

**М. А. Решунов**

*Тверской государственной университет, 2 курс, магистратура*

*Научный руководитель: к.ф.н. С. А. Колосов*

## **ГЕЙМИФИКАЦИЯ ПРОТИВ УТИЛИТАРНОСТИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЛАТФОРМ DUOLINGO И QUIZLET И ИХ ВЛИЯНИЯ НА УЧЕБНУЮ МОТИВАЦИЮ СТУДЕНТОВ**

За последнее десятилетие мобильные приложения существенно изменили практику изучения иностранных языков. По данным систематического обзора М. Шортта и соавторов, суммарная аудитория Duolingo превысила 300 миллионов пользователей [Shortt et al. 2023: 520]. Quizlet в свою очередь прочно вошёл в перечень наиболее распространённых цифровых инструментов запоминания лексики и обсуждается в отечественной методической литературе [Меньщикова 2022: 231]. Два продукта в этом сегменте выстроены по противоположным дизайнерским принципам: один разворачивает над учебным содержанием игровую оболочку, другой сохраняет прикладную ориентацию на заучивание и самопроверку. Проблема состоит не в сравнении технологий, а в различии моделей мотивации, которые они задают пользователю.

Оба приложения заявляют о повышении учебной мотивации студентов. Вопрос о том, какой именно тип мотивации формируется и насколько устойчив результат вне приложения, остаётся дискуссионным. Цель настоящего сообщения – сопоставить мотивационный эффект геймифицированной и утилитарной стратегии на материале 13 научных публикаций 2011–2025 гг. Материалом эмпирической части служит выборка из 13 учеников 2-5 классов, регулярно применяющих оба приложения в учебной практике.

Понятие геймификации закрепилось в академическом обороте после работы С. Детердинга и соавторов, где она определяется как использование элементов игрового дизайна в неигровых контекстах [Deterding et al. 2011: 10]. К таким элементам относят очки, значки, уровни, прогресс-бары, таблицы лидеров. Утилитарная стратегия, напротив, исключает развлекательную надстройку: инструмент сводится к функции тренировки и самопроверки. Разграничение проходит по месту игрового слоя в архитектуре продукта, а не по набору технологий.

Эмпирическая проверка эффективности геймификации проведена в обзоре Й. Намари, Й. Койвисто и Х. Сарсы, охватившем 24 исследования. Авторы подтверждают, что геймификация в целом оказывает положительное влияние на мотивацию и вовлечённость пользователей, однако подчёркивают, что «эффекты сильно зависят от контекста внедрения и характеристик самих пользователей» [Namari et al. 2014: 3025]. В обзоре отмечается, что единой позиции по вопросу универсальной эффективности геймификации не сложилось: результаты исследований разнятся, а

положительный эффект наблюдается не во всех случаях и не для всех типов пользователей.

Отечественная традиция рассматривает геймификацию прежде всего как педагогическую технологию. На выборке студентов университета С. Д. Липатова и Е. А. Хохолева зафиксировали значимый рост учебной мотивации после внедрения игровых элементов в образовательный процесс [Липатова, Хохолева 2020: 48]. В работах С. В. Титовой и К. В. Чикризовой, анализирующих применимость подхода к обучению иностранным языкам, звучит предупреждение о риске сведения учебной деятельности к механической погоне за баллами [Титова, Чикризова 2019: 143]. Вопрос о долгосрочных эффектах остаётся открытым.

Модель Duolingo объединяет несколько механик, направленных на удержание пользователя в приложении. Ежедневная серия занятий (streak), очки опыта (XP), внутренняя валюта (lingots) и рейтинги лиг ставят внешние ориентиры, вокруг которых выстраивается учебное поведение [Shortt et al. 2023: 520]. Суммарная аудитория платформы превысила 300 миллионов. Этот масштаб обеспечивает постоянный приток материалов для эмпирических исследований.

Систематический обзор М. Шортта и соавторов охватил 35 работ по Duolingo, опубликованных с 2012 по 2020 гг. Большинство исследований выполнено в количественной парадигме и сосредоточено на эффективности, а не на внутренних переживаниях обучающегося [Shortt et al. 2023: 540]. Эмпирических данных о долгосрочной мотивации недостаточно.

