

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков
Кафедра английского языка

Пулявин Даниил Денисович

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ИНТЕРАКЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ
ГЕЙМИФИКАЦИИ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Направление подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) Направленность (профиль) образовательной программы: Иностранный язык и иностранный язык (английский язык и немецкий язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Зав. кафедрой, канд. фил. наук,
доцент Лефлер Н.О.

« 11 » мая 2026 г.

Руководитель: канд. фил. наук,
доцент каф. английского языка
Лефлер Н.О.

« 11 » мая 2026 г.

Дата защиты « 16 » мая 2026 г.

Обучающийся Пулявин Д.Д.

« 11 » мая 2026 г.

Оценка отлично

Красноярск 2026

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты обучения учащихся стратегиям интеракции с использованием элементов геймификации на уроках иностранного языка	6
1.1. Сущность интерактивного обучения на уроках иностранного языка.....	6
1.2. Понятие и сущность геймификации в обучении	13
1.3. Психологические и возрастные особенности обучающихся средней школы.....	23
Выводы по Главе 1	28
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию навыков интеракции у обучающихся основной школы с использованием элементов геймификации на материале английского языка	30
2.1. Сравнительный анализ подходов к развитию стратегий интеракции и обоснование выбора геймификации	30
2.2. Анализ Федерального государственного образовательного стандарта и современного УМК	36
2.3. Результаты обучающего педагогического эксперимента, направленного на развитие навыков интеракции у обучающихся основной школы с использованием элементов геймификации на материале английского языка	40
2.4. Методические рекомендации по использованию элементов геймификации для развития навыков интеракции	51
Выводы по Главе 2	55
Заключение	56
Список использованных источников	59
Приложения	64

Введение

Актуальность исследования заключается в том, что умение коммуницировать на иностранном языке является одной из важнейших задач иностранного языка как предмета обучения в школе. Наш мир постоянно развивается и изменяется. Образование тоже должно изменяться, чтобы не утратить своей значимости. Технологический прогресс достиг достаточного уровня, чтобы люди с одного континента могли взаимодействовать с людьми с совершенно другого континента. Элементы культур одних стран и народов всё активнее проникают в иные культуры. В таких условиях переоценить значимость изучения английского языка в XXI веке попросту невозможно.

В то же время технология геймификации является актуальной областью исследования в современном мире, поскольку она представляет собой эффективный инструмент для мотивации и вовлечения учащихся в процесс обучения. Человек предрасположен к любви к играм по своей сути. Феномен игры тесно связан с культурой человеческой цивилизации, и в наше время раскрывается, как никогда прежде. По возможности, человек может превратить в игру любую деятельность – на этом и зиждется технология геймификации. Её изучение позволяет понять, какие игровые механики и принципы могут быть применены для достижения определённых учебных целей, в том числе и формирования коммуникативных навыков и способности к интеракции на иностранном языке.

Объект исследования – обучение стратегиям интеракции на уроках иностранного языка в основной школе.

Предмет исследования – процесс обучения учащихся основной школы стратегиям интеракции с использованием игровых элементов на уроках иностранного языка.

Материал исследования – модуль 3 «My home, my castle» учебно-методического комплекса «Английский в фокусе» (Spotlight 5), а также разработанный на его основе комплекс геймифицированных заданий.

Цель исследования – теоретическое обоснование целесообразности применения элементов геймификации в формировании стратегий интеракции на уроках иностранного языка и разработка упражнений с применением элементов геймификации.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические подходы к понятиям «интеракция», «стратегии интеракции» и «геймификация» в контексте обучения иностранному языку.
2. Выявить психолого-педагогические особенности учащихся 5-х классов, значимые для применения геймификации.
3. Провести анализ УМК для 5 классов с точки зрения его потенциала для развития стратегий интеракции и интеграции игровых механик.
4. Разработать комплекс геймифицированных заданий, объединённых сквозной сюжетной линией «строительство дома мечты».
5. Апробировать разработанный комплекс в ходе педагогического эксперимента и оценить его эффективность с помощью анкетирования учителей, диагностики учащихся и контрольного этапа.

Теоретической базой исследования послужили труды отечественных и зарубежных учёных в области интерактивного обучения, психологии общения, геймификации, а также философское осмысление феномена игры. Кроме того, исследование опирается на положения Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования и рабочей программы по английскому языку для 5-х классов.

Методы исследования: метод анкетирования, метод анализа методической, психолого-педагогической, лингвистической литературы, анализ УМК и нормативных документов, педагогический эксперимент (диагностический, формирующий и контрольный этапы), количественный и качественный анализ полученных данных.

Научная новизна исследования и выводимая из нее **теоретическая значимость** состоят в уточнении стратегий интеракции для 5-го класса (8

стратегий), обосновании потенциала модуля 3 Spotlight 5 для геймификации, разработке интегративного комплекса заданий (механики на существующих упражнениях), пригодных для адаптации.

Практическая значимость работы заключается в возможности применения разработанных упражнений на формирование стратегий интеракции с использованием элементов геймификации в 5 классе. Материалы исследования могут быть использованы педагогами при разработке методических планов и установок.

База исследования: МБОУ «Гимназия №3» г. Красноярск, 5а класс (14 учащихся), а также 10 учителей английского языка, работающих в средней и старшей школе.

Апробация и внедрение результатов исследования: Основные положения и результаты исследования были представлены и обсуждены на заседании кафедры. Разработанный комплекс геймифицированных заданий апробирован в ходе педагогической практики в 5а классе Гимназии №3 г. Красноярск. Результаты исследования отражены в тексте выпускной квалификационной работы.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка использованных источников и приложения.

Глава 1. Теоретические аспекты обучения учащихся стратегиям интеракции с использованием элементов геймификации на уроках иностранного языка

1.1 Сущность интерактивного обучения на уроках иностранного языка

Владение иностранным языком является ключевым фактором в социальной и профессиональной сферах жизни современного человека. Процесс языковой подготовки нацелен на формирование иноязычной компетенции, что подразумевает овладение всеми видами иноязычной речевой деятельности.

В наше время основной целью обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе, согласно Федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) нового поколения, является формирование у учащихся возможности к взаимодействию на иностранном языке, способности принимать участие в диалоге с представителями иных культур, в также изучение их культур и приобщение к ним [ФГОС, 2012]. Иными словами, учащиеся должны научиться общаться и взаимодействовать на иностранном языке. Речь идёт о практическом владении языком. Для того, чтобы добиться поставленной цели, можно использовать интерактивные методы в обучении, так как они эффективно способствуют достижению цели.

Интеракция – взаимодействие или влияние человека на другого в процессе общения или при совместном выполнении поставленных целей и задач [Орехова, 2021]. *Интерактивное обучение* – особая форма организации учебной деятельности, которая способствует взаимодействию учащихся в рамках работы в команде, при этом они работают в комфортных условиях, и каждый участник процесса ощущает свою значимость, что значительно повышает продуктивность и приводит к достижению поставленных задач [Крылова, 2016]. Таким образом, *стратегии интеракции* представляют собой систему способов организации взаимодействия обучающихся в разных формах и с применением различных методов обучения, обеспечивающую

педагогически эффективное познавательное общение, что дает учащимся возможность пережить ситуацию успеха [Азимов, 2009].

Интерактивная модель обучения представляет собой способ организации учебной деятельности, при котором педагог и учащиеся постоянно находятся в активном взаимодействии друг с другом. Обучающийся перестаёт быть пассивным объектом педагогического воздействия и превращается в полноценного субъекта образовательного процесса, самостоятельно участвуя в нём. В рамках данной модели не допускается доминирование кого-либо из участников (включая учителя) или какой-либо единственной точки зрения. Применение интерактивной модели предполагает коллективное обсуждение различных вопросов, проигрывание ситуаций из реальной жизни, включение ролевых игр, а также совместный поиск решений проблем и задач. Ключевое отличие интерактивной модели от активной заключается в том, что в первом случае учащиеся для достижения учебных целей активно взаимодействуют не только с учителем, но и прежде всего друг с другом.

Таким образом, интерактивное обучение иностранному языку обладает рядом значимых преимуществ по сравнению с традиционной методикой. К числу таких достоинств можно отнести:

1. Создание психологически комфортной образовательной среды.
2. Формирование у учащихся чувства успешности и уверенности в своих коммуникативно-познавательных способностях.
3. Высокий уровень речевой активности школьников.
4. Воссоздание в учебной обстановке ситуаций, приближенных к реальному общению.
5. Развитие уважительного и терпимого отношения к окружающим, а также к чужому мнению.
6. Выработку навыков социального взаимодействия.
7. Полное вовлечение всех участников в процесс общения.
8. Возможность проведения рефлексии, самоанализа и самооценки.

9. Развитие учебной самостоятельности (автономии) учащихся.

10. Динамичность и разнообразие форм проведения занятий [Путистина, 2024].

Сложности внедрения интерактивного обучения связаны с теми препятствиями (методического, содержательного и психологического характера), которые могут возникнуть как у преподавателей, так и у учащихся в процессе реализации данного подхода. К числу факторов, обуславливающих возможные трудности, относятся:

1. Неоднородный уровень языковой, речевой и социально-коммуникативной подготовки учащихся.

2. Невозможность осуществления полноценного и равнозначного контроля за правильностью речи, языковым оформлением и содержательной стороной высказываний учащихся при выполнении интерактивных заданий.

3. Нарушение дисциплины и повышение уровня шума в классе во время работы над интерактивными заданиями.

4. Недостаточная площадь учебного кабинета для обеспечения необходимой мобильности учащихся.

5. Наличие у отдельных учащихся психологического барьера, вызванного общением с более компетентными участниками образовательного процесса.

6. Недостаточная сформированность у школьников самостоятельности.

7. Неразвитость социальных и коммуникативных умений и навыков.

8. Высокая вероятность перехода учащихся на родной язык в процессе речевого взаимодействия.

9. Возникновение у обучающихся ощущения бесконтрольности и бесполезности выполняемой интерактивной деятельности.

10. Недостаточный уровень владения преподавателем организационными умениями [Путистина, 2024].

В концепции интерактивного обучения важнейшая роль принадлежит общению. Можно сказать, что интерактивное обучение – это обучение,

погружённое в общение, так как включает в себя присущие процессу общения характеристики, такие как обмен информацией, мыслями, фундамент в виде взаимопонимания и взаимодействия. Общение – это комплексный и многогранный процесс, который заключается не только во взаимодействии и обмене информацией между людьми, но и установлении связи между ними, влиянии на их отношения. Интеракции можно назвать частью процесса общения [Королёва, Костерина, 2015].

