УДК 372.881.1

Особенности содержательной геймификации процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей

Features of the contextual gamification in the educational process of foreign language learning for the students of nonlinguistic majors

Николаева Е.А., *Институт водного транспорта имени Г.Я. Седова - филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова», yfctnyf12032009@yandex.ru*

Котляренко Ю.Ю., *ФГБОУ ВО «Ростовский государственный университет путей сообщения (РГУПС)», kotlakot@rambler.ru*

Nikolaeva E., *Institute of Water Transport named after G.Ya. Sedov - a branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "State Maritime University named after Admiral F.F. Ushakov", yfctnyf12032009@yandex.ru*

Kotliarenko I., *Rostov State Transport University, kotlakot@rambler.ru*

DOI: 10.51379/KPJ.2021.146.3.016

Ключевые слова: структурная и содержательная геймификация, игровые технологии, модели геймификации, мотивация и вовлеченность студентов, коммуникативные компетенции, коммуникативная компетентность, инструментарий гейминга, направления и уровни геймификации, эффективность геймификации.

Keywords: structural and informative gamification, gaming technologies, gamification models, motivation and involvement of students, communicative competencies, communicative competence, gaming instrumentation, directions and levels of gamification, gamification efficiency.

Аннотация. В настоящее время исследование процесса геймификации обучения концентрируется на трех аспектах: систематизация и развитие принципов моделирования процесса игрового пространства, позволяющих достичь высокого уровня вовлеченности обучаемых в процесс получения знаний; оценка уровня эффективности вариантов технического обеспечения процесса геймификации обучения; разработка методики и методологии оценки эффективности процесса геймификации. Понимание важности проблем управления мотивацией студентов, обучающихся иностранному языку, а также задач по обеспечению высокого уровня вовлеченности в процесс обучения, делает вопросы, связанные с геймификацией курсов иностранного языка в неязыковых вузах, актуальными и перспективными для изучения. Однако, большая часть исследований в этой области ограничивает свою предметную область вопросами, связанными с возможностью интеграции дидактических задач с игровыми технологиями. В связи с этим перспективы геймификации курса иностранного языка детерминированы рамками структурной геймификации, то есть частичным внедрением игровых практик в процесс обучения иностранному языку. В такой ситуации положительные эффекты геймификации процесса обучения иностранному языку могут носить временный и локальный характер, а оценка его эффективности продемонстрирует низкий потенциал в решении задач по формированию коммуникативных компетенций.

В статье обосновывается необходимость исследования феномена содержательной геймификации, относительно которой, как правило, и описываются все положительные эффекты организации процесса обучения (самостоятельность, автономность, оптимальный уровень имитации профессиональной деятельности и т.д.). Авторы полагают, что содержательная геймификация процесса обучения должна быть детерминирована не только принципами и алгоритмами педагогического дизайна (корреляцией дидактических задач обучения с техниками/технологиями обучения в зависимости от их дидактических функций и в соответствии с формируемыми компетенциями обучающихся). Оценивая важность вопросов, связанных с проблемами формирования полилингвальной личности, особенностями ее существования в поликультурной профессиональной среде, а также спецификой профессиональных коммуникаций в сети Интернет, авторы

обосновывают необходимость разработки принципов содержательной геймификации процесса обучения иностранному языку, основанных на закономерностях построения электронного профессионального дискурса.

Abstract. Currently, the study of the process of learning gamification focuses on three aspects: systematization and development of the principles of modeling the process of playing space, allowing to achieve a high level of involvement of trainees in the process of obtaining knowledge; assessment of the level of efficiency of technical support options of the training gamification process; development of a methodology and methodology for assessing the effectiveness of the gamification process. Understanding the importance of managing the motivation of students who study a foreign language, as well as the tasks of ensuring a high level of involvement in the learning process, makes the issues related to the gamification of foreign language courses in non-language universities relevant and promising for study. However, most research in this area limits subject area to issues related to the possibility of integrating didactic tasks with gaming technologies. As a result, the prospects for gamification of a foreign language course are determined by the framework of structural gamification, that is, the partial introduction of game practices in the process of teaching a foreign language. In such a situation, the positive effects of gamification of the process of teaching a foreign language may be temporary and local, and an assessment of its effectiveness will demonstrate low potential in solving the problems of forming communicative competencies.

The article justifies the need to study the phenomenon of meaningful gamification, which, as a rule, describes all the positive effects of organizing the training process (independence, autonomy, the optimal level of imitation of professional activity, etc.). The authors believe that the meaningful gamification of the learning process should be determined not only by the principles and algorithms of pedagogical design (correlation of didactic learning tasks with teaching techniques/technologies depending on their didactic functions and in accordance with the students' formed competencies). Assessing the importance of issues related to the problems of the formation of a polylingual personality, the peculiarities of its existence in a multicultural professional environment, as well as the specifics of professional communications on the Internet, the authors substantiate the need to develop principles of meaningful gamification of the process of teaching a foreign language, based on the laws of setting up an electronic professional discourse.