В обзорах и сравнительных анализах часто ссылаются на исследование Р. Весселинова и Дж. Грегго, которое было проведено в 2012 г. и посвящено анализу эффективности Duolingo. В рамках работы с выборкой из 90 пользователей, изучавших испанский язык, был зафиксирован средний прирост в 8,1 балла по языковому тесту за час занятий. На основе этих данных авторы сделали вывод, что «для освоения материала одного семестра университетского курса требуется около 34 часов работы в приложении». Однако методологические ограничения (отсутствие контрольной группы, специфические критерии отбора участников) не позволяют считать эти цифры универсальными [Vesselinov, Grego, 2012].

П. Мандей на материале двух университетских курсов испанского языка показала, что Duolingo воспринимается студентами как удобное дополнение к аудиторной работе, но не как самостоятельный инструмент формирования коммуникативной компетенции [Munday 2016: 95]. Ценятся доступность, мобильность и разнообразие упражнений. Ограничением остаётся слабое развитие навыка устной речи.

В российской литературе С. Г. Боталова и О. В. Кирюшина рассматривают Duolingo как средство организации самостоятельной работы по иностранному языку [Василиженко и др. 2020: 46]. Платформа, по их оценке, поддерживает регулярность занятий за счёт ритуализации контакта с приложением. М. В. Василиженко предупреждает о рисках чрезмерного

увлечения игровыми элементами: «важно помнить, что чрезмерное увлечение игровыми элементами может привести к подмене содержательного освоения материала внешней мотивацией, связанной с накоплением баллов и прохождением формальных этапов» [Василиженко и др. 2020: 46].

Quizlet спроектирован вокруг электронных карточек и нескольких режимов тренировки: «Learn», «Write», «Test», «Match». Игровая составляющая ограничена – присутствуют таймер в Match и групповой режим Quizlet Live. Основной ресурс мотивации – эффект быстрого ощутимого прогресса в усвоении лексики. Внимание смещено к когнитивной эффективности.

В исследовании М. Р. Сетиавана и П. Видарти участвовали 65 учащихся, распределённых на экспериментальную и контрольную группы. Систематическое применение Quizlet сопровождалось значимым повышением мотивации к изучению лексики; участники сообщали об интересе, снижении утомляемости и самостоятельном выполнении заданий [Setiawan, Wiedarti 2020: 92]. В контрольной группе изменения мотивации были незначительны: средний показатель вырос с 61% до 68% по результатам наблюдения.

Работа Б. Валуё и Дж. Л. Букола на выборке из 65 тайландских студентов с низким уровнем английского языка зафиксировала статистически значимое улучшение результатов тестов на лексику после курса занятий с Quizlet [Waluyo, Bucol 2021: 178]. Эффект авторы связывают с сочетанием интервальных повторений и минимальной геймификации режима Match. Долгосрочное удержание лексики требует отдельной проверки.

В отечественной литературе В. И. Меньщикова систематизирует сильные и слабые стороны платформы. К преимуществам автор относит отслеживание прогресса студентов преподавателем, вседоступность материалов через ссылки на веб-сайте, возможность формировать группы обучающихся и создавать раздаточные материалы, флеш-карты и игровые формы заданий [Меньщикова 2022: 232]. Среди недостатков выделяются ограничение функционала лексикой, однообразие форм тестов, отсутствие инструментов для практики произношения и неполный набор режимов в мобильной версии [цит. раб.: 233]. М. Д. Харченко в пилотном эксперименте с английскими и китайскими лексическими единицами установила, что около 75% участников оценивают Quizlet как эффективное средство подготовки к тестам и экзаменам [Харченко 2025].

Обе платформы повышают учебную мотивацию, но задействуют её разные механизмы. Duolingo опирается преимущественно на внешнюю мотивацию: прогресс-бар, рейтинги лиг, ежедневные напоминания формируют привычку возвращаться в приложение. Эта модель эффективна на начальном этапе, но несёт риск подмены учебной цели игровой. Quizlet встраивается в инструментальную мотивацию: студент видит количество

усвоенных карточек и связывает работу с близкой академической задачей – контрольной, экзаменом, переводом.