Применение интерактивных методов способствует формированию у обучающихся необходимых навыков, компетенций и ценностных ориентиров, а также стимулирует развитие критического мышления. Внедрение таких методов требует существенной перестройки образовательного процесса. [Антимонова, 2023].

В целом, выделяют три аспекта общения, без которых оно считалось бы неполноценным: *информативный*, который заключается в обмене информацией; *интерактивный*, основывающийся на организации деятельности, выбора стратегий и координации совместных действий участников общения; *перцептивный*, отвечающий за адекватное восприятие и понимание друг друга [Соколов, 2002].

Интерактивное обучение основано на принципах: диалогического воздействия, то есть непосредственного речевого контакта, обмена высказываниями и мыслями; коллективной работы в небольших группах на основе взаимодействия и сотрудничества для достижения общих поставленных целей; активно-ролевой организации обучения [Васильева, 2013].

Задания, построенные на основе интерактивных методов, как правило, предполагают воссоздание ситуаций из повседневности, коллективное решение проблемных задач и использование ролевых игр. Такой подход способствует, во-первых, формированию предметных знаний и умений; во-вторых, выработке у учащихся жизненных ценностных ориентиров; в-третьих, установлению межличностного контакта в группе и возникновению чувства

общности. Моделирование условий, приближенных к реальной действительности, позволяет находить решения разнообразных проблемных ситуаций путём анализа обстоятельств и причин их возникновения.

Интерактивный подход формирует у школьников умение общаться как между собой, так и с преподавателем: инициировать вопросы, участвовать в обсуждении тем, находить решения задач и выполнять практико-ориентированные задания. Такая организация обучения позволяет более глубоко и детально освоить учебный материал, разобраться в его сути. Как следствие, у учащихся развивается критическое мышление, возрастает учебная мотивация и усиливается их активность в образовательном процессе [Бурняшева, 2016].

Основными средствами учебной интеракции выступают следующие методы: *дискуссионные*, то есть те, в основе которых лежит обсуждение какой-либо темы (полилог, диалог, ментальные карты, мозговой штурм и др.); *игровые*, которые основываются на применении игровых элементов (симуляции, ролевые игры и др.); *методы оценивания и рефлексии*, техники формирующего оценивания и рефлексия деятельности [Крылова, 2016].

В условиях интерактивного обучения каждый учащийся оказывается полностью включённым в образовательный процесс; между участниками происходит активный обмен знаниями, идеями и способами действия. Подобное взаимодействие не только позволяет каждому внести личный вклад в достижение общего результата, но и формирует у школьников чувство ответственности за конечный результат совместной работы [Никулина, 2014]. На уроках иностранного языка основным принципом интерактивного подхода к изучению иностранного языка является взаимодействие на иностранном языке для получения важной и интересной для всех участников группы информации. Организуя ситуацию и интеракцию на своём уроке, учитель создаёт иноязычную коммуникативную среду. При условии её актуальности для учеников, то есть вероятности появления подобной ситуации в реальной жизни, учащиеся, будучи вовлечёнными в процесс интеракции, осознают

важность для себя иностранного языка, и у них повышается мотивации к его изучению. А работая в группах, все учащиеся вовлечены в процесс и чувствуют себя ответственными перед друг другом, а значит понимают, что не могут подвести товарищей. Следовательно, их продуктивность значительно повышается. Но следует понимать, что для достижения поставленных результатов необходимо верно подобрать форму работы и задания для коллективного выполнения.

Профессиональная коммуникативная иноязычная компетенция педагога иностранных языков является неотъемлемой частью его профессии. В настоящее время куда выше ценятся практические навыки педагога и умение их применять, чем сосредоточенность исключительно на теоретической базе. К тому же, занятия по иностранным языкам в виду ряда факторов неоднородны, из-за чего практическая составляющая обучения становится приоритетнее. Исследователи выделяют четыре группы профессионально значимых коммуникативных умений учителя иностранного языка – направленные на познание обучающихся и своё собственное, связанные с планированием коммуникации на занятии на иностранном языке, связанные с осуществлением иноязычной коммуникации на занятии и ориентированные на анализ иноязычной коммуникации [Азимов, 2009].

Несмотря на неоднородность уроков по формированию коммуникативной компетенции учащихся, в процессе занятия педагоги обычно используют схожие методы и элементы интеракции. Когда учащиеся дают ответ на задание, учитель может совершать различные вспомогательные действия при затруднении учащихся с ответом, к примеру, переформулировка условий задания или предоставление примера ответа. К тому же, педагоги предоставляют достаточно времени учащимся на ответ. Если учащиеся допускают ошибки в устных ответах, учитель может использовать прямое исправление сразу после совершения ошибки. После того, как учащиеся ответили, учитель даёт обратную связь оценивая правильность речи или её содержание. Разъяснение – элемент интеракции, который могут использовать

как учащиеся, с целью разузнать что-то из речи учителя, так и сам учитель, чтобы проверить первичное усвоение знаний учащимися. Для закрепления своей речи, учитель может использовать «учительское эхо», то есть повторить собственную реплику или реплику учащегося, либо подтвердить понимание учащимися материалу, спросив у них об этом [Walsh, 2011].

В современной методике преподавания иностранных языков выделяют четыре основные психолого-педагогические концепции, в русле которых рассматривается процесс обучения:

1. *Бихевиоризм* – в рамках этого подхода обучение сводится к цепи физиологически обусловленных стимулов и реакций на них.

2. *Когнитивизм* – данная теория объясняет овладение языком через сознательную умственную деятельность и последующую практику.

3. *Конструктивизм* – согласно этой концепции, человек не пассивно воспринимает знания извне, а самостоятельно выстраивает их. Таким образом, он выступает не объектом, а активным участником образовательного процесса.

4. *Коннективизм* – здесь обучение трактуется как творческий процесс, который разворачивается в условиях общения и социальной адаптации ученика [Темурян, 2023].

Таким образом, анализ теоретических источников позволяет заключить, что интерактивное обучение на уроках иностранного языка представляет собой особую форму организации учебной деятельности, основанную на постоянном и активном взаимодействии всех участников образовательного процесса. Ключевым понятием выступает интеракция – устный и письменный обмен информацией между учителем и учащимися, а также между самими учащимися, направленный на совместное решение коммуникативных задач и достижение взаимопонимания. В отличие от традиционной модели, интерактивный подход трансформирует позицию обучающегося: из пассивного объекта педагогического воздействия он становится активным субъектом познания и общения. Это обеспечивается благодаря таким

характерным чертам, как диалогичность, сотрудничество, мыследеятельность и рефлексия.

1.2 Понятие и сущность геймификации в обучении

Технологии развиваются одновременно с человеком, и последние десятилетия можно охарактеризовать этапом их интенсивного развития. Технологический прогресс достиг того, что компьютерные сети и продвинутые гаджеты прочно закрепились в большинстве сфер человеческой жизни. Почти у каждого современного ребёнка есть собственный смартфон или персональный компьютер, и формат обычного урока для них перестаёт представлять такой же интерес, как и виртуальный мир их гаджетов. Таким образом, современное образование ставит перед педагогами задачу не только передать знания учащимся, но и обеспечить их полноценное развитие, формирование навыков самостоятельного мышления и работы в коллективе. Благодаря этим условиям, всё большую популярность набирает такая технология организации учебного процесса, как геймификация.

Первые упоминания о геймификации начались в 1980-х. Ричард Бартл, профессор Эссекского университета, говорил, что *геймификация* – это превращение в игру того, что игрой по своей сути не является. Игра – это форма деятельности, которая осуществляется в определённых условиях, направленная на воссоздание социального опыта, его воспроизведение и усвоение [Трофимов, 2024]. Вообще, сложно дать одно определение понятию «игра» ввиду того, что суть этого общественного феномена не раскрыта окончательно. Игра может быть детской, спортивной, актёрской, шахматной и т. д. Американские геймдизайнеры Кэти Сален и Эрик Циммерман дали такое определение данному понятию: игра – это система, в которой игрок вовлекается в искусственный конфликт, заданный определёнными правилами, исход которого можно подвергнуть количественной оценке [Salen, Zimmerman, 2004].

Впервые термин «геймификация» ввёл Ник Пеллинг, британский разработчик игр и программист, в 2003 году. По его мнению, *геймификация в обучении* – это метод использования игровых элементов, таких как игровое мышление и игровые механики, характерных для компьютерных игр, для привлечения внимания людей и решения поставленных прикладных задач [Карр, 2012].

Цель геймификации в обучении – создать устойчивый интерес учеников к изучению предметов, повысить их концентрацию и повысить их продуктивность [Tsitavets, 2020].

Технология геймификации способствует более эффективному и увлекательному усвоению информации, а также служит дополнительным стимулом для познавательной деятельности. Несмотря на отсутствие общепринятого определения этого понятия, можно выделить ряд очевидных положительных характеристик данного явления. К ним относятся: усиление мотивации участника к выполнению деятельности, продление периода его активного вовлечения в достижение поставленных целей и задач, возможность интеграции игровых элементов в любую сложную деятельность, а также вовлечение значительного числа обучающихся без изменения содержания самой деятельности.

Процесс геймификации может применяться как в полном объёме, так и частично. Элементы этого подхода уже давно используются в образовании, как в школе, так и в вузе. Оценки, рейтинги, показатели успеваемости – всё это представляет собой скрытую геймификацию, настолько прочно вросшую в образовательную систему, что она воспринимается как нечто естественное и само собой разумеющееся [Орлова, 2015].

Можно сказать, что элементы геймификации всегда присутствовали в традиционном образовании. К примеру, получение хорошей или плохой оценки за работу на уроке можно сравнить с получением положительного или отрицательного рейтинга за выполнение задания или прохождения квеста. По завершении учебного года ученики получают «новый уровень». Если в классе

есть доска почёта, её можно сравнить с «таблицей лидеров» в игре. Однако, смотреть на образовательный процесс с такой стороны не приводит к увеличению заинтересованности учениками в учёбе и улучшению их результатов. Напротив, их гораздо сильнее увлекают игры и виртуальные реальности. Похоже, что условия обучения в школах с традиционным образованием могут привести к худшим результатам. Например, к потере мотивации учиться и неуспеваемости. А большинство учащихся вряд ли отнеслись бы к типовым видам учебной деятельности на уроке как к игре. Довольно очевидно, что наличия одних лишь игровых элементов в учебном процессе недостаточно для того, чтобы привести его к эффективности. Чтобы технологии геймификации эффективно справлялись со своей ролью в образовательном процессе, нужно осознать, с какими условиями и под какими обстоятельствами игровые элементы будут вызывать интерес к обучению [Lee, Hammer, 2011].

