исследованиям Г.М. Мурзагалиной и соавторов [4, с. 500], выступает геймификация образования. Как показали Е.Ю. Чурзина и Т.Ф. Светкина, грамотно реализованные игровые элементы способны не только повысить эмоциональную вовлеченность, но и создать психологически комфортную образовательную среду, снижающую уровень стресса [7, с. 49].

Особую научную и практическую значимость приобретает изучение конкретных игровых механик. М.Х. Вахабова и И.М. Шабазов [1, с. 139] подчеркивают важность сохранения баланса между игровой формой и академическим содержанием. Я.Н. Поддубная, К.С. Котов, А.А. Слукина [5, с. 57] указывают на необходимость дифференцированного подхода к внедрению геймификации в различные учебные дисциплины.

Проведенное исследование, опираясь на работы И.В. Ставцевой и Т.С. Вагиной [6, с. 38], позволяет перейти от фрагментарного использования игровых элементов к системному проектированию образовательных сред. Полученные результаты вносят вклад в развитие цифровой дидактики, предлагая научно обоснованные подходы к сочетанию игровых механик с фундаментальными принципами педагогики.

В исследовании приняли участие 23 студента 3 курса направления «Психолого-педагогическое образование» в возрасте 19–23 лет. Все участники имели средний уровень мотивации по оценкам преподавателей и данным самоотчетов, не имели академических задолженностей. Добровольное информированное согласие было получено от всех респондентов.

Участники были разделены на.

1. Контрольную группу (n=11) – традиционный формат обучения;
2. Экспериментальную группу (n=12) – обучение с элементами геймификации.

Основными изучаемыми параметрами были интерес к учебному материалу, уровень мотивации и качество усвояемости материала. С помощью наблюдения оценивался уровень общей вовлеченности студентов в ход занятия.

Исследование направлено на изучение трех ключевых показателей: уровень интереса к учебному материалу, показатели усвоения учебного материала и степень вовлеченности студентов. Для измерения первого показателя используется шкала Лайкерта с пятью градациями оценивания, позволяющая определить глубину заинтересованности обучающихся. Показатель усвоения оценивается посредством стандартного тестирования, которое фиксирует фактические знания учащихся по предмету. Уровень вовлеченности измеряется методом прямого наблюдения, что позволяет выявить активность и концентрацию внимания студентов в процессе изучения материала.

Проведение исследования проходило в три этапа. Первый этап являлся предварительным и включал входное тестирование. Здесь экспериментальная группа проходила тестирование в форме онлайн-квиза, тогда как контрольная группа участвовала в устном опросе. Входное тестирование проводилось для установления начального уровня знаний по теме, актуализации интереса к предмету.

Второй этап – основной. Экспериментальная группа принимала участие в занятии, включающем элементы геймификации (награды, формирование рейтинга и т. д.). Таким образом создавались условия повышенной активности и конкурентоспособности. Контрольная же группа посетила стандартное учебное занятие по той же теме без внедрения игровой составляющей.

Третий этап носил итоговый характер. Студенты вновь проходили тестирование, чтобы зафиксировать динамику приобретения новых знаний. Контрольная группа – простой письменный тест, экспериментальная группа – те же вопросы, но в форме квиза. Дополнительно проводилось анкетирование по 5-бальной шкале Лайкерта, направленное на оценку произошедших изменений в уровне мотивации обучающихся. После завершения этапов осуществляется сопоставление и анализ собранных данных.

Контрольными мерами выступало то, что занятия проводит один и тот же преподаватель для обеих групп, длительность занятий была одинаковой, учебный материал оставался единым для обеих групп. Эти меры позволили минимизировать влияние сторонних факторов и повысить надежность конечных выводов.

Для анализа данных использовалась программа Excel. После проведения эксперимента вручную были посчитаны ответы на бланках по пятибалльной шкале Лайкерта на изучение интереса, затем в программе составлена линейчатая гистограмма (рис. 1) по каждому критерию для сопоставления результатов двух групп.

В результате сопоставления выяснилось, что 11 из 17 критериев были оценены выше именно экспериментальной группой. Это критерии, отвечающие за интерес, вовлеченность в процесс занятия, эмоциональную составляющую и доступность материала, что подтверждает наши гипотезы.

Обе группы остались довольны результатами занятия, им было интересно и увлекательно, респонденты видят практическое применение полученной информации и хотели бы узнать больше после окончания занятия.

Однако контрольная группа при наличии интереса не чувствовала себя вовлеченной в занятие, им было не так легко следовать за темой. У многих появилось желание изучить самостоятельно тему глубже после занятия. Контрольная группа хотела обсудить полученные знания с коллегами и друзьями, что может свидетельствовать о недостаточной эффективности традиционного формата подачи информации.

Здесь же наблюдается интересный парадокс: экспериментальная группа, будучи более вовлеченной в процесс, меньше стремилась к внешнему обсуждению. Это может указывать на то, что игровые элементы в большей степени удовлетворяют потребность в социальном взаимодействии непосредственно в самом процессе обучения.



Рис. 1. Сопоставление ответов по шкале Лайкерта на изучение интереса

В результатах итоговых тестов по теме у групп тоже есть большая разница (рис. 2). Среднее количество правильно выполненных заданий в экспериментальной группе составляет 83% от всего теста, а в контрольной – 57%. Усвояемость материала в контрольной группе оказалась гораздо хуже. Это убедительно доказывает, что геймификация способствует лучшему усвоению учебного материала даже при идентичных условиях его подачи.

