

**Филимонова Виталия Михайловна**

студентка

Институт гуманитарных и социальных наук

ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

*Научный руководитель*

**Латыпова Эльвира Рашитовна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

г. Уфа, Республика Башкортостан

## **ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

***Аннотация:** в статье рассматривается геймификация как инновационная образовательная технология. Проанализированы её психолого-педагогические механизмы, включая теорию самодетерминации, концепцию потока и теорию самоэффективности. Охарактеризованы структурные компоненты геймифицированных сред: системы очков, достижений, рейтингов, а также нарративные элементы и механизмы немедленной обратной связи. Обобщены факторы успешного и неудачного внедрения игровых механик в учебный процесс. Сформулированы ключевые условия эффективности геймификации: приоритет содержания над формой, опора на внутреннюю мотивацию, учёт индивидуальных различий обучающихся, системность проектирования и компетентность педагога.*

***Ключевые слова:** цифровая дидактика, познавательный интерес, игровые механики, соревновательность, обратная связь, образовательное проектирование.*

Современный этап развития образования характеризуется глубокими преобразованиями, обусловленными цифровизацией всех сфер жизни и сменой поколений учащихся. Снижение познавательного интереса при переходе к подростковому возрасту рассматривается многими исследователями как одна из наиболее

острых проблем современного образования. Традиционные методы обучения, построенные преимущественно на внешнем контроле и отсроченном оценивании, всё менее способны удержать внимание и стимулировать интеллектуальную активность современных учащихся. В сложившихся условиях закономерно возрастает исследовательский интерес к технологиям, способным перевести учебную деятельность из режима долженствования в режим добровольной вовлечённости.

Одной из таких технологий является геймификация- внедрение игровых элементов в неигровые по своей природе контексты. Данный феномен, возникший на стыке психологии, педагогики и информационных технологий, предлагает качественно иную модель взаимодействия: опора на добровольное погружение вместо отсроченной внешней оценки, активное конструирование знания вместо пассивного восприятия информации. Игровые технологии позволяют преодолеть формализм в обучении и включить механизмы эмоционального сопереживания, что принципиально отличает их от традиционных методов [2, с. 15]. Вместе с тем практика показывает, что при очевидных достоинствах метода его внедрение далеко не всегда приводит к ожидаемым результатам, что делает актуальным анализ условий, определяющих эффективность геймификации.

Под термином «геймификация» в современной научной литературе понимается использование игровых элементов дизайна в неигровых контекстах [8; 9]. Принципиально важно отличать данную технологию от игрового обучения: последнее предполагает применение готовых игровых продуктов в образовательных целях, тогда как геймификация переносит лишь отдельные механики в неигровую по своей природе деятельность. Так, на занятии, где за правильные ответы начисляются баллы и формируется рейтинг, сам предмет не становится игрой-меняется исключительно система стимулирования и представления результатов.

Исторически игровые элементы в педагогике применялись задолго до цифровой эпохи. Ещё Ян Амос Коменский настаивал на том, что учение должно быть радостным и не отличаться от игры, Фридрих Фрёбель строил дошкольное воспитание на принципе игровой деятельности, а советская школа активно

использовала соревновательность и коллективное поощрение. Однако только цифровая революция создала технологическую базу, позволившую масштабировать игровые механики и применять их системно [1, с. 28]. В российской педагогической науке осмысление геймификации как самостоятельного объекта исследования активизировалось с середины 2010-х годов. Работы разных исследователей позволили установить, что данная технология не является внешним декоративным элементом, а требует системного проектирования.

Обращаясь к теоретическим основаниям геймификации, необходимо отметить, что ее эффективность базируется на фундаментальных психологических механизмах человеческой деятельности. Центральное место в этом ряду занимает теория самодетерминации. Согласно данной концепции, устойчивая внутренняя мотивация формируется при удовлетворении трех базовых потребностей: автономии, компетентности и связанности [7, с. 68]. Грамотно спроектированная геймифицированная среда адресует каждую из них: возможность выбора заданий обеспечивает автономию, прогрессивное усложнение и система достижений развивают ощущение компетентности, а командные задания и таблицы лидеров формируют социальную связанность.