Для того, чтобы осознать потенциал геймификации в образовании, необходимо понять, на какие аспекты учащихся она окажет наиболее положительное влияние, как она повысит их эффективность в этих областях. Во-первых, положительный эффект технологии геймификации отразится на когнитивных способностях учащихся, так как игры предоставляют своим игрокам комплексные структуры правил, открывающие возможности к исследованию с помощью проведения экспериментов, наблюдений и сделанных открытий. К примеру, в компьютерной игре *Minecraft* главной задачей игрока становится выживание в большом открытом мире. Для выполнения этой задачи нужно заниматься исследованием мира, добывать ресурсы, создавать предметы. Кроме того, в игре есть прогрессия, подразумевающая, что некоторые элементы игрового процесса не могут быть доступны на ранних стадиях игры. Для того, чтобы их разблокировать, нужно пробовать и экспериментировать с созданием предметов, а также изучать их влияние на мир игры. Таким образом, игроки тренируют свой мозг изучать и обрабатывать различную информацию [Ларицкая, 2021]. В образовании

техники геймификации могут помочь учащимся ставить чёткие, выполнимые задачи и осуществлять их с конкретным видением желаемого результата в голове. Во-вторых, игры способны вызывать целый ряд сильных эмоций, от радости до печали, от любопытства до фрустрации. Они способны помочь игрокам справиться с тяжёлыми эмоциональными переживаниями и даже преобразовать негативные эмоции в позитивные. Особенно сильная эмоция – страх ошибиться, ведь с возможностью попробовать и экспериментировать будут возникать и ошибки. Геймификация позволяет повысить уверенность учащихся перед лицом ошибок, рассматривая их как неотъемлемую часть процесса обучения. Вместо того, чтобы ощущать беспомощность или беспокойство, учащиеся смогут воспринимать ошибки, как возможность улучшить свои навыки. В-третьих, игры позволяют своим игрокам взглянуть с иной точки зрения на привычные вещи, а также примерить присущие им роли. Играя в стратегии, игроки пробуют роли правителей, командующих армиями или колонизаторов космоса. В симуляторах игроки изображают из себя представителей различных профессий. Хорошо продуманная и реализованная система геймификации сможет позволить учащимся взять на себя значимые роли, которые будут полезны в процессе обучения [Lee, Hammer, 2011].

Существует две основных формы геймификации. Первая – структурная, которая означает отсутствие серьёзных изменений в сути предмета. Вторая форма – метод изменённого содержания – заключается в том, что изучаемый предмет добавляется [Karr, 2012]. Основными аспектами геймификации являются: динамика игры, то есть живая реакция и обратная связь участников на события, происходящие по сценарию игры; эстетика игры, то есть создание игровой среды, эмоциональное вовлечение и предоставление игрового опыта и впечатления; механика игры, то есть то, как она устроена (подсчёт очков, процесс игры и возможности участников, награды, рейтинги); командная работа и социальные взаимодействия [Минева, Арманская, 2023].

Как и у любой другой, у технологии геймификации есть свои особенности и достоинства. Обучение с применением технологии

геймификации можно назвать личностно-ориентированным и дифференцированным. Учитель может предоставлять учащимся необходимую свободу, а учащиеся вправе сами устанавливать темп обучения и уровень его сложности. Это помогает ученикам проявлять эффективность, ощущать пользу от занятий и ощущать от них удовольствие. Кроме того, характерной чертой технологии является возможность получения обратной связи, что помогает отслеживать прогресс ученика и работать над его ошибками, а также преодолевать затруднительные этапы обучения.

Также геймификация призвана развить ещё один критический навык – умение работать в команде. К примеру, для решения комплексных задач и преодоления трудных ситуаций, учащиеся могут объединиться в команду и работать сообща. Таким образом они смогут не просто решить поставленную задачу, но и выработать коммуникативные навыки, а также научиться доверять и полагаться друг на друга. Они также узнают своих сверстников поближе, научатся ценить их сильные стороны и их точки зрения, что может пойти на благо созданию более дружной и инклюзивной рабочей атмосфере. В конце концов, решая задачи сообща, учащиеся смогут раскрыться в коллективе, проявить лидерские навыки, волю к сотрудничеству, нестандартное мышление [Байболотов, Шергазиева, Кубатбеков, 2023].

Самое важное преимущество технологии геймификации – с её помощью действительно можно добиться внимания и расположения со стороны учеников. Если учителю удастся успешно организовать класс и учебные мероприятия таким образом, чтобы включить в процесс обучения игровые элементы, которые будут способствовать уверенности учащихся и комплексному ощущению миссии, то учащиеся могут быть настолько увлечены процессом, что им не захочется останавливаться. В конце концов, согласно словам геймдизайнера Джейн МакГонигал, геймеры – убеждённые оптимисты, ищущие во всём грандиозный смысл.

Однако, у технологии геймификации есть свои трудности и недостатки, о которых обязательно нужно сказать. Прежде всего, необходимо учитывать,

что разные игровые механики служат для осуществления различных учебных задач. Если в одной ситуации с одним коллективом определённая механика будет уместна, то для другой ситуации педагогу может потребоваться придумать нечто иное. Разработка эффективных игровых механик для конкретных целей и задач может оказаться весьма трудозатратной. Кроме того, в геймификации нужно знать меру. Игровые элементы могут помешать сосредотачивать внимание на основном – процессе обучения. Технология геймификации выполняет лишь вспомогательную роль в этом процессе, и она не должна мешать ему, поэтому необходимо подобрать правильный баланс в её реализации. Формат геймифицированных уроков привлекает учащихся куда сильнее традиционных уроков, и к ним они быстрее привыкают. Именно это может вылиться в потерю заинтересованности в получении новых знаний [Цирулева, Щербакова, 2023].

Несмотря на то, что геймификация призвана, чтобы повысить заинтересованность и вовлечённость учеников в обучение, следует понимать, что это не универсальное решение. Не все учащиеся будут заинтересованы в игровых элементах на уроке, а потому важно подобрать или разработать такие интересные и разнообразные игровые элементы и механизмы, которые будут вызывать положительный отклик у учащихся и повышать их желание работать. Но широкое разнообразие игровых механик может негативно сказаться на процессе обучения. Из-за этого акцент может сместиться с получения новых знаний на игровые механики, что в свою очередь ведёт к снижению концентрации у учащихся. Таким образом, это повлияет на качество усвоения знаний [Игна, 2014].

Не стоит исключать и риск снижения способностей к коммуникации у учащихся. Хотя технология геймификации и направлена на их развитие, игровые элементы могут привести к тому, что ученики будут стремиться проявить себя, при этом полностью забыв о важности командной работы. Это может отрицательно сказаться на рабочую атмосферу, а также отношения внутри коллектива. Даже существует вероятность возникновения

недобросовестной конкуренции внутри коллектива [Цирулева, Щербакова, 2023].

Для выяснения того, как ключевые субъекты образовательного процесса понимают и оценивают потенциал и риски геймификации в педагогическом образовании, среди студентов Московского Городского Педагогического Университета был проведён соответствующий опрос. Анализ полученных ответов показал следующее.

Лишь незначительная часть респондентов (около 3%) хорошо знакома с понятием «геймификация образования» и имеет опыт её активного применения в учебной и самостоятельной работе. Примерно 13% опрошенных знакомы с данным термином и изучали особенности его реализации, однако практического опыта использования не имеют. Большинство респондентов (около 62%) обладают лишь общим представлением о геймификации. Около 19% не имеют о ней никакого представления, а оставшиеся 3% затруднились с ответом.

Относительно того, насколько внедрение элементов геймификации в обучение является обязательным и способствует достижению оптимальных результатов, мнения распределились следующим образом. Почти половина опрошенных (около 50%) согласились, что игра позволяет смоделировать и отработать сложные процессы, характерные для осознанной профессиональной педагогической деятельности, а также существенно дополнить и расширить знания и умения. Ещё примерно 49% респондентов частично согласны с этим, но указывают на наличие определённых рисков. Лишь около 1% выразили несогласие, полагая, что игра не способна смоделировать столь сложные процессы.

Наконец, при оценке наиболее продуктивных и доступных образовательных ресурсов большинство респондентов (около 63%) выбрали обучающую игру, моделирующую профессиональные педагогические ситуации. Примерно 37% отдали предпочтение курсу с элементами

геймификации. Затруднившихся с выбором оказалось менее 1% [Звонарева, 2021].

Ни один процесс геймификации не может обойтись без игровых элементов, которые являются основой для применения игровых механик и техник. Вместе они составляют структуру, которую можно представить визуально в виде пирамиды, состоящей из трёх блоков. Эти блоки представляют собой совокупность игровых элементов: нижний уровень – *компоненты*, средний – *механика* и высший – *динамика* игры. Динамику можно охарактеризовать, как концепцию игры, её конъюнктуру, элемент, отвечающий за эмоциональное воздействие и логику происходящих событий. Механика – это задачи, требующие решения, компонент, отвечающий за кооперацию игроков, их шансы и награды. Компоненты выражаются в конкретных выражениях основных составляющих игрового процесса [Werbach, Hunter, 2015].

К компонентам игрового процесса можно отнести такие элементы, как *очки, бейджи, аватары игроков, рейтинги, уровни, интерактивные элементы, достижения, а также лидерборды*. Очки – единицы вознаграждения, получаемые игроками за совершение определённых действий; достижения – вознаграждение по результатам ряда оговорённых испытаний, специальных заданий; бейджи – визуальная форма достижений, используются в игровой среде как показатель и измеритель активности участников игрового процесса; аватары игроков – олицетворение игрока, его образ в игровой среде, краткая информация о нём; рейтинги – показатели, отображающие успехи участников игрового процесса; уровни – статусы игроков, достигаемые посредством совершения определённых действий в игровом процессе; интерактивные элементы – точки взаимодействия, служащие для реализации игровых механик, средства визуализации процесса; лидерборды – таблицы лидеров, на которых отображаются показатели успеха (рейтинги) участников игрового процесса, на них рейтинги ранжируются согласно оцениванию по определённому критерию [Werbach, Hunter, 2015].

Наиболее часто используемые компоненты игрового процесса – очки, бейджи и лидерборды. Их необходимо включать в процесс создания любой системы геймификации ввиду того, что они способны выполнять несколько функций одновременно. Так, очки не только помогают с ведением счёта или определением победителя, но и предоставляют информацию и обратную связь как для организатора игры, так и для самого участника. Также они связаны с вознаграждением – по достижении определённого количества очков игроки получают бейдж [Zichermann, Cunningham, 2011]. Бейджи в свою очередь в принципе представляют собой невероятно гибкий элемент игрового процесса. Их можно использовать в качестве наглядной демонстрации достижений участников и как олицетворение их статуса. И невзирая на то, что бейджи лишены какой-либо практической важности, они обладают большой привлекательностью для игроков и могут оказать сильную мотивацию необходимого поведения. Данный аргумент раскрывается ещё сильнее, если учитывать возможность коллекционирования бейджей, ведь людям свойственна любовь к коллекционированию [Werbach, Hunter, 2015]. Лидерборды же представляют собой наиболее объективный показатель успехов игроков, но, несмотря на массовость их употребления в игровых системах, использование таблиц лидера сопряжено с определёнными рисками. Например, лидерборды могут оказать демотивирующее воздействие на игроках с низким рейтингом, которые потеряют интерес к игре. К тому же они во многом сосредоточены на соревновательной составляющей игры, что может повлечь за собой ухудшение отношений в коллективе [Crumlish, Malone, 2009].