Введение. Легитимизация образовательных программ с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий сделала актуальным вопрос о формировании электронной образовательной среды вуза. С другой стороны, процесс информатизации современного общества с неизбежностью погружает процесс обучения современных студентов в условия конкуренции с массовой культурой. Геймификация большей части артефактов современной культуры с очевидностью демонстрирует тот факт, что их игровой компонент создает беспрецедентные примеры вовлеченности молодежи в процесс получения новой информации. Еще один вызов социума — диверсификация деловых коммуникативных процессов на всех уровнях, связанная с активным распространением таких моделей организации труда как фриланс и удаленная занятость, а также широким распространением технологий аутсорсинга. В этом контексте интернет-технологии открывают новые возможности для развития коммуникаций, формирования новых социальных сообществ, не имеющих территориальных и временных границ и соответствующих видов информационного обмена.

Таким образом, дидактические цели обучения иностранному языку будущих специалистов выходят за рамки «имманентной» лингвистики. Актуальными становятся задачи развития когнитивных навыков поликультурной личности,

способной формировать конструктивные коммуникации в иноязычной среде. Данная ситуация вынуждает искать новые методы и технологии обучения иностранному языку, которые способны формировать самый широкий круг коммуникативных компетенций.

В этом контексте цель данного исследования заключается в том, чтобы обосновать необходимость разработки принципов содержательной геймификации процесса обучения иностранному языку, основанных на закономерностях построения электронного профессионального дискурса.

Для достижения данной цели в работе использовались следующие методы: наблюдение (включенное наблюдение, интроспекция), а также сравнительный, системный, логический анализ. Методологическая основа исследования представлена научными исследованиями в области психологии, педагогики, методики преподавания иностранного языка и игропрактики.

Постановка проблемы. Возможности геймификации в образовательном дискурсе тема не новая. Еще в 1980 году впервые были отмечены возможности игр в вопросах управления мотивацией обучающихся, формирования у них критического мышления и навыков эффективного решения задач (Т. Мэлоун), а также введен сам термин «геймификация» (Р.Бартл). В это время вопросы

геймификации исследовались в контексте задач по производству компьютерных игр. К 2010 году термин «геймификация» рассматривался в двух исследовательских контекстах: разработка обучающих компьютерных игр и способ повышения мотивации к обучению. Также были описаны различные виды геймификации (К. Капп): структурный (использование игровых элементов в обучении) и содержательный (формирование процесса обучения на основе игрового сюжета и правил). Также были определены три основных направления геймификации процесса обучения: вовлеченность, знания, креативность (А.М. Бессмертный и И.В. Гаенкова).

В достаточно большом количестве исследований описан тезаурус феномена геймификации процесса обучения, а также основные механизмы прикладного применения технологий геймификации. Так под геймификацией образовательного процесса понимается стратегия применения игровых механик в неигровом контексте и соответствующее проектирование учебного процесса. Соответственно, цель применения игровых механик рассматривается в исследованиях как метод повышения уровня мотивации к обучению. Ведь желание получить удовольствие является одним из самых сильных мотивов, который заставляет человека активно чем-либо заниматься. Особо следует отметить тот факт, что речь идет о повышении вовлеченности обучающихся через моделирование их поведения, т.е. о подмене внешней мотивации внутренней. А неосознанная вовлеченность, в свою очередь, активизирует непроизвольное внимание, что повышает эффективность обучения в целом.

Сами игровые механики – это сценарии обучения, которые реализуются в соответствующих технологиях. А разработка игровых механик подчинена ряду принципов, сформулированных еще Г. Зигерманом, к ним относятся: мотивация, неожиданное открытие и поощрение, статус, вознаграждение (бонусы) [1]. И здесь необходимо соблюдать баланс между игровыми целями и целями обучения. Поэтому ряд исследователей подробно анализируют уровень дифференциации между геймификацией и деловой игрой.

Основное отличие между геймификацией и игрой авторы видят в характере реальности, формируемой в данных процессах. К примеру, по мнению О.В. Орловой [2], гейминг, включая в себя игровые технологии, остается не имитационной деятельностью, создающей иллюзию реальности, а предполагает

целенаправленную деятельность с реальной топологией. То есть в геймифицированном пространстве обучающийся сохраняет свою идентичность и организует деятельность, исходя из собственных целей и уровня мотивации, а игровая реальность остается действительностью.

С позиции системного подхода (А.Л. Мазелис [3]) структура игровой обучающей среды включает в себя такие элементы, как механика (инструменты организации игры), эстетика (технологии достижения эмоционального отклика) и социальное взаимодействие (процессы ресурсообмена между участниками игры).

Особое внимание следует обратить на инструментальный гейминг, который позволяет реализовать задачи эмоциональной вовлеченности и мотивированности студентов. Среди наиболее распространенных инструментальных описываются: валюта гейминга (например, система накопительных баллов), которая является основой для оценки прогресса в обучении, оценка развития компетенций обучающихся по уровням (начальный/базовый, продвинутый/основной, экспертный/профессиональный), формулировка миссии (к примеру, представление о собственной успешности, уровень притязаний к результатам обучения), сбор и управление ресурсами, награды, возможности заключения союзов/альянсов с другими участниками образовательного процесса, а также сценарии формирования соперничества между игроками.