Не менее значима для понимания мотивационных эффектов концепция потока Михая Чиксентмихайи, описывающая состояние полного поглощения деятельностью, при котором человек теряет счет времени и испытывает высокое субъективное удовлетворение. Данное состояние возникает при точном соответствии сложности задачи уровню умений: чрезмерно простое задание порождает скуку, чрезмерно сложное - тревогу [5, 62]. Механика прогрессивного усложнения, лежащая в основе большинства игр, направлена именно на поддержание этого баланса, и ее перенос в образовательный контекст является одним из ключевых принципов геймификации [5, 67].

Влияние системы вознаграждений на поведение обучающегося объясняется оперантным обусловливанием: немедленная положительная обратная связь в ответ на желательное поведение закрепляет его и повышает вероятность повторения. В игровых системах эту функцию выполняют баллы, значки, уровни и

уведомления об успехе. Данный механизм хорошо описывает краткосрочные эффекты подкрепления, однако он не объясняет формирование долгосрочной устойчивой мотивации. Более того, чрезмерное акцентирование внешних наград способно подавлять внутреннюю мотивацию, что называется «эффектом чрезмерного обоснования» [7, с. 43]. Из этого следует, что система поощрений в учебной среде должна быть информационной, то есть давать обратную связь о прогрессе, а не контролирующей и навязывающей конкретное поведение. Завершает теоретическую рамку социально-когнитивная теория Альберта Бандуры, центральным понятием которой выступает самоэффективность- вера человека в способность успешно выполнять задание [6, с. 47]. Геймифицированные системы поддерживают самоэффективность через визуализацию прогресса: шкалы опыта, разблокируемые уровни и награды демонстрируют обучающемуся движение вперед даже тогда, когда он не осознает этого субъективно.

В структурном отношении геймификация представляет собой многоуровневое образование. Кевин Вербах и Дэн Хантер предложили трехуровневую классификацию, разграничивающую динамики, механики и компоненты [9, с. 126]. Динамики- это высокоуровневые концептуальные структуры, задающие общую логику опыта: нарратив, связывающий задания в единую историю; прогрессия ощущается как ощущение движения вперед; социальные отношения между участниками. Механика- более конкретные процессы, обеспечивающие вовлеченность: испытания, соревнования, сотрудничество, обратная связь, победные условия. Компоненты- наиболее конкретный уровень реализации: достижения, аватары, значки, таблицы лидеров, уровни, баллы, квесты [9, с. 129].

На практике наибольшее распространение получили системы, построенные на триале «баллы-значки-рейтинги». Несмотря на популярность, данный подход неоднократно подвергался критике за поверхностность: он затрагивает лишь внешний слой игрового опыта и нередко усиливает соревновательное давление, что может негативно сказываться на мотивации слабых учащихся. Более глубокая геймификация предполагает работу с нарративом, смыслом и автономией- элементами, которые труднее формализовать, но именно они обеспечивают

устойчивый мотивационный эффект [4, 29]. Отдельного внимания заслуживает принцип немедленной обратной связи как одно из ключевых отличий игровой среды от традиционной. В большинстве школьных систем обучающийся получает оценку спустя дни или недели после выполнения работы; в игре результат действия видео моментально. Исследования в области педагогической психологии убедительно показывают, что незамедлительная обратная связь существенно ускоряет формирование умений и повышает мотивацию.

Анализ научной литературы свидетельствует о неоднозначности эффектов геймификации: в одних случаях фиксируется рост вовлеченности и познавательной активности обучающихся, в других – эффект оказывается краткосрочным или статистически незначимым. Исследователи связывают подобные расхождения с различиями в контексте внедрения, качестве методологического дизайна и глубине проработки игровых механик [4, с. 33]. Данное явление получило название «эффект выгорания геймификации» и требует особого внимания при проектировании образовательных сред. К числу объективных ограничений метода следует отнести также неравномерность его эффективности для разных предметных областей и возрастных групп. Наиболее выраженный эффект достигается в дисциплинах, предполагающих обработку алгоритмизированных навыков, тогда как в гуманитарных предметах, требующих развернутых рефлексий и интерпретаций, прямолинейное внедрение игровых механик может оказаться менее результативным. Кроме того, учащиеся с выраженной интроверсией или повышенной тревожностью способны воспринимать соревновательные элементы не как стимул, а как источник дискомфорта и отторжения.