Применять данные игровые компоненты следует с большой долей осторожности, учитывая максимум возможных вариантов развития событий, индивидуальные особенности участников игрового процесса и задачи, которые требуется решить. К тому же, чтобы гарантировать заинтересованность и мотивированность участников, нужно учитывать психологические особенности мотивации. Здесь нужен опыт, смекалка и особенный подход, который может потребовать внесения изменений и

корректировок под влиянием различных факторов. Но если удастся реализовать систему с использованием игровых элементов, то можно превратить урок в увлекательный процесс, обеспечивающий всестороннее личностное развитие учащихся.

Таким образом, геймификация представляет собой современную технологию организации учебного процесса, основанную на интеграции игровых элементов (очков, бейджей, уровней, лидербордов, аватаров) и игровых механик в образовательный контекст с целью повышения мотивации, вовлечённости и продуктивности учащихся. Как показал анализ теоретических источников, данная технология не тождественна игровому обучению: её ключевое отличие заключается в том, что геймификация оставляет обучающегося в реальном мире с актуальными учебными задачами, лишь добавляя игровую «оболочку» для стимулирования внутренней мотивации.

Потенциал геймификации в обучении иностранному языку проявляется в нескольких аспектах. Во-первых, она способствует развитию когнитивных способностей учащихся, формируя умение ставить чёткие цели и экспериментировать. Во-вторых, геймификация помогает преодолеть страх ошибки, трансформируя негативные эмоции в позитивный опыт учения. В-третьих, она создаёт условия для примерения значимых ролей и развития коммуникативных навыков, включая умение работать в команде.

Для достижения педагогической эффективности необходима продуманная система, учитывающая психологические особенности мотивации учащихся, индивидуальные особенности группы и конкретные образовательные задачи. Геймификация является не универсальным решением, а мощным, но требующим осторожного и методически грамотного применения инструментом, который при правильной реализации способен превратить урок иностранного языка в увлекательный процесс, обеспечивающий всестороннее личностное развитие учащихся и повышающий их мотивацию к изучению языка.

1.3 Психологические и возрастные особенности обучающихся средней школы

При разработке и применении различных образовательных методик необходимо учитывать индивидуальные психологические и возрастные особенности учащейся аудитории.

У учащихся в начале подросткового периода изменяется сфера познания, что влияет на их активность в учебной деятельности. Этот период сопровождается началом полового созревания, что замедляет темп выполнения заданий у учеников. Для успешной работы с ними необходимо учитывать эти особенности и подбирать разнообразные задания, учитывая индивидуальные темпы работы обучающихся.

Средний школьный возраст характеризуется тем, что у учащихся постепенно формируется способность сохранять устойчивый интерес к определённым учебным дисциплинам. При этом данные изменения происходят на фоне общего падения познавательной мотивации и возрастающего стремления демонстрировать лидерские качества в различных сферах деятельности. Указанные факты подтверждают актуальность проблемы, связанной с развитием учебной мотивации у обучающихся основной школы [Кузина, 2020].

Ученики все чаще отвлекаются, нервно реагируют на критику, бывает ведут себя вызывающе, раздражены, капризны, а их настроение подвержено резким изменениям. Это может стать причиной замечаний, наказаний, приводит к ухудшению успеваемости и ссорам во взаимоотношениях с одноклассниками. Эти особенности объективны и в большей степени не зависят от самих учащихся. Учитель должен это понимать. Чтобы скорректировать данные проблемы, учитель должен найти возможность приспособить ученика к работе, найти к нему деликатный подход и эффективные способы взаимодействия.

Для того, чтобы выполнить эту задачу, нужно знать о некоторых критически важных психологических особенностях детей данной возрастной группы.

Во-первых, детям в возрасте 11 лет присуще «чувство взрослости». Это своеобразная форма самосознания, которая возникает в переходный период и определяет основные отношения детей этого возраста с окружающим миром. Чувство взрослости проявляется в необходимости равноправия, уважения и самостоятельности, в требовании серьезного, доверительного отношения со стороны взрослых. Игнорирование таких условий, неисполнение этих требований усиливает неблагоприятные черты подросткового кризиса. Чтобы ребенок в таком случае не считал учителей субъективными и несправедливыми, необходимо дать ему способ реализовать это чувство взрослости. К примеру, при работе на уроке следует давать ученику право выбора из ряда вариантов заданий. В то же время, не стоит им позволять слишком многое. Дети в таком возрасте всё же ещё недостаточно взрослые, и им требуется наставник, который будет принимать некоторые решения за них. В противном случае ребёнок может вырасти избалованным.

Во-вторых, детям данной возрастной группы свойственно много фантазировать. Зачастую для них конечный результат любой деятельности является не особенно важным. Куда важнее для подростков может оказаться их задумка. Если учителя интересует преимущественно качество выполненной работы ученика, а творческий процесс его не интересует, то такое обучение лишено для школьника интереса и привлекательности. Именно поэтому всегда нужно предусматривать такие ситуации, задания, где подросток сможет продемонстрировать свои творческие способности. Учителю следует направлять ребёнка и способствовать его всестороннему развитию. Когда школьник не получает способов выплеснуть такую потребность, то оно чаще всего воплощается в другой форме. В таком случае существует риск падения успеваемости ученика. Для предотвращения подобной ситуации и удовлетворения потребностей учащегося нужно просто запланировать в

практической деятельности задания, которые школьники могут исполнять по желанию в свободной форме.

Вопрос развития познавательной мотивации значим на всех этапах обучения, однако в основной школе он стоит особенно остро. Это обусловлено возрастным переходным периодом, который переживает большинство учащихся на данном этапе. При этом важное значение имеет чёткое разграничение таких понятий, как «мотивация учения», «учебная мотивация» и «познавательная мотивация». Их смешение нередко создаёт трудности для начинающих педагогов и препятствует выбору методов развития мотивационной сферы, соответствующих возрастным особенностям обучающихся средних классов.

Под мотивацией учения А.К. Маркова понимает постоянно меняющуюся, а порой и противоречивую структуру, которая складывается у каждого ребёнка из различных побуждений. В зависимости от условий обучения, особенностей общения с окружающими и других факторов, место ведущего, доминирующего мотива может занимать то одно, то другое побуждение [Маркова, 2012]. Иными словами, речь идёт о стремлении учащегося участвовать в продуктивной учебно-познавательной деятельности и активно осваивать новые знания.

Учебная мотивация (в трактовке И.С. Сергеева) представляет собой устойчивую систему стремлений и мотивов, которая организует и содержательно направляет познавательную деятельность ученика, а также определяет его типичное поведение в рамках этой деятельности. Таким образом, учебную мотивацию можно рассматривать как более системообразующий фактор, задающий основной вектор учебной деятельности конкретного обучающегося.

К группе познавательных мотивов принято относить те побуждения, которые направлены на саморазвитие в ходе обучения, ориентированы на взаимодействие с другими участниками образовательного процесса и предполагают освоение нового учебного материала. Социальные мотивы

включают в себя осознание значимости учебной деятельности для будущей жизни, а также восприятие образовательного процесса как среды для общения и получения одобрения со стороны окружающих [Александровская, 2012].

А.К. Маркова предлагает следующую уровневую структуру познавательной мотивации:

1. Мотивы, ориентированные на приобретение учащимися обширного объёма новых знаний.
2. Мотивы, направленные на овладение учащимися разнообразными способами и методами познания окружающей действительности.
3. Мотивы самообразования, связанные со стремлением учащихся повышать эффективность самостоятельного добывания знаний.

В методике преподавания английского языка в 5 классе выделяют несколько видов игр в зависимости от их дидактической цели.

Лексические игры направлены на расширение словарного запаса. К ним относятся: кроссворды для закрепления ключевых слов по теме; «Бинго» (ученики отмечают называемые учителем слова на карточках); «Ассоциации» (подбор слова, связанного с заданным).

Грамматические игры помогают закрепить грамматические правила. Примеры: «Карточки с ошибками» (найти и исправить ошибки в предложениях); «Вопросы и ответы» (ответы с использованием изученной конструкции); подстановочные таблицы (заполнение пропусков).

Фонетические игры развивают произношение и интонацию. Среди них: «Эхо» (повторение фразы за учителем); составление рифм; разучивание скороговорок.

Коммуникативные игры стимулируют устное общение. Наиболее эффективны: ролевые игры (разыгрывание бытовых сценок); «Интервью» (вопросно-ответная работа в парах); дискуссии в малых группах.

Таким образом, учёт рассмотренных возрастных и психологических особенностей, а также понимание структуры мотивационной сферы учащихся средней школы являются необходимым условием для эффективного

применения любых образовательных технологий, включая интерактивное обучение и геймификацию, которые при грамотной реализации способны не только повысить познавательную мотивацию, но и создать комфортную, развивающую среду, соответствующую потребностям подростков.

Выводы по главе 1

1. Интерактивное обучение трансформирует позицию учащегося: из пассивного объекта он становится активным субъектом образовательного процесса. В отличие от традиционной модели, интерактивный подход предполагает постоянное взаимодействие всех участников, коллективное обсуждение, ролевые игры и совместное решение проблем. Ключевое отличие от активного обучения – акцент на взаимодействии учащихся друг с другом, а не только с учителем.

2. Интерактивное обучение обладает рядом преимуществ, но сопряжено с методическими и организационными трудностями. Среди достоинств: создание психологического комфорта, высокая речевая активность, развитие учебной самостоятельности. Основные препятствия: неоднородный уровень подготовки учащихся, нарушение дисциплины, переход на родной язык, недостаточная мобильность в классе и нехватка организационных умений у педагога.

3. Геймификация – это технология интеграции игровых элементов в образовательный процесс без изменения содержания обучения. В отличие от игрового обучения, геймификация оставляет учащегося в реальном мире с актуальными учебными задачами, лишь добавляя игровую оболочку для стимулирования мотивации. Элементы скрытой геймификации (оценки, рейтинги) давно присутствуют в образовании, но их наличие само по себе не повышает интерес учащихся.