Средняя сессия в Duolingo длится 8–12 минут и строится вокруг короткого заряда заданий. Работа с модулем Quizlet, по данным пилотного опроса, растягивается до 20–30 минут и предполагает концентрацию на одной теме. Эти режимы плохо заменяют друг друга.

Пользователь Duolingo следует заранее выстроенному дереву курса: последовательность тем, длина заданий и критерии прохождения заданы извне. В Quizlet учащийся или преподаватель сам формирует модуль под конкретную задачу. При сопоставлении с теорией самодетерминации автономия выступает одной из базовых психологических потребностей; её удовлетворение связано с формированием устойчивой внутренней мотивации. Quizlet в этой части даёт большой ресурс самостоятельности.

Duolingo покрывает четыре вида речевой деятельности: чтение, письмо, аудирование, частично говорение. Quizlet сосредоточен на лексике и терминологии. Заявленная эквивалентность «34 часа в приложении = один семестр» [Vesselinov, Grego 2012] касается исключительно начального уровня и не распространяется на продвинутые этапы обучения. Сопоставимых расчётов для Quizlet в научной литературе не обнаружено.

Для проверки теоретических положений нами был проведён опрос 13 учащихся 2–5 классов, регулярно использующих мобильные приложения для изучения английского языка. Опрос проводился в форме анкетирования. Детям поочерёдно демонстрировали Duolingo и Quizlet, после чего просили сравнить платформы по следующим простым критериям: увлечённость, ощутимый прогресс, регулярность занятий, помогает ли готовиться к урокам/контрольным, желание продолжать без внешнего стимула. Выборка ограничена и не претендует на репрезентативность.

Результаты опроса показали расхождение оценок. По параметрам «увлечённость» и «регулярность» Duolingo получил более высокие оценки – 11 из 13 участников отметили эти платформы как более привлекательные. Quizlet оказался в приоритете по критериям «ощутимый прогресс» и «помогает готовиться к урокам» — 10 из 13 участников. Некоторые дети (4 из 13) отмечали, что после достижения учебной цели они возвращаются в Duolingo из-за страха потерять «стрик», но воспринимают такой возврат как принуждение. Эти наблюдения согласуются с выводами обзора Й. Хамари и соавторов о рисках внешней мотивации при геймификации.

Проведённый сравнительный анализ платформ *Duolingo* и *Quizlet* показал, что геймификация и утилитарность представляют собой не взаимоисключающие, а взаимодополняющие стратегии в обучении иностранным языкам. Каждая из платформ реализует свой подход к мотивации: *Duolingo* опирается преимущественно на внешнюю мотивацию, формируя у пользователей устойчивую привычку к регулярным занятиям за счёт игровых механик, а *Quizlet* способствует инструментальной мотивации, ориентируя на быстрый и ощутимый прогресс в усвоении лексики.

Результаты эмпирического опроса учащихся 2–5 классов подтвердили, что *Duolingo* более эффективен для поддержания увлечённости и регулярности занятий, тогда как *Quizlet* лучше способствует ощущению прогресса и интеграции учебного процесса с конкретными академическими задачами. При этом для части респондентов возвращение в *Duolingo* после достижения цели воспринимается как принуждение, что согласуется с критикой внешней мотивации в научной литературе.

Слабые стороны обеих платформ симметричны: геймификация без содержательной нагрузки может привести к подмене учебных целей погоней за баллами, а утилитарная модель теряет эффективность при отсутствии внешней учебной задачи. Оптимальным решением представляется функциональное разделение инструментов: *Duolingo* – для формирования устойчивой учебной привычки, *Quizlet* – для целенаправленной работы с лексическим материалом.

Перспективным направлением дальнейших исследований является изучение долгосрочной динамики учебной мотивации при комбинированном использовании геймифицированных и утилитарных платформ, в том числе среди российских обучающихся.

