



УДК:378.018.43:004.77:37.091.12-051

Муродбек М. ИСМАИЛОВ,

Преподаватель, Ургенчский технологический университет RANCH, Ургенч, Узбекистан

E-mail: Mansurovich22@gmail.com, ORCID: 0009-0009-0956-6522

На основе рецензии к.ф.н. доц. УрГПИ Ю.Курбановой

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ФИЛОЛОГА

Аннотация

В статье рассматривается геймификация как эффективный инструмент развития цифровой компетентности будущих педагогов-филологов в условиях цифровизации высшего образования. На основе анализа отечественных и зарубежных исследований раскрываются её дидактический потенциал и роль в формировании профессиональных цифровых навыков. **Ключевые слова:** геймификация, цифровая компетентность, педагог-филолог, профессиональная подготовка, игровые механики, цифровизация образования.

BO'LAJAK FILOLOG-PEDAGOGNING RAQAMLI KOMPETENTLIGINI RIVOJLANTIRISH VOSITASI SIFATIDA GEYMIFIKATSIYA

Annotatsiya

Maqolada oliy ta'limni raqamlashtirish sharoitida bo'lajak filolog-pedagoglarning raqamli kompetentligini rivojlantirishda geymifikatsiyaning samarali vosita sifatidagi o'rni yoritilgan. Mahalliy va xorijiy tadqiqotlar tahlili asosida uning didaktik salohiyati hamda kasbiy raqamli ko'nikmalarni shakllantirishdagi ahamiyati ochib berilgan.

Kalit so'zlar: geymifikatsiya, raqamli kompetentlik, filolog-pedagog, kasbiy tayyorgarlik, o'yin mexanikalari, ta'limni raqamlashtirish.

GAMIFICATION AS A MEANS OF DEVELOPING THE DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE PHILOLOGY EDUCATORS

Annotation

The article examines gamification as an effective tool for developing the digital competence of future philology teachers in the context of higher education digitalization. Based on the analysis of national and international studies, its didactic potential and role in fostering professional digital skills are highlighted.

Keywords: gamification, digital competence, philology teacher, professional training, game mechanics, digitalization of education.

Введение. Стремительная цифровизация образования предъявляет принципиально новые требования к профессиональной подготовке педагогов. Будущий учитель русского языка и литературы должен не только владеть предметными знаниями, но и уверенно применять цифровые технологии в профессиональной деятельности, то есть обладать высоким уровнем цифровой компетентности [1]. Между тем традиционные методы обучения в педагогических вузах нередко не обеспечивают достаточного уровня её развития: студенты осваивают цифровые инструменты формально, без мотивации к их творческому применению в профессиональном контексте [2].

В этих условиях геймификация - использование игровых механик и принципов в неигровых контекстах [3] - привлекает всё большее внимание исследователей как инструмент повышения мотивации, вовлечённости и результативности обучения. Вместе с тем применение геймификации в процессе развития цифровой компетентности именно педагогов-филологов остаётся практически неисследованным: большинство работ посвящено техническим специальностям или обучению иностранному языку [4].

Анализ литературы по теме. Теоретическую основу исследования составили: концепция цифровой компетентности личности Г. У. Солдатовой, согласно которой она включает знаниевый, деятельностный,

мотивационный и ответственный компоненты [2]; европейская рамочная модель цифровых компетенций педагогов DigCompEdu [5], фиксирующая шесть ключевых областей цифровой компетентности учителя; концепция технологического педагогического знания содержания (ТРАСК) П. Мишра и М. Кёлера [6], обосновывающая необходимость интеграции предметного, педагогического и технологического знания; а также результаты систематического обзора эмпирических исследований геймификации Дж. Хамаири, Й. Койвисто и Х. Сарсы [4].

Методы исследования. В статье использовался педагогический эксперимент - основной метод, структурированный в два этапа:

1. Констатирующий этап - исходная диагностика уровня цифровой компетентности в обеих группах до начала вмешательства.

2. Формирующий этап - целенаправленное воздействие на экспериментальную группу (внедрение геймификации) при сохранении традиционного обучения в контрольной группе.

Анализ и результаты. Экспериментальная работа проводилась в 2025 году на базе педагогического факультета УТУ RANCH (г. Ургенч, Республика Узбекистан). Выборку составили 78 студентов 3-4-го курсов направления «Русский язык в иноязычных группах»: экспериментальная группа (ЭГ) - 39 чел., контрольная группа (КГ) - 39 чел.

В ЭГ разработанная методическая модель предусматривала системную интеграцию геймификации в три дисциплины: «Методика преподавания русского языка», «Информационные технологии в филологическом образовании» и «Педагогические технологии». Игровые механики включали: систему баллов и достижений (badges) за выполнение цифровых заданий; рейтинговые таблицы (leaderboards) для командного взаимодействия; нарративные миссии по созданию цифровых образовательных ресурсов (интерактивных упражнений, видеоуроков, электронных портфолио); прогрессивные уровни сложности заданий. В КГ обучение осуществлялось по традиционной методике.

Диагностика цифровой компетентности проводилась с помощью авторского опросника (α Кронбаха = 0,86), включавшего четыре шкалы: технологическую, информационную, коммуникативную и мотивационную. Дополнительно использовались педагогическое наблюдение и анализ цифровых портфолио студентов. Статистическая обработка данных выполнена с применением U-критерия Манна - Уитни и t-критерия Стьюдента ($p < 0,05$).