4. Потенциал геймификации в обучении иностранному языку проявляется в трёх аспектах: развитие когнитивных способностей (умение ставить цели, экспериментировать), преодоление страха ошибки (трансформация негативных эмоций в позитивный опыт) и создание условий для применения значимых ролей, что способствует развитию коммуникативных навыков.

5. Геймификация имеет риски и ограничения, требующие методически грамотного применения. К ним относятся: быстрая потеря

интереса учащихся к однотипным механикам, смещение фокуса с содержания на соревнование, демотивация слабых учеников и риск снижения качества речи при погоне за очками.

6. Учёт возрастных и психологических особенностей младших подростков (5-6 классы) является необходимым условием эффективности геймификации. В этом возрасте наблюдается общее снижение учебной мотивации на фоне стремления к лидерству, «чувство взрослости» (потребность в равноправии и самостоятельности) и склонность к фантазированию. Геймификация способна удовлетворить эти потребности, если игровые механики дают учащимся право выбора, возможность проявить творчество и ощутить ответственность за общий результат.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по развитию навыков интеракции у обучающихся основной школы с использованием элементов геймификации на материале английского языка.

2.1. Сравнительный анализ подходов к развитию стратегий интеракции и обоснование выбора геймификации

В психологической науке принято выделять пять ключевых типов взаимодействия (интеракции), которые различаются по характеру отношений между участниками и целям совместной деятельности:

1. Кооперация. Данный тип предполагает взаимную заинтересованность сторон в совместной работе. Участники действуют согласованно, прилагают общие усилия для достижения единой цели. Для кооперации характерны совпадение интересов, а также положительное эмоциональное отношение участников друг к другу.

2. Конкуренция. При таком типе взаимодействия у участников также имеется общая цель, однако достичь её может лишь один из них. Остальные члены группы воспринимаются как препятствие на пути к успеху, и их преодоление становится необходимым условием для победы.

3. Компромисс. Это наиболее сложный в практическом плане вид интеракции, поскольку он требует от сторон взаимных уступок. Несмотря на сложность реализации, компромисс широко распространён в обществе. Это объясняется многообразием человеческих интересов и существованием множества различных социальных групп, из-за чего полное совпадение позиций встречается достаточно редко.

4. Уступка. В рамках этой стратегии человек или группа сознательно или бессознательно отказывается от собственных интересов и подчиняется более сильному партнёру по взаимодействию. Приспособление может происходить как осознанно (например, ради сохранения отношений), так и неосознанно – под влиянием внешнего давления.

5. Уклонение. Данный тип интеракции проявляется в стремлении человека любыми способами уйти от контакта с окружающими, снять с себя

ответственность за происходящее и не принимать самостоятельных решений [Thomas, 1974].

При организации обучения иностранному языку в школе не все перечисленные типы взаимодействия могут быть признаны методически целесообразными. Такие формы интеракции, как уступка и уклонение от контакта, противоречат основным задачам интерактивного подхода, который ориентирован на стимулирование речевой активности, помощь в преодолении коммуникативных трудностей и укрепление веры учащихся в собственные силы. Применение этих стратегий в учебном процессе способно формировать и закреплять пассивные модели поведения, что особенно нежелательно на этапе 5-го класса, где закладываются основы коммуникативной компетенции.

Напротив, стратегии сотрудничества, соперничества и компромисса полностью соответствуют возрастным особенностям младших подростков и задачам языкового образования. Сотрудничество лежит в основе групповых форм работы, соперничество (в дозированной, педагогически обоснованной форме) повышает мотивацию через игровые и соревновательные элементы, а поиск компромисса развивает навыки аргументации и эмоциональный интеллект.

Согласно федеральной рабочей программе по учебному предмету «Иностранный (английский) язык», обучение коммуникативным умениям в пятом классе должно содержать:

- Формирование умения общаться в устной и письменной форме, используя рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности в рамках тематического содержания речи;
- Развитие коммуникативных умений диалогической речи на базе умений, сформированных на уровне начального общего образования: диалог этикетного характера: начинать, поддерживать и заканчивать разговор, поздравлять с праздником и вежливо реагировать на поздравление, выражать благодарность, вежливо соглашаться на предложение и отказываться от предложения собеседника; диалог – побуждение к действию: обращаться с

просьбой, вежливо соглашаться (не соглашаться) выполнить просьбу, приглашать собеседника к совместной деятельности, вежливо соглашаться (не соглашаться) на предложение собеседника; диалог-расспрос: сообщать фактическую информацию, отвечая на вопросы разных видов; запрашивать интересующую информацию.

- Развитие коммуникативных умений монологической речи на базе умений, сформированных на уровне начального общего образования: создание устных связных монологических высказываний с использованием основных коммуникативных типов речи: описание (предмета, внешности и одежды человека), в том числе характеристика (черты характера реального человека или литературного персонажа); повествование (сообщение); изложение (пересказ) основного содержания прочитанного текста; краткое изложение результатов выполненной проектной работы. Данные умения монологической речи развиваются в стандартных ситуациях неофициального общения с использованием ключевых слов, вопросов, плана и (или) иллюстраций [ФРП, 2025].

К концу обучения в пятом классе, учащиеся должны продемонстрировать следующие предметные результаты освоения учебной программы:

- владеть основными видами речевой деятельности; вести разные виды диалогов в рамках тематического содержания речи в стандартных ситуациях неофициального общения с соблюдением норм речевого этикета, принятого в стране (странах) изучаемого языка;
- создавать разные виды монологических высказываний в рамках тематического содержания речи, излагать основное содержание прочитанного текста (объем – 5-6 фраз);
- различать на слух, без ошибок, ведущих к сбою коммуникации, произносить слова с правильным ударением и фразы с соблюдением их ритмико-интонационных особенностей;

- понимать особенности структуры простых и сложных предложений английского языка, различных коммуникативных типов предложений английского языка;

- использовать при чтении и аудировании языковую догадку, в том числе контекстуальную, игнорировать информацию, не являющуюся необходимой для понимания основного содержания высказывания [ФРП, 2025].

Отсюда мы можем сделать вывод, что учащиеся пятого класса должны освоить следующие стратегии интеракции в период обучения:

1. инициация диалога (начало разговора);
2. поддержание диалога (реакция на реплику);
3. запрос информации;
4. выражение согласия;
5. выражение несогласия (вежливый отказ);
6. побуждение к действию (просьба, приглашение);
7. поздравление и реакция на поздравление;
8. завершение диалога.

Помимо геймификации образования существуют другие подходы к обучению стратегиям интеракции, ориентированные на другие методики. Например, транзактивная коммуникация (*transactive communication*), суть которой в обучении учащихся ссылаться на идеи партнёра, развивать их и преобразовывать в более сложные формы. Это происходит, когда один ученик не просто высказывает своё мнение, но и активно реагирует на слова собеседника: «Я согласен с тобой, потому что...», «Ты сказал, что..., а я добавлю, что...» [Jurkowski, Mundelsee, Hänze, 2024]. Этот подход можно сравнить с рассматриваемым нами – оба развивают взаимодействие, но транзактивная коммуникация делает акцент на когнитивной обработке идей, а геймификация – на мотивационной составляющей.

Иной способ реализации обучения стратегиям интеракции лежит через применение ИКТ. ИКТ расшифровывается как информационно-

коммуникационные технологии. Существует мнение, что ИТ и ИКТ – это одно и то же, но это неверно, поскольку понятие ИКТ шире, чем ИТ. ИКТ охватывает все технологии, которые помогают людям общаться и манипулировать информацией. Применение ИКТ предоставляет больше возможностей для общения между сверстниками. Они могут обмениваться информацией в режиме реального времени, участвовать в обсуждениях в блогах, работать в командах над различными проектами, обмениваться электронными письмами, искать информацию и т.д. Используя аутентичные материалы, предоставляемые Интернетом, мы сможем лучше понять культуру страны и людей, язык которых изучаем [Stockwell, Wang, 2025]. Такой подход представляет собой современную альтернативу традиционным методам обучения, но для пятого класса офлайн-геймификация часто более доступна и эффективна.

В российской же традиции преподавания интерактивные методы строятся на схемах взаимодействия «учитель = ученик» и «ученик = ученик». В такой системе основной задачей учителя становится создание подходящих условий для учащихся, чтобы они могли проявлять инициативу во время взаимодействия. Для реализации данной цели применяется ряд методов. Среди них – «мозговой штурм», который опирается на принципы коллективной работы и невмешательства в творческий процесс, побуждая каждого участника вносить вклад в общую копилку идей по обсуждаемой проблеме. Также используется групповое обсуждение с элементами дискуссии, организованное по принципу «За» или «Против» в рамках изучаемых тем; такой формат не предполагает единственно верного ответа. Кроме того, применяется метод «воображаемая ситуация», позволяющий смоделировать коммуникативную среду, приближенную к условиям реального общения [Ляхова, 2025].

Проведённый анализ альтернативных подходов к обучению стратегиям интеракции позволяет сделать вывод о том, что каждый из них обладает определёнными достоинствами, однако не в полной мере учитывает психолого-педагогические особенности учащихся 5-х классов. Транзактивная

коммуникация, безусловно, эффективна для развития когнитивных навыков и умения аргументированно выстраивать диалог. Однако она требует от учащихся достаточно высокого уровня языковой подготовки и сформированной способности к рефлексии, что в 5-м классе (10–11 лет) только начинает складываться. Применение ИКТ открывает широкие возможности для аутентичного общения и доступа к информационным ресурсам, однако для 5-го класса этот подход сопряжён с рядом трудностей: необходимость технического оснащения, риск отвлечения внимания учащихся на не учебный контент, а также потенциальные сложности с организацией синхронного взаимодействия в классе. Традиционные интерактивные методы хорошо зарекомендовали себя и безусловно полезны для развития коммуникативных умений, тем не менее их эффективность напрямую зависит от уровня внутренней мотивации учащихся и их готовности к спонтанному речевому взаимодействию.

Геймификация, в отличие от перечисленных подходов, предлагает решение именно этой проблемы. Её ключевое преимущество для 5-го класса заключается в том, что она:

- учитывает возрастные особенности;
- снижает страх ошибки;
- обеспечивает понятную и прозрачную систему поощрений, которая постепенно может трансформироваться во внутренний интерес к самому процессу общения;
- снижает психологические барьеры и стимулирует учащихся к речевому взаимодействию через систему наград за использование конкретных стратегий.

Таким образом, геймификация служит идеальным дополнением целому ряду методик, создавая ту мотивационную базу, без которой эффективное развитие стратегий интеракции становится затруднительным. Именно это делает её наиболее оптимальным выбором.