Результаты геймификации образовательного процесса для студентов очевидны. Это и высокий уровень эмоциональной вовлеченности в процесс обучения, формирующий и поддерживающий высокий уровень мотивации к обучению. И свобода в выборе образовательной стратегии, которая позволяет не только развивать навыки рефлексии своего профессионального предназначения, но и повышать уровень адаптивности студентов к изменяющейся среде. Игровая ситуация формирует у обучающихся мотивацию, направленную на решение практических задач, усложняя решение проблемами самостоятельного выбора инструментария для их достижения. В условиях, когда знания не транслируются, а добываются, обучающийся формирует свои компетенции в ситуации, приближенной к реальной профессиональной деятельности [4]. Учитывая психологические особенности возрастной группы студентов следует отметить еще один немаловажный аспект, связанный с возможностью демонстрации личных достижений, самопрезентации и

самоутверждения. Также отмечается возможность повышения уровня самоконтроля в образовательном процессе [5].

Результативность процесса геймификации для преподавателей проявляется, прежде всего, в возможностях интенсифицировать, активизировать и индивидуализировать процесс обучения студентов. Также происходит изменение модели взаимоотношений между педагогом и студентом, а именно, отход от модели односторонней трансляции информации, переход к модели наставничества [6]. Таким образом, мы видим, что тезаурус и понимание феномена «геймификация» в процессе обучения не вызывает у исследователей противоречивых суждений. А основную задачу геймификации исследователи видят в повышении уровня вовлеченности участников процесса без утраты их доверия к нему.

Резюмируя подходы к рассмотрению феномена геймификации, следует отметить ряд специфических свойств учебного процесса, реализуемого в данных технологиях. Так, особенность процесса обучения в условиях геймификации заключается не только в высоком уровне вовлеченности учащихся в образовательный процесс. Основная идея заключается в том, что результаты постепенно усложняемых целей и задач обучения фиксируются в дифференцированных системах оценки, которые приобретают особую мотивирующую значимость в контексте коммуникаций игрового сообщества. То есть, геймифицированный процесс обучения – это социальное пространство, коммуникативная система, в которой успешность игрока (обучающегося) определяется его знаниями, навыками, которые релевантны необходимым практическим, профессиональным навыкам.

Геймификация процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе имеет ряд особенностей. Как отмечают С.В. Титова и К.В. Чикризова [7], геймификация позволяет обогатить недостающими эмоциями и вовлеченностью не только дистанционные форматы обучения, но и академические виды занятий. Также геймификация решает ряд психологических проблем, связанных с восприятием оценочных процедур, позволяет сформировать у учащегося конструктивное отношение к ошибкам, минимизируя страх перед ними. Особо следует отметить возможности реализации ряда дидактических принципов, реализация которых в академических форматах обучения затруднена или невозможна. К примеру, принцип сознательности и активности обучаемых

в условиях геймификации реализуется в виде активной обратной связи и необходимостью самооценки. Принцип индивидуализации обучения получает свое выражение в возможностях выбора индивидуальной траектории обучения. Данные процессы тесно связаны с возможностями самостоятельно выбирать сложность учебного материала (принцип доступности и посильности). И конечно, следует отметить особенности реализации принципа прочности. Именно в условиях геймификации происходит рост эмоциональной вовлеченности, которая с неизбежностью улучшает качество восприятия учебного материала.

Однако остается открытым вопрос об уровнях геймификации, представленных в исследовании М.В. Василиженко, Е.А. Короткова, В.С. Мухаркиной [8], обеспечивающих максимальный уровень успешности обучения иностранному языку. Авторы, развивая идеи К. Каппа, выделяют три направления возможной геймификации учебного процесса: отдельные элементы занятия или курса (структурная геймификация), использование готовой образовательной программы на основе цифровых технологий, разработка языкового курса с полноценной программой на основе игрового сценария (содержательная геймификация). Но здесь следует понимать, что только в условиях содержательной геймификации возможно получение все тех ожидаемых положительных эффектов обучения, о которых было сказано ранее.

Такое положение дел объясняется тем, что в основе большей части процессов геймификации обучения, в том числе и иностранному языку, в настоящее время используется модели, содержание которых не позволяет формировать системный подход к процессу обучения.

К примеру, модель PBL. В рамках данной модели используются три самые распространенные игровые механики, такие как очки, значки и таблицы лидеров, с помощью которых обучающемуся в режиме реального времени демонстрируется прогресс участия в игре, и обеспечивается обратная связь. Не менее распространенной является модель LM-GM Т. Лима (карта взаимосвязи игровых и обучающих механик), систематизирующая набор определенных игровых механик и педагогических элементов, который может быть использован педагогами для разработки и оценки эффективности той или иной образовательной игры. Достаточно часто в контексте вопросов моделирования процесса обучения в контексте

геймификации рассматриваются идеи К. Вербаха и Д. Хантера, которые разработали типологию игровых элементов (в соответствии с тремя уровнями абстракции: динамика, механика и компоненты игры), а также шестиступенчатую методику их интеграции. Однако данная модель также ориентирована лишь на общую логику организации игрового пространства. Не менее популярной является модель «Octalysis Framework» Ю-Кай Чоу. Основное достоинство данной модели заключается в том, что четкое структурирование типов мотивации позволяет сформировать такой дизайн игровых техник и механик, который в большей степени адаптивен к процессам вовлечения обучающегося в процесс обучения, в отличие от других моделей, которые лишь обеспечивают функционирование системы трансляции знаний.