## ЛИТЕРАТУРА

Боталова С. Г., Кирюшина О. В. Образовательные возможности платформы Дуолинго в самостоятельной работе по иностранному языку // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Серия: Методика преподавания языка и литературы. 2024. № 04 (27). URL: <https://scipress.ru/fam/articles/obrazovatelnye-vozmozhnosti-platformy-duolingo-v-samostoyatelnoj-rabote-po-inostrannomu-yazyku.html> (дата обращения: 18.04.2026).

Василиженко М. В., Коротков Е. А., Мухаркина В. С. Геймификация как современный метод обучения иностранным языкам // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. Т. 12, № 2 (48). С. 43–49. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-sovremennyy-metod-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 18.04.2026).

Липатова С. Д., Хохолева Е. А. Геймификация как педагогическая технология активизации учебной мотивации студентов вуза // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 1 (37). С. 44–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-pedagogicheskaya-tehnologiya-aktivizatsii-uchebnoy-motivatsii-studentov-vuza> (дата обращения: 18.04.2026).

Меньщикова В. И. Онлайн-платформа Quizlet. Её сущность, плюсы и минусы в образовательном процессе // Молодой учёный. 2022. № 42 (437). С. 231–233. URL: <https://moluch.ru/archive/437/95527/> (дата обращения: 18.04.2026).

Титова С. В., Чикризова К. В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал // Педагогика

и психология образования. 2019. № 1. С. 135–152. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-psihologo-didakticheskiy-i-metodicheskiy-potentsial> (дата обращения: 18.04.2026).

Харченко М. Д. Флеш-карточки как метод эффективного запоминания слов: пилотный эксперимент // Евразийский гуманитарный журнал. 2025. № 2. URL: <https://press.psu.ru/index.php/ehj/article/view/10450> (дата обращения: 18.04.2026).

Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining «Gamification» // Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments. New York: ACM, 2011. Pp. 9–15. URL: <https://dl.acm.org/doi/10.1145/2181037.2181040> (дата обращения: 18.04.2026).

Hamari J., Koivisto J., Sarsa H. Does Gamification Work? — A Literature Review of Empirical Studies on Gamification // Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences. Waikoloa: IEEE, 2014. Pp. 3025–3034.

URL: [https://www.cs.swarthmore.edu/~jwaterman/cs97/f14/uploads/Main/does\\_gamification\\_work.pdf](https://www.cs.swarthmore.edu/~jwaterman/cs97/f14/uploads/Main/does_gamification_work.pdf) (дата обращения: 18.04.2026).

Munday P. The Case for Using Duolingo as Part of the Language Classroom Experience // RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. 2016. Vol. 19, No. 1. Pp. 83–101. URL: <https://www.redalyc.org/journal/3314/331443195005/html/> (дата обращения: 18.04.2026).

Setiawan M. R., Wiedarti P. The Effectiveness of Quizlet Application towards Students' Motivation in Learning Vocabulary // Studies in English Language and Education. 2020. Vol. 7, No. 1. Pp. 83–95. URL: <https://jurnal.usk.ac.id/SiELE/article/view/15359> (дата обращения: 18.04.2026).

Shortt M., Tilak S., Kunzetcova I., Martens B., Akinkoulie B. Gamification in Mobile-Assisted Language Learning: A Systematic Review of Duolingo Literature from Public Release of 2012 to Early 2020 // Computer Assisted Language Learning. 2023. Vol. 36, No. 3. Pp. 517–554. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09588221.2021.1933540> (дата обращения: 18.04.2026).

Vesselinov, R., & Grego, J. (2012). Duolingo Effectiveness Study Final Report. URL: [https://web.archive.org/web/20180416022451id\\_/http://static.duolingo.com/s3/DuolingoReport\\_Final.pdf](https://web.archive.org/web/20180416022451id_/http://static.duolingo.com/s3/DuolingoReport_Final.pdf) (дата обращения: 18.04.2026).

Waluyo B., Bucol J. L. The Impact of Gamified Vocabulary Learning Using Quizlet on Low-Proficiency Students // CALL-EJ. 2021. Vol. 22, No. 1. Pp. 164–185. URL: <https://old.callej.org/journal/22-1/Waluyo-Bucol2021.pdf> (дата обращения: 18.04.2026).