2.2. Анализ Федерального государственного образовательного стандарта и современного УМК

Перед тем, как составлять задания с целью достижения поставленной цели, нужно определиться с материальной основой для этих заданий. Чтобы справиться с этой проблемой, нужно обратиться к Федеральному, государственному образовательному стандарту.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) – это совокупность требований обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию [ФГОС, 2012].

Федеральный государственный образовательный стандарт обеспечивает единство образовательного пространства Российской Федерации, а также преемственность основных образовательных программ основного общего образования. ФГОС включает в себя следующие виды требований: требования к структуре основных образовательных программ; требования к условиям реализации основных образовательных программ; требования к результатам освоения основных образовательных программ [ФГОС, 2012].

Анализируя требования ФГОС к результатам освоения основной образовательной программы, можно выделить, что стандарт устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования: метапредметным, включающим освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике [ФГОС, 2012].

Отсюда можно сделать вывод, что образовательная программа должна быть направлена на освоение универсальных учебных действий, в том числе

коммуникативных, а также на развитие способности их использования в ситуациях взаимодействия как учебных, так и реальных. Следовательно, учебно-методический комплекс должен разрабатываться с учётом этих особенностей.

С целью имплементировать элементы геймификации в процесс интерактивного обучения и разработать на этой основе учебные задания в ходе выполнения работы был произведён анализ существующей методики на примере существующего учебно-методического комплекса. Исследование проводилось на базе одного из самых распространённых УМК по обучению иностранному языку под названием «Английский в фокусе» (Spotlight).

УМК «Spotlight 5» предназначен для обучения учащихся пятых классов. Комплекс разработан совместными силами Ю. Ваулиной, Дж. Дули, О. Подоляко и В. Эванс. Издаётся совместно издательскими домами «Просвещение» и «Express publishing». Год издания, выбранного для анализа – 2010.

УМК «Spotlight 5» включает в себя следующие компоненты:

- Учебник;
- Рабочая тетрадь;
- Книга для учителя;
- Языковой портфель;
- Контрольные задания;
- Рабочие программы;
- Аудиоприложение (CD MP3).

Задачами УМК можно назвать формирование умения самостоятельно анализировать условия достижения цели, самостоятельно контролировать и управлять своим временем, уметь находить и представлять информацию, а также формирование иноязычной коммуникативной компетенции, развитие потребности использовать иностранный язык как средство общения и познания, формирование

уважительного и доброжелательного отношения к иным культурам и сообществам. Этим задачам УМК «Spotlight 5» полностью соответствует.

Рабочая программа по анализируемому УМК поделена на 10 модулей. Каждый модуль начинается с титульной страницы, где можно найти краткую информацию по теме обсуждения модуля, про конкретные цели и задачи изучения, а также рекомендации к подготовке перед работой с модулем. Сами модули состоят из нескольких параграфов, отмеченных буквами латинского алфавита (a, b, c), разделами «Culture Corner», где учащиеся могут узнать новую информации о жизни в Англии, «English in Use», в котором обучающиеся отрабатывают и закрепляют пройденный материал, и «Extensive Reading», который направлен на работу с текстовым или иллюстрационным материалом. Каждый модуль завершается разделом Progress check, который посвящён контролю знаний учащихся по пройденной теме и их рефлексии.

В ходе анализа внимание уделялось таким пунктам как:

- Наличие заданий для парной и групповой работы;
- Наличие ролевых игр и симуляций;
- Упор на развитие различных стратегий интеракции;
- Наличие проектов и творческих заданий на командной основе;
- Возможность интеграции элементов геймификации;
- Потенциал достижения различных результатов учебной деятельности.

В рамках настоящего исследования был проведён анализ модуля 3 «My home, my castle» учебно-методического комплекса «Spotlight 5». Выбор данного модуля обусловлен его тематической направленностью (дом, квартира, мебель, расположение предметов), а также наличием заданий, способствующих развитию навыков интеракции и позволяющих интегрировать элементы геймификации.

Модуль 3 включает следующие содержательные линии: лексику по теме «Дом, квартира, мебель», грамматические конструкции «there is/there are», предлоги места (in, on, under, behind, next to, in front of, between), притяжательные местоимения (my, your, his, her, our, their), порядковые числительные (для указания этажей). Коммуникативная направленность модуля проявляется в заданиях на описание комнаты, составление диалога о новой квартире (переезд, расположение комнат, мебель), а также в вопросно-ответной работе в группах. Завершается модуль рубрикой Progress Check, предназначенной для контроля усвоения материала.

Модуль 3 обладает необходимым потенциалом для развития интеракции. Например, в упражнении 7 на странице 47 ученикам предлагается игра: «Mime an activity you are doing in a room. The other team guesses where you are». Команда А показывает с помощью мимики и жестикуляции некую активность, а команда Б угадывает, используя present simple и новую лексику. Схожее задание – упражнение 4 на странице 49: «Work in pairs. Choose a room from Exercise 1, but don't name it. Describe the room to your partner and let him/her guess what room it is». В данном задании учащийся А описывает комнату, используя конструкцию there is/there are и предлоги места, а учащийся Б задаёт уточняющие вопросы и угадывает комнату. Это задание естественным образом провоцирует использование стратегий уточнения и переспроса. Ещё одно – упражнение 5 на странице 51: «Draw a plan of typical house in Russia. Present it to the class». Если слегка изменить формулировку, указав в условии вместо типовой планировки чертёж условного «дома мечты», тогда упражнение будет не только стимулировать воображение, но и задавать ситуацию для инициации диалога, обмена информацией и выражения эмоций.

Также модуль 3 обладает высокой степенью готовности к интеграции элементов геймификации. В самом УМК присутствуют отдельные игровые элементы: игра «Guess the room» (упр. 7, с. 47), игра на запоминание слов (упр. 6, с. 49) – рубрика «Game», в рамках которой учащиеся проходят по

клеткам с тематической лексикой, произнося по буквам и без ошибок каждое слово, на которое наступают фишкой. Кроме того, сама тема предполагает варианты для игровых сценариев на соревнование (строительство самого большого дома, наименее дорогая обстановка дома) и на кооперацию (совместная обстановка дома в классной комнате). Однако встроенная система очков, бейджей и лидербордов в учебнике отсутствует, что также открывает возможности для применения нашей технологии.

Кроме того, модуль 3 «My home, my castle» полностью соответствует требованиям ФГОС основного общего образования. В рамках предметных результатов обеспечивается усвоение лексики по теме «Дом, квартира», овладение конструкцией *there is/there are* и предлогами места, а также развитие умения вести диалог-расспрос о новом доме/квартире. В контексте метапредметных результатов модуль способствует формированию коммуникативных универсальных учебных действий (работа в парах, описание, уточнение, диалог), регулятивных УУД (самооценка, контроль через Progress Check) и познавательных УУД (поисковое чтение, анализ информации). Личностные результаты реализуются через формирование мотивации к изучению языка, в том числе с использованием игровых форм работы, и развитие умения работать в паре и группе.

2.3. Результаты обучающего педагогического эксперимента, направленного на развитие навыков интеракции у обучающихся основной школы с использованием элементов геймификации на материале английского языка.

В ходе работы было проведено исследование, чтобы доказать эффективность использования технологии геймификации для развития навыков интеракции на уроках иностранного языка и узнать возможную частоту её применения во время уроков. Исследование сосредотачивается на отношении преподавателей к внедрению игровых элементов на уроках и

подготовленности к реализации геймификации как самих учителей, так и образовательной системы в целом.

Для установления результатов использовался метод анкетирования. Ответы на вопросы анкеты отражают личное мнение учителей английского языка относительно места элементов геймификации на уроке английского языка.

Респондентам предлагалось ответить на четыре вопроса:

1. Как часто вы используете игровые элементы на уроках английского языка?
2. Какие игровые элементы вы вплетаете (вплели бы) в свои уроки?
3. Эффективна ли по вашему мнению геймификация для развития диалогической речи?
4. С какими трудностями вы сталкивались/сталкиваетесь при использовании элементов геймификации?

Респондентами выступили 10 учителей, работающие в Гимназии №3 г. Красноярск, МАОУ СШ №24 г. Красноярск и МБОУ СОШ №1 пгт. Емельяново, с учащимися средней и старшей школы. Впоследствии результаты опроса были проанализированы и обобщены для презентации.

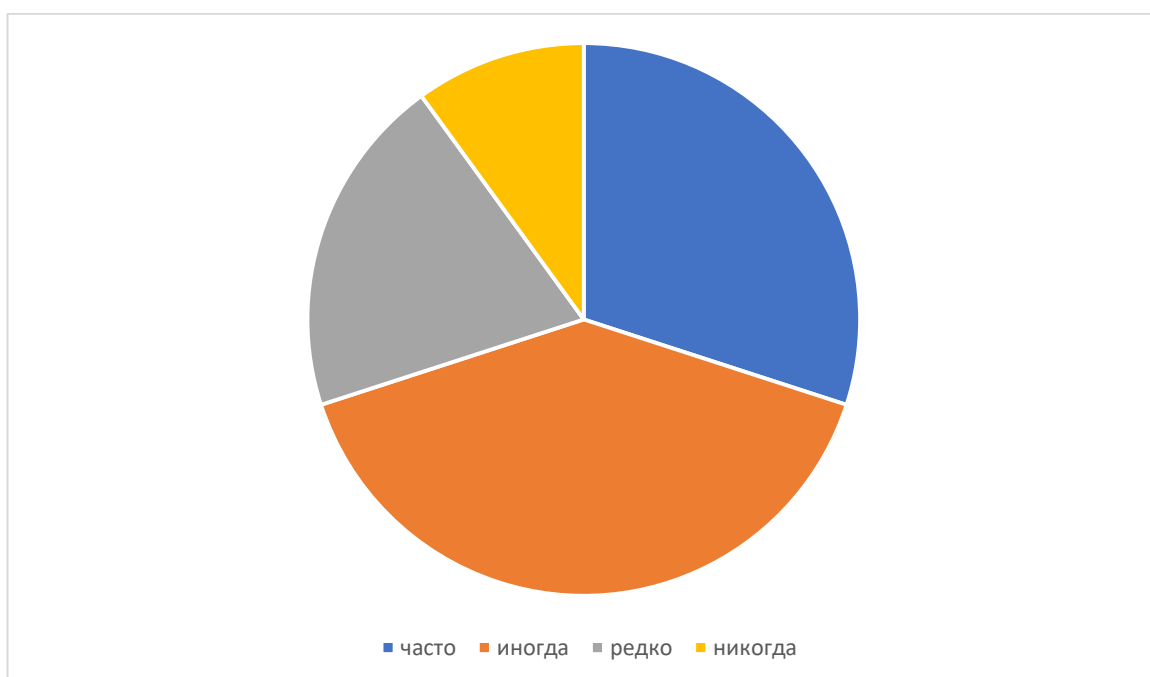


Рис. 1 Ответы на вопрос 1

Результаты анкетирования показали, что регулярно используют элементы геймификации лишь 30% опрошенных учителей. Большинство применяют игровые элементы эпизодически или редко, ссылаясь на дефицит учебного времени и высокую трудоёмкость подготовки. Стоит отметить, что две трети из учителей, которые часто внедряют геймификацию в свои уроки, относятся к категории молодых учителей. Один учитель отметил, что не использует геймификацию принципиально – согласно его мнению, хороший диалог строится на интересе к теме, а не очках и бейджах. Таким образом, при общем признании потенциала игровых методов, их систематическое внедрение в практику преподавания английского языка остаётся ограниченным.