Понимание ограниченности спектра задач, решаемых данными моделями, привело к возникновению новых подходов к моделированию геймификации процесса обучения. В исследованиях Е.О. Акчелова Е.В. Галаниной [9] представлена расширенная модель LM-GM (модель обучающих-игровых механик). Авторы провели анализ соответствия обучающих игровых механик и уровней таксономий Б. Блума и Э. Симпсона и модифицировали модель LM-GM таким образом, что любая комбинация обучающих и игровых механик может быть эффективной в достижении установленных педагогических целей.

Далее рассмотрим вопросы, представленные в исследованиях, посвященных технологическим решениям, обеспечивающим процесс геймификации обучения. Речь идет о том, что процесс геймификации – это, прежде всего, процесс формирования учебной цифровой среды, которая формируется не только на основе открытых образовательных ресурсов, обучающих приложений, но и языковых сред в формате социальных сетей и других видов интернет-коммуникаций. В настоящее время широко представлены исследования, посвященные сравнительному анализу потенциала различных программных сервисов и платформ для геймификации учебного процесса. К примеру, в исследованиях Н.Л. Караваева и Е.В. Соболевой [10] разработаны критерии оценки эффективности потенциала сервисов и платформ, позволяющих геймифицировать процесс обучения. К числу наиболее значимых авторы относят: простоту освоения для пользователей, стоимость, офлайн возможности, количество шаблонов и инструментов для создания авторского обучающего курса, уровень

дифференциации системы поощрения игроков, виды контроля поведения игроков, возможности интеграции с социальными сетями. Оценивая потенциал мобильных приложений в процессе геймификации обучения, исследователи обращают внимание на такой критерий, как дидактические функции и свойства электронного ресурса. К примеру, формирование языковых навыков и навыков командной работы, визуализация учебного материала, организация видов работ (индивидуальная / групповая, самостоятельная / аудиторная, проектная) и другие.

В целом, множество критериев оценки потенциала цифровых ресурсов демонстрируют тот факт, что большая часть обучающих платформ и приложений дают возможность реализации локального комплекса дидактических принципов и функций. Возможно, именно поэтому наибольшее распространение получила структурная геймификация, то есть использование отдельных игровых элементов в процессе обучения языкам.

Не менее важный вопрос – методология оценки эффективности внедрения технологий геймификации в процесс обучения. В настоящее время в исследованиях разработаны процедуры оценки эффективности внедрения элементов только структурной геймификации. Причем сами оценочные процедуры проводятся на основе сравнительного анализа поведенческих маркеров студентов или студенческих групп, обучающихся в различных дидактиках. Данный подход описан А.В. Ермаковым, А.М. Бессмертным, П.П. Ивановым [11] и продемонстрирован в исследовании К.В. Пермяковой, М.У. Худайбердиной, И.А. Смирновой [12], А.О. Келдибековой [13]. Анализ результатов обучения с применением игровых технологий, т.е. структурной геймификации, продемонстрировал рост уровня вовлеченности студентов в процесс обучения, положительное изменение результатов обучения, а также формирование конструктивной, позитивной атмосферы в учебной группе. Но сама процедура оценки результатов внедрения игровой практики носит фрагментарный характер, так как не учитывает всего ряда факторов, влияющих на результаты обучения. На данный факт обращают внимание А.М. Бессмертный и И.В. Гаенкова [14]. Исследователи сомневаются в возможности формализации методов оценки эффективности геймификации в учебном процессе и утверждают, что процесс оценки эффективности процесса геймификации должен быть проведен не только по трем направлениям своего развития

(вовлеченность, знания, креативность). Он должен включать в себя анализ уровня детерминированности результатов обучения как субъективными факторами (уровнем интенсивности использования технологий гейминга, особенностями восприятия информации, индивидуальными особенностями ее обработки), так и множеством факторов объективного характера, которые сложно учитывать в оценочной процедуре.

Таким образом, очевиден тот факт, что процедура оценки эффективности внедрения технологий геймификации в учебный процесс в настоящее время не формализован, находится в процессе разработки, не имеет четкой методологии и ограничен предметной областью структурной геймификации.

Возвращаясь к идеям содержательной геймификации, следует отметить возможности технологий виртуальной реальности. Уточняя тезаурус термина «виртуальная реальность», отметим, что в контексте нашего исследования – это информационное пространство, которое обладает рядом свойств (актуальность, наглядность, интерактивность, фокусировка и др.), и где обучающийся получает необходимую информацию, участвует в коммуникациях и осуществляет учебную деятельность в условиях полного погружения в естественную языковую среду. То есть, речь идет о погружении в языковую среду, воссозданную посредством виртуальной реальности, в которой обучающийся существует в виде своего виртуального изображения аватара. И здесь следует отметить возможность реализации важной дидактической функции, а именно «формирование автономности» обучающегося. В настоящее время мы часто встречаемся с отождествлением понятий «самостоятельность» и «автономность» в обучении. Самостоятельность в изучении языка предполагает, что обучающийся знает, как надо изучать, чтобы достичь поставленных задач, но вопросы «что? и когда?» остаются открытыми. Но, когда обучающийся обладает автономностью, он способен самостоятельно принимать решения и нести ответственность за результаты обучения, становится способным к индивидуализации обучения с высоким уровнем мотивации [15]. Соответственно, погружение в виртуальную языковую с ее высоким уровнем эффекта присутствия, интерактивности, имитационности, фокусировании на действии провоцируют обучающегося бессознательно, с необходимостью формировать те самые необходимые свойства автономности и самостоятельности, которые и

обеспечат ему возможность существования в виртуальной игровой/языковой среде.