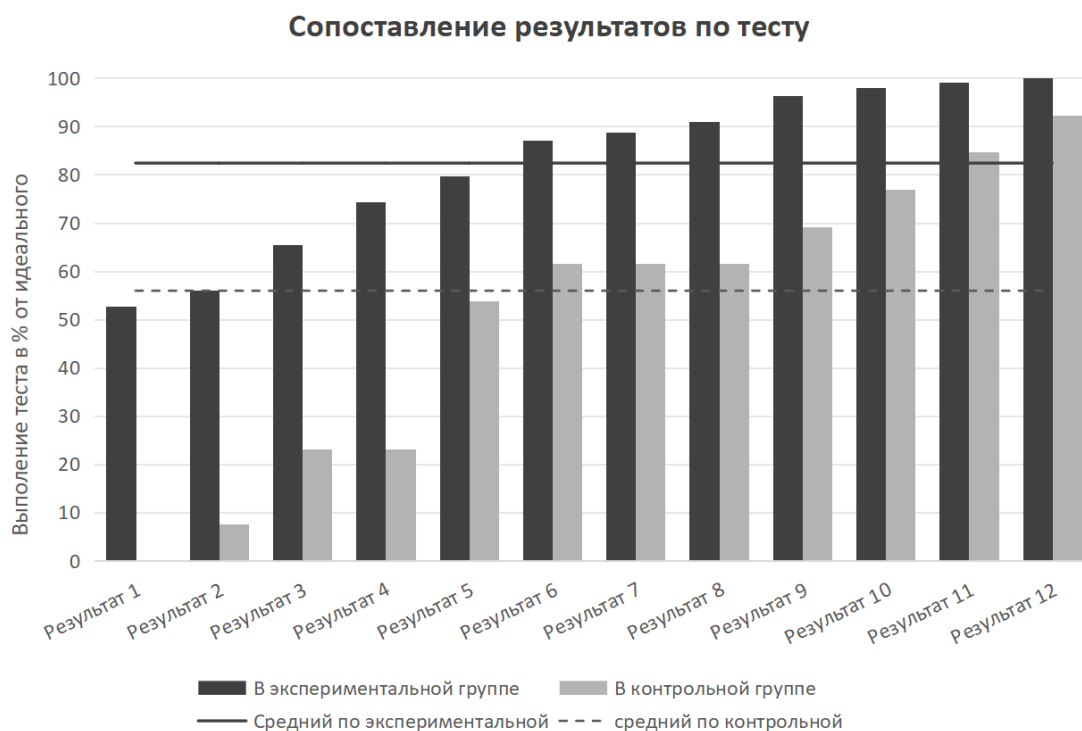


Рис. 2. Сопоставление результатов итогового теста

Результаты исследования подтверждают, что грамотно реализованная геймификация учебного процесса не только повышает вовлеченность и эмоциональную удовлетворенность студентов, но и приводит к объективному улучшению усвоения материала. Полученные данные свидетельствуют о необходимости дальнейшего изучения оптимальных способов интеграции игровых элементов в образовательные практики с учетом специфики учебных дисциплин и особенностей целевых аудиторий. Результаты могут быть полезны при разработке как очных, так и онлайн-курсов, направленных на повышение эффективности обучения.

Список литературы

1. Ахмедов Б.А. Геймификация образовательного процесса: кластерный подход / Б.А. Ахмедов [и др.] // INTERCONF. – 2020. – Т. 2. №38. – С. 371–378.
2. Буракова И.С. Геймификация образовательного процесса как инструмент повышения мотивации обучающихся / И.С. Буракова // МНКО. – 2023. – №3 (100). – С. 131–139 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M5AKU> (дата обращения: 08.04.2025).

3. Ермаков С.С. Современные технологии электронного обучения: анализ влияния методов геймификации на вовлеченность учащихся в образовательный процесс / С.С. Ермаков // Современная зарубежная психология. – 2020. – Т. 9. №3. – С. 47–58. DOI 10.17759/jmfp.2020090304. EDN ZLLHAJ

4. Мурзагалина Г.М. Геймификация в образовании как фактор повышения интереса к усвоению учебного материала / Г.М. Мурзагалина [и др.] // Московский экономический журнал. – 2022. – №4. – С. 494–501. DOI 10.55186/2413046X_2022_7_4_227. EDN MZBHBH

5. Поддубная Я.Н. Парадигма развития гейминга в образовательной системе ВУЗа: история и перспективы / Я.Н. Поддубная, К.С. Котов, А.А. Слукина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №9–3 (111). – С. 53–58. DOI 10.23670/IRJ.2021.9.111.083. EDN CNTKRA

6. Ставцева И.В. Анализ геймификации мотивации к обучению: опыт проведения геймифицированного онлайн-курса по дисциплине «История и культура странового изучаемого языка» / И.В. Ставцева, Т.С. Вагина // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. – 2019. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3M5ANa> (дата обращения: 08.04.2025).

7. Чурзина Е.Ю. Геймификация – новый тренд в образовании как средство повышения успеваемости студентов / Е.Ю. Чурзина, Т.Ф. Светкина // Современное педагогическое образование. – 2019. – №5. – С. 45–50. EDN VBNAAV