

А. С. Исмухамбетова

Астраханский государственный университет имени В.Н. Татищева

Научный руководитель: к.ф.н. О.Б. Багринцева

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРЕОДОЛЕНИЯ КОГНИТИВНЫХ БАРЬЕРОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Трансформация современной образовательной парадигмы в начальной школе диктует необходимость пересмотра методов обучения иностранным языкам. Приоритетной целью становится не механическое заучивание лексических единиц и синтаксических формул, а формирование функциональной языковой грамотности, при которой ребенок способен использовать язык как практический инструмент коммуникации. Практика показывает, что переход от игровой деятельности дошкольника к строгой учебной рутине вызывает у детей 7–9 лет колоссальный стресс. В этот период грамматика, представляющая собой абстрактную и сухую систему правил, сталкивается с наглядно-образным мышлением младшего школьника. Требовать от учащихся осознанного аналитического подхода к конструированию иноязычных предложений в условиях традиционного регламентированного урока оказывается контрпродуктивно. В связи с этим возникает острая потребность в поиске методологического моста, способного перекодировать сложный лингвистический материал в понятную для детской психики систему. В рамках проведенного исследования таким инструментом выступила технология геймификации.

Осмысляя теоретический фундамент интеграции игровых механик в образовательный процесс, принципиально важно разграничить создание полноценной игры и дозированное внедрение геймифицированных элементов. Разработка архитектуры данного исследования опиралась на концепцию отечественных докторов филологических наук М. А. Кульковой и А. Р. Нуриевой. В своих трудах они доказывают, что сущность образовательной геймификации заключается именно в фрагментарном переносе игровых динамик в неигровой контекст для точечного управления мотивацией [Кулькова 2024: 1009]. Привлечение позиций данных специалистов позволило научно обосновать отказ от попыток превратить весь 40-минутный урок в сплошное развлечение, что неизбежно привело бы к потере академической строгости. Вместо этого игровые компоненты — такие как накопительные баллы, бейджи и рейтинговые таблицы — использовались как внешний стимулятор когнитивных процессов.

Проектирование психологически безопасной среды для отработки грамматических навыков потребовало обращения к концепции «состояния потока», адаптированной для образовательных нужд испанским исследователем из Университета Ла-Лагуна Г. Флорес Бартоломе. Выводы данного специалиста

о необходимости точной калибровки сложности задачи под актуальный уровень умений ребенка стали для нас определяющими при разработке дифференцированных заданий [Flores Bartolomé 2024: 2]. Использование ее наработок предоставило теоретический инструментарий для разбивки сложных тем (например, употребления вспомогательных глаголов) на серию достижимых микроцелей. В таком сбалансированном состоянии ученик перестает испытывать фрустрацию от непонимания материала.

Для перевода теоретических положений в плоскость измеримых результатов на базе МБОУ г. Астрахани «СОШ № 8» была организована опытно-экспериментальная работа, охватившая обучающихся третьих классов. Одной из главных сложностей на этапе входной диагностики стал выбор релевантных критериев оценивания. Традиционный подсчет количества выученных правил не отражает реальной картины владения языком. Для решения данной проблемы в основу диагностического аппарата легла бинарная методология нигерийских ученых из Университета Порт-Харкорта Ч. Ф. Ого-Чукву и доктора Э. Ф. Фомси. Их эмпирические исследования на аналогичной возрастной группе убедительно доказывают прямую корреляцию между эмоциональной вовлеченностью в процесс и итоговой академической успеваемостью [Ogo-Chukwu 2019: 50]. Интеграция их специализированного опросника (Gamification Questionnaire) параллельно с когнитивными тестами позволила математически точно зафиксировать изначальный уровень коммуникативного страха и отторжения предмета у школьников, сформировав базу для последующего сравнительного анализа.

Формирующий этап эксперимента реализовывался по принципу постепенного усложнения инструментария, начиная с нетехнологичных практик. Тотальная цифровизация на начальном этапе внедрения инноваций несет серьезные риски перегрузки клипового мышления детей. Подтверждение эффективности тактильного взаимодействия мы находим в масштабном исследовании специалистов Малайзийского университета Путра Р. Р. Сурианараянана и С. Н. А. Рахмана. Они специализируются на анализе усвоения пространственных предлогов детьми и опытным путем выявили превосходство физических учебных пособий (non-technological teaching aids) в формировании грамматической точности на ранних этапах [Surianarayanan 2024: 1]. Опора на их экспертизу стала фундаментом для активного использования в экспериментальной группе предметных игр, карточных механик и персонализированных лэпбуков, где физическое перемещение элементов помогало подключить моторную память к процессу усвоения синтаксиса.