На констатирующем этапе эксперимента группы демонстрировали статистически сопоставимые показатели цифровой компетентности ($p = 0,83$): низкий уровень зафиксирован у 48,7 % студентов ЭГ и 51,3 % - КГ; средний - у 43,6 % и 41,0 % соответственно; высокий - у 7,7 % и 7,7 %. Наиболее слабо развитыми оказались мотивационный и технологический компоненты, что соответствует результатам исследований, фиксирующих дефицит внутренней мотивации к освоению цифровых инструментов у студентов гуманитарных специальностей [2].

По завершении формирующего эксперимента в ЭГ зафиксированы статистически достоверные изменения по всем компонентам цифровой компетентности. Доля студентов с высоким уровнем в ЭГ возросла с 7,7 % до 41,0 % (КГ: с 7,7 % до 12,8 %); со средним - с 43,6 % до 48,7 % (КГ: с 41,0 % до 38,5 %); низкий уровень в ЭГ сохранился лишь у 10,3 % студентов (КГ: 48,7 %). Различия между группами статистически значимы ($U = 487$; $p = 0,002$).

Наибольший прирост в ЭГ показали мотивационный компонент ($\Delta = 1,62$ балла по 5-балльной шкале) и технологический компонент ($\Delta = 1,48$ балла). Анализ цифровых портфолио студентов ЭГ выявил значительное разнообразие созданных продуктов: интерактивные задания на платформе LearningApps, мультимедийные презентации, авторские видеоуроки и электронные рабочие листы по темам курса русского языка. В КГ студенты ограничивались стандартными презентациями и текстовыми документами.

Опрос студентов ЭГ показал, что 87,2 % из них оценили геймифицированный формат обучения как существенно более мотивирующий по сравнению с традиционным, 79,5 % отметили рост уверенности в применении цифровых инструментов в профессиональной деятельности учителя.

Полученные данные согласуются с результатами систематического обзора Дж. Хамари и его коллег [4], установивших, что геймификация в большинстве эмпирических исследований даёт положительный эффект, прежде всего в отношении мотивации и вовлечённости.

Вместе с тем наше исследование уточняет этот вывод: значимый эффект геймификации достигается лишь при соблюдении ряда дидактических условий, а не при механическом введении баллов и рейтингов [3].

Высокий прирост мотивационного компонента цифровой компетентности объясняется, на наш взгляд, тем, что геймифицированные задания удовлетворяли базовые психологические потребности студентов: в автономии (свобода выбора цифрового инструмента), компетентности (прогрессивное усложнение заданий) и принадлежности (командные миссии) - согласно положениям теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана. Эти данные подтверждают тезис о том, что внутренняя мотивация к использованию цифровых инструментов является ключевым условием развития цифровой компетентности [2].

Существенным вкладом исследования является обоснование специфики геймификации применительно к подготовке педагога-филолога. В отличие от технических специальностей, где цифровые инструменты очевидны студентам, будущим учителям русского языка необходимо одновременно освоить технологию и осмыслить её методическую целесообразность применительно к гуманитарному предмету [6; 7]. Геймифицированные миссии по созданию цифровых образовательных ресурсов обеспечивали именно такое двойное погружение: студент одновременно практиковал технологию и моделировал её методическое применение.

Заключение и рекомендации. Проведённое исследование позволяет сформулировать следующие выводы.

1. Геймификация обладает значительным потенциалом для развития цифровой компетентности будущего педагога-филолога. Её эффективность обусловлена способностью одновременно воздействовать на мотивационный, технологический и деятельностный компоненты компетентности через механизмы немедленного подкрепления, прогрессии и социального взаимодействия.

2. Апробированная методическая модель, предусматривающая интеграцию игровых механик (баллы, достижения, рейтинги, нарративные миссии) в профессиональные дисциплины, статистически достоверно повышает уровень цифровой компетентности студентов-филологов по сравнению с традиционным обучением ($U = 487$, $p = 0,002$).

3. Наибольший эффект геймификации зафиксирован в отношении мотивационного ($\Delta = 1,62$ балла) и технологического ($\Delta = 1,48$ балла) компонентов цифровой компетентности, что подчёркивает значимость внутренней мотивации как условия успешного освоения цифровых технологий педагогами-гуманитариями.

4. Педагогическими условиями эффективной геймификации в данном контексте являются: предметно-методическая направленность игровых заданий; сочетание индивидуальных и командных механик; прогрессивное усложнение; рефлексивное завершение каждого игрового цикла. Полученные результаты могут быть использованы при проектировании образовательных программ подготовки учителей русского языка и литературы в условиях цифровизации образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). - М.: ИКАР, 2009. - 448 с. - ISBN 978-5-7974-0207-7.

2. Солдатова Г. У., Нестик Т. А., Рассказова Е. И., Зогова Е. Ю. Цифровая компетентность российских подростков и родителей: результаты всероссийского исследования. - М. : Фонд Развития Интернет, 2013. - 144 с.- ISBN 978-5-9904698-1-0.
3. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. Gamification: Toward a Definition // CHI 2011 Gamification Workshop Proceedings. - Vancouver, 2011. - P. 12-15.
4. Hamari J., Koivisto J., Sarsa H. Does Gamification Work? - A Literature Review of Empirical Studies on Gamification // Proceedings of the 47th Annual Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS 2014). - IEEE, 2014. - P. 3025–3034. - DOI: 10.1109/HICSS.2014.377.
5. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. - Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. - 95 p. - DOI: 10.2760/178382.
6. Mishra P., Koehler M. J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge // Teachers College Record. - 2006. - Vol. 108, № 6. - P. 1017-1054. - DOI: 10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x.
7. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. - М. : Академия, 2007. - 368 с. - ISBN 978-5-7695-3897-4.