Еще одно преимущество виртуальной реальности – высокий уровень наглядности. Л.Р. Нуртдинова [16], анализируя зарубежный опыт использования виртуальных 3D-обучающих интерактивных классов по изучению иностранного языка, приходит к выводу, что изучение иностранного языка в условиях виртуальной реальности дает возможность обучающемуся получить опыт, максимально приближенный к реальной практике, и в результате процесс обучения и тренировки необходимых навыков становится более эффективным. Отечественный опыт применения технологий виртуальной реальности в процессе обучения иностранному языку представлен в исследовании Е.М. Бычковой [17]. Результаты геймификации процесса обучения иностранному языку на платформе Second Life обнаружили существенную проблему, связанную с отсутствием невербальных коммуникаций, что затрудняет процесс общения между преподавателем и обучаемыми. Однако этот недостаток компенсируется возможностями интеграции Second Life с другими платформами, в частности SLOODLE И MOODLE и перспективами организации коммуникаций с носителями языка на любом уровне сложности. Также исследование показало, что данная технология наиболее актуальна для групп студентов, обучающихся заочно.

Резюмируя опыт исследования вопросов, связанных с геймификацией учебного процесса и процесса преподавания иностранного языка, можно сделать следующие выводы:

- большая часть исследований демонстрируют однозначность в понимании термина «геймификация» и оценке преимуществ использования технологий геймификации процесса обучения;
- геймификации процесса обучения иностранному языку может происходить на двух уровнях: элементы занятия или курса (структурная геймификация), или разработка курса с игровым сюжетом (содержательная геймификация);
- в настоящее время наиболее распространенной является структурная геймификация учебного процесса, то есть частичное включение игровых технологий в практику преподавания иностранного языка;
- эффективность геймификации процесса обучения иностранному языку обосновывается на основе анализа содержательной геймификации, однако реальная оценка эффективности

реализовывается только на анализе опыта применения структурной геймификации;

- возможности внедрения содержательной геймификации рассматриваются только на уровне описания дидактических принципов и функций;

- оценка потенциала цифровых платформ и приложений для геймификации процесса обучения иностранному языку демонстрирует их ограниченность в возможности системной реализации дидактических функций;

- обучение иностранному языку в условиях виртуальной реальности открывает безграничные пространства для содержательной геймификации, однако имеет ряд серьезных ограничений в вопросе обучения управлением учебными группами, проходящих обучение в очном формате;

- остается открытым вопрос об интеграции технологий геймификации в учебный процесс на основе соответствующих моделей геймификации в зависимости от аудитории и целей курса.

Таким образом, мы сталкиваемся с тем, что на уровне теории существует идея содержательной геймификации процесса обучения иностранному языку со всеми ее преимуществами (от эмоциональной вовлеченности до развития самостоятельности и автономности учащегося и индивидуализации процесса обучения). На практике исследователи описывают возможности и опыт внедрения структурной геймификации, описывая их достоинства в терминах содержательной. А основные преимущества геймификации заключаются в неограниченных возможностях управлять мотивацией обучающихся и снижать количество психологических проблем, возникающих в процессе обучения.

Однако, не следует забывать о том, что возможности геймификации не исчерпываются вышеперечисленными положительными эффектами, а моделирование процесса обучения иностранному языку должно быть ориентировано не только на формальные процедуры организации игрового пространства, а иметь базис, позволяющий формировать содержательное поле игры.

Результаты. Геймификация процесса изучения иностранного языка достаточно четко коррелируется с идеями контекстного обучения: ориентация на решение прикладных задач (пусть и в виде имитации), основой для оценки знаний является способность к практическим действиям и решению конкретного типа задач (в игре – это переход на новые уровни); обучение ориентирует личность на деятельность в профессиональном контексте (сценарий игры). И, если для

организации игрового обучающего пространства достаточно воспроизвести модель реальной деятельности, то процесс геймификации процесса изучения иностранного языка в контексте профессиональной деятельности осложняется проблемой освоения коммуникативных инструментов, позволяющих принимать участие в игре. В контексте структурной геймификации, как мы уже говорили, осуществляется внедрение игровых технологий в процесс обучения языку (карточки, викторины, ролевые игры и др.). Но содержательная геймификация требует сценарного погружения в языковое пространство профессиональной деятельности, т.е. сюжет, правила, роли и уровни.

Далее, если анализировать процесс геймификации процесса обучения иностранному языку в контексте задач по развитию коммуникативных компетенций студентов, то необходимо отметить ряд существенных проблем, возникающих в процессе формирования игрового пространства. Помимо вопросов педагогического дизайна (корреляция дидактических задач и техник/технологий обучения в зависимости от их дидактических функций), которые были рассмотрены в данной статье ранее, возникает необходимость разработки соответствующих принципов и алгоритмов построения электронного профессионального дискурса.