Обобщение теоретических источников и практического опыта позволяет сформулировать ряд условий, соблюдение которых существенно повышает вероятность успешного применения геймификации. Первое и ключевое условие – приоритет содержания над формой. Игровые механики должны проектироваться под конкретную учебную задачу: для развития навыков анализа уместны детективные квесты, для отработки лексики – игры с рейтингами, для изучения исторических событий – ролевые симуляции [1, с. 72]. Механика, не связанная

содержательно с учебным материалом, превращается во внешнюю занимательность, лишенную дидактической ценности. Второе условие- опора на внутреннюю мотивацию, что предполагает представления обучающимся реального выбора заданий и маршрутов, конструирование ситуаций успеха, поддерживающих ощущение компетентности и организацию коллективного взаимодействия [3, с. 174].

Третье условие- учет индивидуальных различий. Типология игроков выделяет четыре основных типа: ориентированные на достижения, на исследование возможности системы, на социальное взаимодействие и на конкуренцию. Эффективная геймифицированная среда предоставляет возможности для всех типов, не принуждая каждого к единой модели участия. Четвертое условие- системность и преемственность: геймификация требует последовательного проектирования на уровне курса или программы в целом, а не эпизодического включения элементов в отдельные занятия. Только в этом случае формируется нарративная логика, позволяющая воспринимать учебное движение как осмысленный процесс [2, с. 58]. Пятое условие- компетентность педагога: любая технология реализуется через живое взаимодействие, и ее результат во многом определяется профессиональной позицией преподавателя: он должен не только владеть техническими инструментами, но и понимать психологические механизмы геймификации, уметь гибко реагировать на групповую динамику и корректировать элементы в соответствии с потребностями конкретных учащихся [1, с. 103].

Подводя итог, следует признать, что геймификация представляет собой перспективную, но не универсальную технологию повышения учебной мотивации. Её теоретические основания- теория самодетерминации, концепция потока, социально-когнитивная теория- дают убедительное психологическое объяснение эффектам вовлеченности, а рассмотренные в статье условия определяют границу между успешным применением и поверхностным внедрением, сводящимся к раздаче значков и баллов. Без глубокой интеграции в педагогический замысел и понимание мотивационных механизмов технология рискует подавить внутреннюю мотивацию, заменяя ее внешним подкреплением, тогда как при соблюдении

указанных условий она способна значительно повысить познавательный интерес и академическую успешность, особенно у учащихся с исходно низким уровнем мотивации. Дальнейшее исследование в данной области целесообразно направить на изучение долгосрочных эффектов геймификации, разработку диагностического инструментария и анализ дифференцированного влияния игровых механик на различные возрастные группы и учебные предметы.

### *Список литературы*

1. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 3-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
2. Куприянов Б.В. Игровые образовательные технологии: методические рекомендации / Б.В. Куприянов, А.Е. Подобин. – Ярославль: ЯГПУ, 2014. – 124 с.
3. Латыпова Э.Р. Повышение мотивации студентов, изучающих иностранные языки / Э.Р. Латыпова, А.И. Патраева // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2023. – Т. 12. – № 3–4-1. – С. 170–176. – DOI 10.34670/AR.2023.25.80.020. – EDN JEFXFI
4. Мальцева С.М. Особенности формирования профессионального кругозора будущих педагогов / С.М. Мальцева, О.И. Ваганова. // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №68-1. – С. 38–41. – EDN ZBHM0Z
5. Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания / пер. с англ. – М.: Альпина нон-фикшн, 2011. – 461 с.
6. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control / A. Bandura. – New York: Freeman, 1997. – 604 p.
7. Deci E.L. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan. – New York: Plenum Press, 1985. – 371 p.
8. Deterding S. From game design elements to gamefulness: Defining «gamification» / S. Deterding, D. Dixon, R. Khaled, L. Nacke // Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference. – 2011. – P. 9–15.
9. Werbach K. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business / K. Werbach, D. Hunter. – Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012. – 248 p.