Интеграция цифровых решений на завершающих стадиях эксперимента потребовала тщательного отбора платформ. При проектировании интерактивных викторин базой послужил труд вьетнамских исследователей из Университета FPT А. Т. Фам, Ч. Т. Х. Тай и Т. В. Нгуен. Опираясь на строгую модель принятия технологий (UTAUT), они провели глубокий сравнительный

анализ образовательных сред, доказав, что механизмы мгновенной обратной связи без участия карающей фигуры учителя кардинально меняют восприятие ошибок учащимися [Pham 2025: 4]. Их выводы обусловили выбор платформ Quizizz и Wordwall, асинхронный темп которых идеально подошел для третьеклассников с разной скоростью чтения, позволив им фокусироваться на морфологии английского глагола без стрессового давления таймера.

Качественный скачок в академической успеваемости экспериментальной группы, зафиксированный на контрольном этапе, имеет под собой глубокое нейрофизиологическое обоснование. Систематический обзор когнитивных эффектов геймификации, проведенный саудовским ученым М. Х. Аль-Хрешехом из Университета Северных Границ, доказывает, что игровые вызовы целенаправленно стимулируют отделы мозга, отвечающие за рабочую память и длительную концентрацию [Al-Khreshah 2025: 1]. Привлечение его научного аппарата необходимо для объяснения зафиксированного феномена: навыки конструирования предложений у детей экспериментальной группы сохранились на уровне 82% даже при проведении отсроченного среза спустя три недели после завершения темы, в то время как контрольный класс продемонстрировал стандартное забывание материала.

Автоматизация синтаксических конструкций стала одним из главных практических достижений исследования. Лингвистический интерес специалистов из Национального университета Малайзии П. Синггарави и Х. Ямат к проблемам освоения схемы S-V-O (подлежащее-сказуемое-дополнение) оказался абсолютно релевантен нашим задачам [Singgaravi 2022: 1]. Интеграция их наработок позволила выстроить соревновательные механики таким образом, что русскоговорящие дети преодолели естественную тенденцию к хаотичному порядку слов и начали интуитивно соблюдать жесткую логику английского синтаксиса при самостоятельном продуцировании речи.

Проведенный эксперимент наглядно демонстрирует, что успешность технологии всецело зависит от компетенций педагога. Анализ испанских исследователей И. Фернандес-Портеро и К. Кастильо-Родригес (Университеты Эстремадуры и Малаги), изучавших готовность образовательной среды к сложным интерактивным квестам, подтверждает тезис о трансформации роли учителя [Fernández-Portero 2022: 425]. Транслятор знаний из учебника уступает место модератору и проектировщику образовательного опыта, способному динамически менять сложность нарратива в зависимости от когнитивной нагрузки класса. Внедрение элементов геймификации в процесс обучения грамматике доказывает свою состоятельность как научно выверенная стратегия, способная нивелировать психологические барьеры и заложить прочный фундамент иноязычной коммуникативной компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

Кулькова М. А. Геймификация как средство развития англоязычной лексической компетенции школьников (на примере учащихся 6-х классов гимназии) / М. А. Кулькова, А. Р. Нуриева // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 9. № 10. С. 1011–1018.

Al-Khresheh, M. H. The Cognitive and Motivational Benefits of Gamification in English Language Learning: A Systematic Review / M. H. Al-Khresheh // The Open Psychology Journal. 2025. Vol. 18. Art. e18743501359379. URL: <http://dx.doi.org/10.2174/0118743501359379250305083002>

Fernández-Portero, I. Gamification in the English Language Class: Analysis of Pre-service Teachers' Perceptions / I. Fernández-Portero, C. Castillo-Rodríguez // Computer-Assisted Language Learning Electronic Journal (CALL-EJ). 2022. Vol. 23, No. 1. P. 425–444.

Flores Bartolomé, G. La Gamificación: metodología innovadora en Inglés como Primera Lengua Extranjera de Educación Primaria: trabajo de Fin de Grado / G. Flores Bartolomé; Universidad de La Laguna. San Cristóbal de La Laguna, 2024. 50 p.

Ogo-Chukwu, C. F. Gamification — Influence on Elementary Pupils' Learning Outcomes and Engagement in English Language / C. F. Ogo-Chukwu, E. F. Fomsi // International Journal of English Language Teaching. 2019. Vol. 7, No. 2. P. 50–62.

Pham, A. T. Gamified learning in grammar lessons: EFL students' perceptions of Kahoot! and Quizizz / A. T. Pham, C. T. H. Thai, T. V. Nguyen // Acta Psychologica. 2025. Vol. 259. Art. 105436. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001691825007498>

Singgaravi, P. The Effectiveness of Gamification to Improve Writing Simple S-V-O Sentence among Year 2 Pupils / P. Singgaravi, H. Yamat // International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences. 2022. Vol. 12, No. 2. P. 1–15.

Surianarayanan, R. R. Non-Technological Teaching Aid: Effectiveness in Developing Young Learners' Grammatical Accuracy / R. R. Surianarayanan, S. N. A. Rahman // International Journal of Linguistics. 2024. Vol. 16, No. 5. P. 1–13.