Рассмотрим основные аспекты, детерминирующие разработку принципов геймификации процесса обучения иностранному языку в контексте особенностей электронного профессионального дискурса.

Возвращаясь к вопросам о формировании коммуникативных компетенций студентов в процессе изучения иностранного языка в неязыковом вузе, следует отметить, что в целях обучения в большей части исследований, как правило, рассматривалась в контексте задач формирования полилингвальной личности (адаптивной к деятельности в иноязычной среде), вторичной языковой личности (формирующейся в результате социализации личности в иноязычной среде), иноязычной профессиональной компетентности (способности развивать конструктивные коммуникации в иноязычной профессиональной среде), аллологической компетенции (позволяющей личности формировать адекватные образы участников коммуникации в деловой полилингвальной среде). Очевиден тот факт, что структурная геймификация не может быть эффективной в решении вышеперечисленных задач, так как ориентирована на задачи,

связанные с лексико-грамматическим освоением языка. Но именно содержательная геймификация обладает потенциалом для развития системы социализации индивида в иноязычную профессиональную коммуникативную среду.

Следующий аспект связан с особенностями лингвистического дизайна текстов, представленных на веб-страницах и необходимости развития у обучающихся навыков работы в гипертекстами. Так как гипертекст имеет ряд особенностей (мультимедийность, нелинейность хранения информации, дисперсность структуры и т.д.) и формируется на основе гиперссылок, то обучающиеся должны обладать навыками формирования «содержательных координат» поиска информации. Сложность заключается в том, что лингвистический дизайн веб-страницы не только формирует информационную среду, но и отражает сценарии профессиональной деятельности носителя языка в конкретной предметной деятельности. Поэтому процесс изучения иностранного языка также предполагает развитие когнитивных навыков у будущего специалиста, позволяющих воспринимать информацию в «чужих» семантических полях, в иноязычном тематическом и ситуативно-прагматическом профессиональном контекстах.

Изменились и характеристики текстов. В качестве наиболее значимых можно назвать: активное использование паралингвистических средств (к примеру, креализованность и мультимедийность), иллюкутивность, возможность быстрого тиражирования, нелинейность хранения. И если специалист, участвующий в профессиональных интернет-коммуникациях не обладает коммуникативной заинтересованностью, настроенность на коммуникативную «инаковость» собеседника, то данные характеристики текста могут создавать высокие барьеры в процессе его понимания и интерпретации текста. То есть недостаточное развитие языковой компетенции может привести к неправильному выбору языковых единиц, искажению смысла в восприятии текста и неэффективности дискурсивных стратегий в целом.

Также следует отметить особенности групповых коммуникаций в электронных профессиональных сообществах, которые чаще всего являются самоорганизующимися социальными группами и существуют в виде сетевых сообществ. Данные сообщества трансформируют существующие виды научных коммуникаций, адаптируя их к виртуальной среде, требуя от участников адаптации к таким

коммуникациям. К примеру, научная дискуссия в электронном формате maximизирует возможности свободы выбора участия, нивелирует возможности эмоциональной компоненты общения (при этом увеличивает объем эмоционального наполнения текстов в виде эмотиконов), обладает возможностью персонифицированных коммуникаций, обладает пространственной и временной независимостью, имеет высокую степень проницаемости (возможность стать участником). Особую роль в таком взаимодействии, приобретает активность модератора, организатора дискуссии, который устанавливает регламенты процесса в условиях статусного равноправия участников. Соответственно в интернет-среде меняется и институциональный дискурс профессионального общения, меняя регламенты взаимодействия. Таким образом, виртуальные формы коммуникаций не только подвергли ревизии не только конвенциональность, повлияли на требования к психоэмоциональной составляющей деловых коммуникаций, но и привели к распространению сетевых структур коммуникаций, заменяющих иерархические.

Очевиден тот факт, что особенности электронного профессионального дискурса расширяют спектр дидактических задач в процессе преподавания иностранного языка студентам неязыкового вуза. Развитие языковых компетенций в процессе обучения ориентировано на формирование полилингвальной личности, с развитым лингвистическим сознанием, чьи коммуникативные компетенции позволяют эффективно адаптироваться к процессам кросс культурного взаимодействия. Также следует отметить тот факт, что коммуникативная активность такой личности будет напрямую зависеть от когнитивных навыков, позволяющих работать с информацией, представленной в нелинейном формате. И, наверное, самый сложный аспект языкового развития личности – это формирование социокультурной идентичности, детерминирующей аксиологические аспекты деятельности индивида и возможности сохранения автономности мышления.

В условиях именно содержательной геймификации процесса обучения иностранному языку у обучающегося формируется индивидуальное семантическое поле, увеличивается его объем, что и является основной дидактической целью игропрактики. Содержательная геймификация позволяет вводить лексику в определенном контексте, формировать первичное словесное окружение и

расширять ассоциативные связи слов. Сюжетность содержательной геймификации дает возможность создавать различные связи в различных контекстах, создавать и объединять смежные семантические поля, обеспечивать процесс актуализации и ротации выученной лексики.