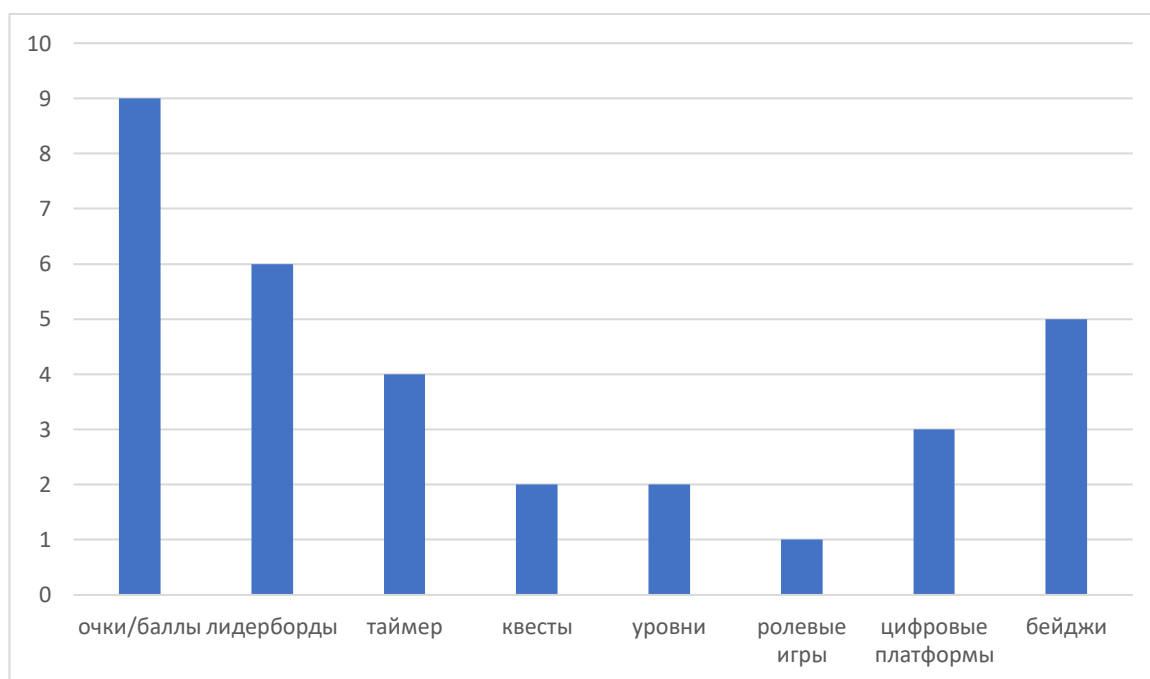


Рис. 2 Ответы на вопрос 2

Анализ ответов на второй вопрос показал, что наиболее распространёнными игровыми элементами являются очки/баллы (90% респондентов) и соревнование/лидерборд (60%). Эти механики не требуют значительных временных затрат и легко интегрируются в традиционную структуру урока. Более сложные элементы – квесты, уровни опыта, ролевые игры – используют лишь 20% учителей, что связано с высокой трудоёмкостью

их подготовки и временными затратами во время урока. Такие элементы применяются редко, в качестве особых случаев, иногда как мера поощрения за отличную работу учащихся. Примечательно, что 30% респондентов отождествляют геймификацию с использованием цифровых платформ (Kahoot, Wordwall, Learning Apps), что свидетельствует о смешении понятий «геймификация» и «цифровые игры». Половина учителей, применяющих бейджи, отмечают сложности с их материально-техническим обеспечением. Таким образом, при общем признании потенциала игровых элементов, репертуар реально используемых механик остаётся ограниченным.

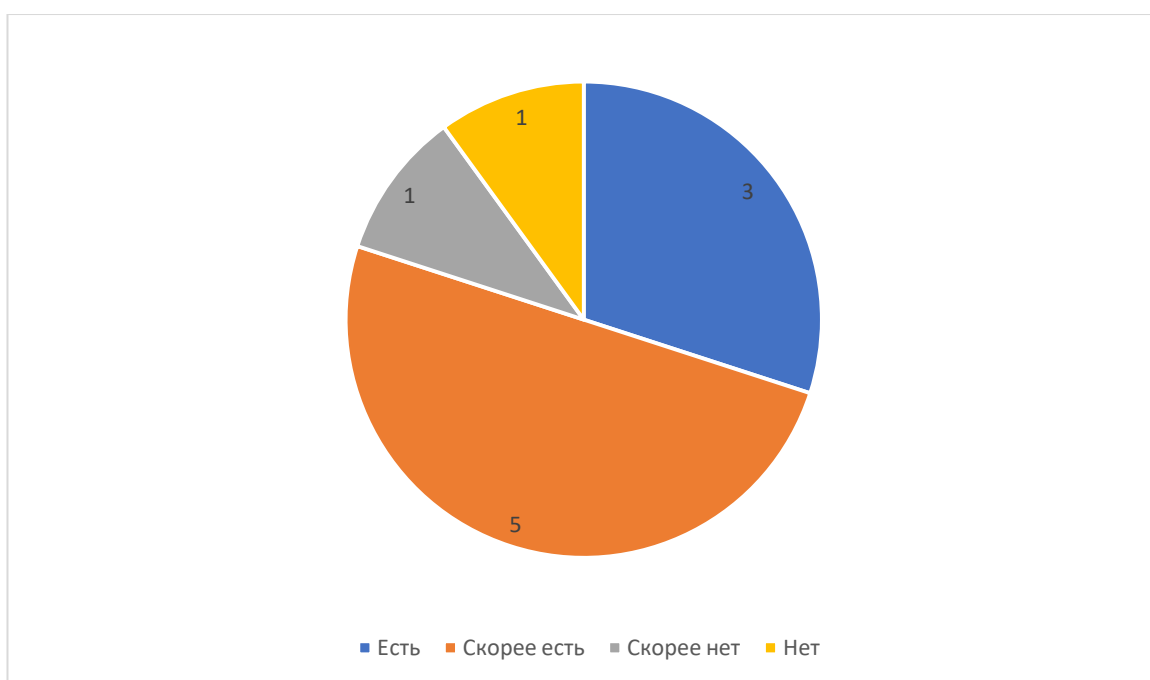


Рис 3. Ответы на вопрос 3

В отношении вопроса 3 результаты анкетирования показали, что 80% опрошенных учителей признают эффективность геймификации для развития диалогической речи (30% выбрали вариант, что геймификация эффективна, ещё 50% – «скорее эффективна, чем нет»). Примечательно, что эффективность геймификации в заявлениях респондентов пропорциональна частоте реализации игровых элементов на уроках, но не во всех случаях. Мы можем сделать предположение, что на их мнение играет человеческий фактор, как со стороны педагога, так и учащихся. При этом респонденты указывают на ряд

условий, необходимых для достижения положительного эффекта: игра не должна подменять содержательное общение формальной погоней за очками; необходимо учитывать уровень подготовки учащихся (слабые ученики могут испытывать страх проигрыша); простые игровые механики (очки, таймер) оцениваются как более эффективные, чем сложные квесты. 20% учителей выразили скептическое отношение, отметив, что геймификация может провоцировать шум и снижать качество речи, а также формировать лишь внешнюю мотивацию.

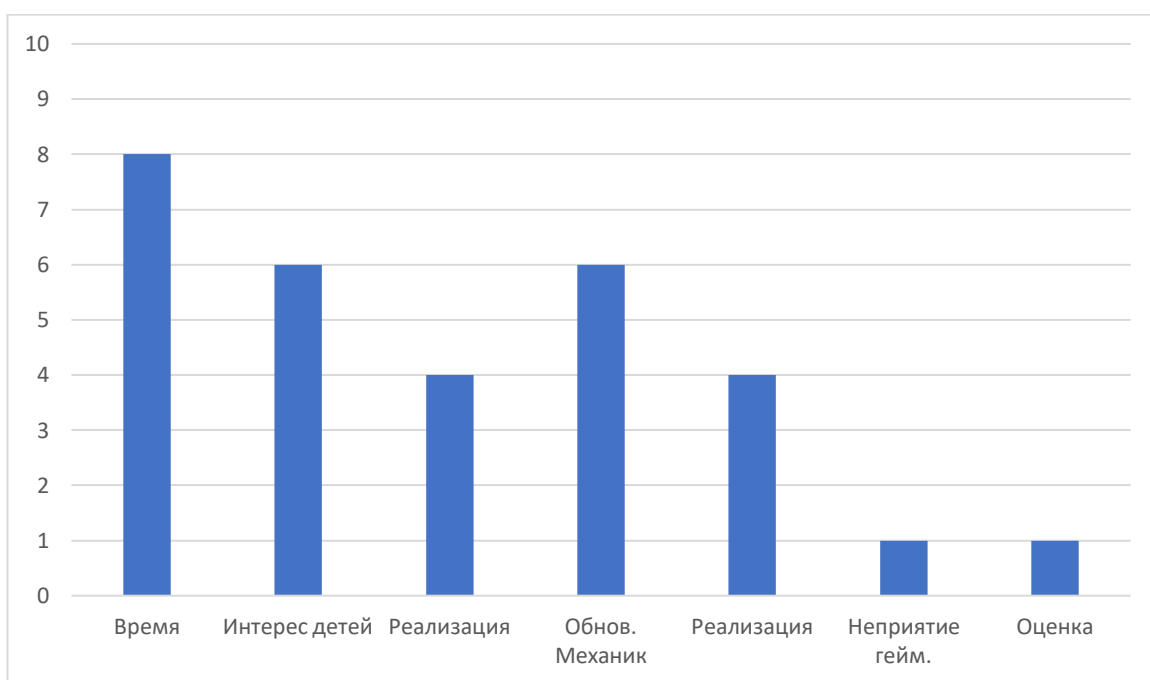


Рис 4. Ответы на вопрос 4

Анализ ответов на четвёртый вопрос показал, что основным барьером для систематического использования геймификации является дефицит времени – 80% респондентов отметили, что подготовка игровых занятий требует значительных временных затрат, которых не хватает в условиях плотной учебной программы. Второй по значимости группой трудностей стали «быстрая потеря интереса у детей» (60%) и «сложность придумывания игровых механик» (60%). Эти проблемы взаимосвязаны: однотипные игры перестают вызывать интерес, но разработка новых механик требует дополнительного времени, которого у учителей нет. 40% респондентов указали

на сложности с дисциплиной (шум, споры, конфликты), возникающие при проведении игровых заданий в классе. Отдельные респонденты отметили отсутствие системы оценивания игровых результатов и принципиальное неприятие геймификации.