Заключение. Подводя итоги в исследовании вопросов геймификации обучения иностранному языку, необходимо отметить следующие методологические особенности организации данного процесса. Во-первых, геймификация обучения в контексте электронного профессионального дискурса открывает возможности эффективного управления системой формирования профессиональных компетенций будущего специалиста, адаптированного к реалиям современных деловых и профессиональных коммуникаций. И авторы доказывают тот факт, что процессы разработки и внедрения технологий геймификации в процесс обучения иностранному языку не должны ограничиваться вопросами, ориентированными на решение проблем мотивации к обучению студентов.

Во-вторых, авторы обращают внимание на некоторую парадоксальность в существующих исследованиях проблем оценки эффективности процесса геймификации обучения иностранному языку. Авторы отмечают, что большая часть научных работ по данному вопросу ориентированы на исследование эффектов содержательной геймификации, однако

эмпирической базой для выводов является практика структурной геймификации. Таким образом, становится объяснимым тот факт, что в настоящее время отсутствует возможность разработки методологии оценки эффективности геймификации, обладающей необходимым уровнем объективности.

В третьих, авторы обосновывают тот факт, что именно содержательная геймификация процесса обучения иностранному языку в контексте электронного профессионального дискурса позволяет осуществить переход от «имманентной» лингвистики к антропоцентрической, отказаться от изучения языка как некоторой абстракции и перейти к деятельностной парадигме изучения языка. Именно такой подход способен обеспечить не только решение задач освоения грамматики и профессиональной лексики, но и решить вопросы, связанные с многоуровневым характером языковой подготовки и индивидуализацией процесса обучения.

Отмечая практическую значимость проведенного исследования, авторы утверждают, что разработка современных курсов иностранного языка для студентов неязыковых специальностей, должна быть ориентирована на содержательную геймификацию процесса обучения и не ограничиваться возможностями структурной геймификации, а также задачами корреляции дидактических функций и технологий обучения.

Литература:

1. Зигерман Г. Геймификация в бизнесе: как пробиться сквозь шум и завладеть вниманием сотрудников и клиентов / Г. Зигерман, Дж. Линдер; пер. с англ. И. Айзатуловой. - Москва: МаннИвановФербер, 2014. - 272 с.
2. Орлова О.В. Геймификация как способ организации обучения / О.В. Орлова, В.Н. Титова // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2015. - № 9(162). - С. 60-64.
3. Мазелис А.Л. Геймификация в электронном обучении / А.Л. Мазелис // Территория новых возможностей. - 2013. - № 3(21). - С. 139-142.
4. Никитин С.И. Геймификация, игрофикация, играизация в образовательном процессе [Электронный ресурс] / С.И. Никитин // Молодой ученый. - 2016. - № 9(113). - С. 1159-1162. - Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/113/28806/>
5. Варенина Л.П. Геймификация в образовании / Л.П. Варенина // ИСОМ. - 2014. - № 6-2. - С. 314-316.
6. Бахметьева И.А. Игрофикация в образовании / И.А. Бахметьева, Р.Н. Яйлаева // COLLOQUIUM-JOURNAL. - 2019. - № 21-3(45). - С. 10-12.
7. Титова С.В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал / С.В. Титова, К.В. Чикризова // Педагогика и психология образования. - 2019. - № 1. - С. 135-152.
8. Василиженко М.В. Геймификация как современный метод обучения иностранным языкам / М.В. Василиженко, Е.А. Коротков, В.С. Мухаркина // Современная высшая школа: инновационный аспект. - 2020. - № 2(48). - С. 43-50.
9. Акчелов Е.О. Новый подход к геймификации в образовании / Е.О. Акчелов, Е.В. Галанина // Векторы благополучия: экономика и социум. - 2019. - № 1(32). - С. 117-132.
10. Караваев Н.Л. Анализ программных сервисов и платформ, обладающих потенциалом для геймификации обучения [Электронный ресурс] / Н.Л. Караваев, Е.В. Соболева // Научно методический электронный журнал Концепт. - 2017. - № 8. - С. 14-25. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-programmnyh-servisov-i-platform-obladayuschih-potentsialom-dlya-geymifikatsii-obucheniya>
11. Ермаков А.В. Модель оценки сценариев игрофикации в учебном процессе / А.В. Ермаков, А.М. Бессмертный, П.П. Иванов // ВЕСТНИК СВФУ. - 2014. - Т. 11. - № 6. - С. 42-46.
12. Пермьякова К.В. Приемы геймификации на занятиях по иностранному языку / К.В. Пермьякова, М.У.

Худайбердина, И.А. Смирнова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2019. – № 4. – С. 196-204.

13. Келдибекова А.О. Из опыта работы: управление успеваемостью уевников / А.О. Келдибекова, И.У. Закиров, Р.Р. Фазилов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 7-1. – С. 47-52.

14. Бессмертный А.М. Методика оценки игрофикации в учебном процессе / А.М. Бессмертный, И.В. Гаенкова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – № 3(33). – С. 43-47.

15. Лабзина П.Г. Принципы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в виртуальной реальности / П.Г. Лабзина, М.В. Гуреев, М.Е. Жабин, Е.И. Новалов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия:

психолого-педагогические науки. – 2017. – № 4(36). – С. 79-89.

16. Нуртдинова Л.Р. Образовательная среда виртуальной реальности как средство развития коммуникативной компетенции студентов при обучении иностранному языку / Л.Р. Нуртдинова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: психолого-педагогические науки. – 2017. – № 1(33). – С. 57-65.

17. Бычкова Е.М. Использование виртуальной реальности в обучении иностранным языкам (на примере Second Life) / Е.М. Бычкова // Вестник Московского государственного лингвистического университета: образование и педагогические науки. – 2020. – № 4(837). – С. 80-91.

References:

1. Siegeman G. Gamification in business: how to break through the noise and capture the attention of employees and clients / G. Siegeman, J. Linder; trans. from English I. Aizyatulova. - Moscow: MannIvanov Ferber, 2014. - 272 p.

2. Orlova O.V. Gamification as a means of organizing training / O.V. Orlova, V.N. Titova // Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University. - 2015. - № 9(162). - S. 60-64.

3. Mazelis A.L. Gamification in the e-learning environment / A.L. Mazelis // Territory of new opportunities. - 2013. - № 3(21). - S. 139-142.

4. Nikitin S.I. Gamification, gamification, gameization in the educational process [Electronic resource] / S.I. Nikitin // Young Scientist. - 2016. - № 9(113). - S. 1159-1162. - Access mode: <https://moluch.ru/archive/113/28806/>

5. Varenina L.P. Gamification in education / L.P. Varenina // ISOM. - 2014. - № 6-2. - S. 314-316.

6. Bakhmetyeva I.A. Gamification in education / I.A. Bakhmetyeva, R.N. Yaylaeva // COLLOQUIUM-JOURNAL. - 2019. - № 21-3(45). - S. 10-12.

7. Titova S.V. Gamification in teaching foreign languages: psychological, didactic and methodological potential / S.V. Titova, K.V. Chikrizova // Pedagogy and psychology of education. - 2019. - № 1. - P. 135-152.

8. Vasilizhenko M.V. Gamification as a modern method of teaching foreign languages / M.V. Vasilizhenko, E.A. Korotkov, V.S. Mukharkina // Modern higher school: an innovative aspect. - 2020. - № 2(48). - S. 43-50.

9. Akchelov E.O. A new approach to gamification in education / E.O. Akchelov, E.V. Galanina // Vectors of well-being: economy and society. - 2019. - № 1(32). - S. 117-132.

10. Karavaev N.L. Analysis of software services and platforms with potential for learning gamification [Electronic resource] / N.L. Karavaev, E.V. Sobolev // Scientific methodical electronic journal Concept. - 2017. - № 8. - P. 14-25. - Access mode: [https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-programmyh-](https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-programmyh-servisov-i-platform-obladayuschih-potentsialom-dlya-geymifikatsii-obucheniya)

[servisov-i-platform-obladayuschih-potentsialom-dlya-geymifikatsii-obucheniya](https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-programmyh-servisov-i-platform-obladayuschih-potentsialom-dlya-geymifikatsii-obucheniya)

11. Ermakov A.V. Model for assessing scenarios of gamification in the educational process / A.V. Ermakov, A.M. Bessmertny, P.P. Ivanov // BULLETIN of NEFU. - 2014. - T. 11. - № 6. - P. 42-46.

12. Permyakova K.V. Gamification techniques at foreign language studies / K.V. Permyakova, M.U. Khudaiberdin, I.A. Smirnova // Bulletin of the Cherepovets State University. - 2019. - № 4. - C. 196-204.

13. Keldibekova A.O. From work experience: management of academic performance of uevnikov / A.O. Keldibekova, I.U. Zakirov, R.R. Fazilov // International Journal of Humanities and Natural Sciences. - 2019. - № 7-1. - S. 47-52.

14. Bessmertny A.M. Methodology for assessing gamification in the educational process / A.M. Bessmertny, I.V. Gaenkova // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. - 2015. - № 3(33). - S. 43-47.

15. Labzina P.G. Principles of teaching a professionally-oriented foreign language in a virtual reality / P.G. Labzina, M.V. Gureev, M.E. Zhabin, E.I. Novalov // Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences. - 2017. - № 4(36). - S. 79-89.

16. Nurtidinova L.R. Educational environment of virtual reality as a means of developing the communicative competence of students in teaching a foreign language / L.R. Nurtidinova // Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences. - 2017. - № 1(33). - S. 57-65.

17. Bychkova E.M. Using virtual reality in teaching foreign languages (on the example of Second Life) / E.M. Bychkova // Bulletin of the Moscow State Linguistic University: Education and Pedagogical Sciences. - 2020. - № 4(837). - S. 80-91.

13.00.08 –Теория и методика профессионального образования

Сведения об авторах:

Николаева Елена Александровна (г. Ростов-на-Дону, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Английский язык и гуманитарные дисциплины», Институт водного транспорта имени Г.Я. Седова – филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова», e-mail: yfentyf12032009@yandex.ru

Котляренко Юлия Юрьевна (г. Ростов-на-Дону, Россия), кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки», ФГБОУ ВО «Ростовский государственный университет путей сообщения (РГУПС)», e-mail: kotlakot@rambler.ru