Проведённое анкетирование выявило противоречие: при высоком уровне признания эффективности геймификации для развития диалогической речи (80% респондентов) регулярно используют игровые элементы лишь 30% учителей. Это обосновывает необходимость создания готового, методически обоснованного комплекса геймифицированных заданий, который мог бы использоваться учителями без значительных временных затрат и с возможностью вариации механик для поддержания познавательного интереса.

В рамках настоящего исследования был разработан методический комплекс геймифицированных заданий, направленный на развитие навыков интеракции у обучающихся 5 класса. Комплекс построен на материале модуля 3 «My home, my castle» учебно-методического комплекса «Английский в фокусе» (Spotlight 5). Выбор данного модуля обусловлен его высокой коммуникативной насыщенностью, наличием парных и групповых заданий, естественным образом провоцирующих диалогическое общение, а также возможностью визуализации темы, что упрощает интеграцию игровых механик.

Разработанный комплекс включает в себя:

- систему очков за использование целевых стратегий интеракции;
- таймерные задания, стимулирующие спонтанность речи;
- квестовые элементы, объединяющие отдельные задания в единый игровой сюжет.

Важной особенностью предлагаемого подхода является его интегративность: игровые механики не заменяют содержание учебника, а накладываются на уже существующие упражнения, что позволяет минимизировать дополнительные временные затраты учителя.

В дальнейшем был проведён педагогический эксперимент в 5а классе Гимназии №3 г. Красноярска с целью реализации элементов геймификации. Эксперимент состоял из трёх этапов: диагностического, формирующего и контрольного.

На диагностическом этапе обучающиеся должны были пройти анкетирование, чтобы на его результатах можно было определить, насколько учащиеся заинтересованы в изучении английского языка, а также их отношение к урокам английского языка в их школе (Приложение А). В диагностике приняли участие 14 учащихся 5а класса, составлявших экспериментальную группу. Анкета включала 10 незаконченных предложений, объединённых в три смысловых блока: общее отношение к урокам английского языка (вопросы 1–5), отношение к работе в парах и стратегиям интеракции (вопросы 6–8), отношение к игровым элементам и геймификации (вопросы 9-10). Диагностика проводилась до начала формирующего эксперимента.

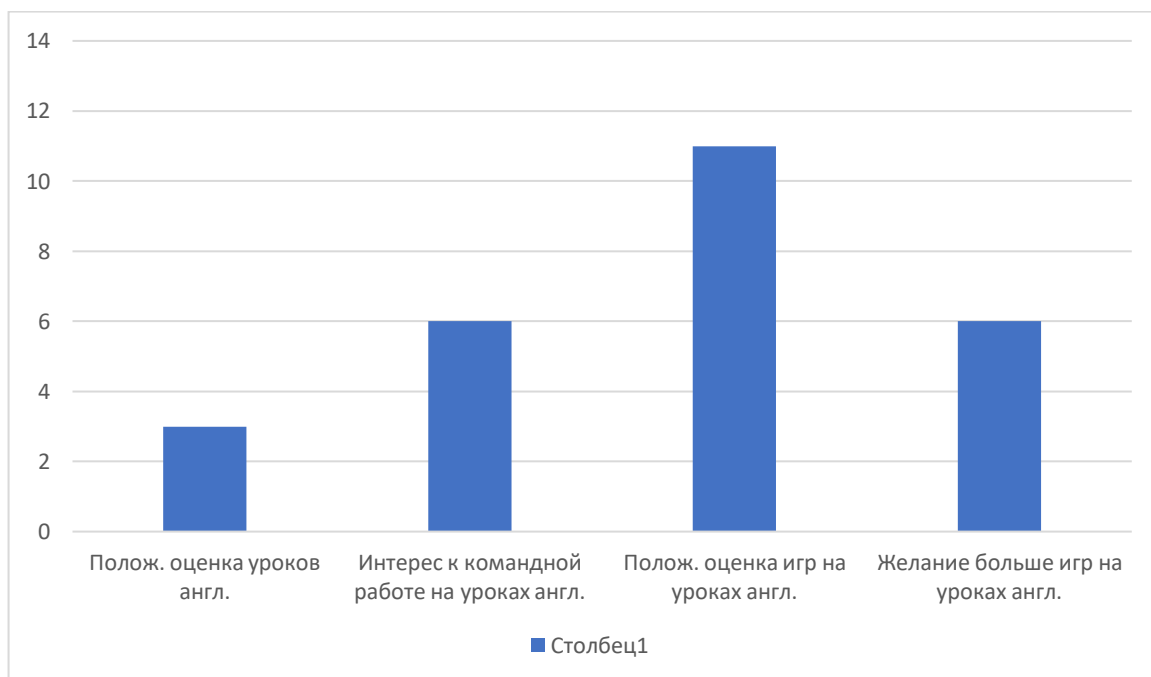


Рис 5. Анализ результатов анкетирования учащихся экспериментальной группы Гимназии №3 г. Красноярска

Результаты показали, что лишь 21% учащихся (3 из 14) дали позитивную характеристику урокам английского языка, описав их как «возможность узнать что-то новое» или «любимый урок». Половина учащихся охарактеризовала уроки нейтрально («обычный урок», «бывает скучно»). Один учащийся выразил отрицательное отношение, назвав английский «скучным уроком». При ответе на вопрос о том, когда уроки английского нравятся, 43% респондентов (6 из 14) указали, что интерес возникает именно при наличии игр и соревнований либо свободной работы в группах. На вопрос о том, что не нравится на уроках, встречались ответы «много писать в тетради», «много домашней работы» и «самостоятельные и контрольные работы». Результаты третьего блока вопросов показали высокую восприимчивость учащихся к игровым форматам. Положительное отношение к играм на уроке выразили 79% учащихся (11 из 14). Даже учащиеся с нейтральным типом мотивации отметили, что игры «лучше, чем просто писать». Прямое желание иметь больше игр на уроках английского (вопрос 10) выразили 43% учащихся (6 из 14).

Разработанные в рамках проекта уроки объединены сквозной сюжетной линией – строительство «дома мечты». В ходе занятий учащиеся должны овладеть следующими умениями: называть комнаты и предметы мебелировки и фурнитуры на английском языке, указывать на желаемые предметы, а также описывать их местоположение в пространстве. С первого занятия экспериментального курса учащиеся делятся на две равные группы (команды). На каждом последующем уроке каждый учащийся может получать специальные очки – «звёзды» – за выдающуюся работу на уроке, как индивидуальную, так и командную. К моменту итогового задания накопленные звёзды конвертируются в игровую валюту по курсу: 1 звезда, полученная на уроке, = 10 звёзд в конце курса. На финальном занятии учащимся предстоит выбирать комнаты и мебель для «дома мечты». Каждый предмет будет иметь цену, установленную учителем. Члены одной команды должны договориться об общем бюджете и распределении ресурсов таким

образом, чтобы каждому участнику хватило средств как на обустройство собственной комнаты, так и на оформление общих помещений дома. Таким образом, накопление звёзд в процессе занятий приобретает ключевое значение для достижения итоговой цели. Учёт заработанных звёзд рекомендуется вести с использованием цифровых инструментов, например, учебного чата в мессенджере или цифровой образовательной платформы (такой как «Сферум»). Учитель после каждого этапа урока объявляет количество заработанных звёзд и вносит их в общую таблицу в цифровом чате, доступном всем обучающимся подгруппы.

Ниже представлено описание уроков формирующего этапа, разработанных в соответствии с описанной сюжетной линией и системой мотивации.

Урок «At home» (Приложение Б): учащиеся знакомятся с названиями комнат и предметов мебели через карточки и визуальные опоры. Отрабатывают инициацию диалога в скоростной игре. Также они осваивают конструкцию *there is / there are* через фронтальную работу и вопросы к картинкам. В парной игре «Find the difference» они тренируют запрос информации с помощью «Is there a...?» и «Where is...?». В мини-ролевой игре «Selling a room» один учащийся описывает комнату, другой задаёт наводящие вопросы, чтобы угадать её. За успешное выполнение заданий учащиеся получают звёзды – игровую валюту для итогового проекта.

Урок «Where is the furniture?» (Приложение В): учащиеся знакомятся с предлогами места (*in, on, under, behind, next to, in front of, between*) через презентацию и примеры. Ещё они выполняют творческое задание: рисуют предметы на схеме комнаты, затем обмениваются карточками с соседом и отрабатывают вопросы-ответы (уточнение, запрос информации). В командной игре «5 items» две команды соревнуются на скорость: за 1 минуту нужно выбрать 5 предметов мебели, характерных для показанной комнаты. Победители раунда получают бонусную возможность составить предложения с предлогами по картинке и заработать дополнительные звёзды. Урок

завершается фронтальным опросом-цепочкой, где каждый учащийся отвечает на вопрос о своей комнате и задаёт его следующему.

Наконец, урок «My dream house» (Приложение Г) посвящён проекту «Дом мечты» – его созданию и презентации. Учащиеся в двух командах создают коллаж «дома мечты» на листе А3, используя накопленные за предыдущие уроки звёзды. Каждая команда получает прайс-лист, где указана «цена» комнат, мебели и техники в звёздах. Учащиеся распределяют роли, обсуждают дизайн и бюджет на английском языке (с поддержкой учителя). Затем команды представляют свои проекты, описывая комнаты с помощью «*there is / there are*» и предлогов места. Жюри (учитель-наставник и практикант) оценивает презентацию по критериям: лексика, грамматика, командная работа, креативность. Победители получают супер-бейджи.

Кроме того, в конце последнего урока (после презентации проектов) педагогический эксперимент переходит в свой контрольный этап. В рамках этого этапа учащиеся заполняют анонимную анкету для оценки результатов эксперимента. Анкета включала 7 вопросов (5 открытых и 2 с вариантами выбора). Она была направлена на выявление динамики отношения к урокам английского языка, самооценки изменения уровня уверенности в общении, а также восприятия игровых механик (очки, соревнование).

Сравнение ответов на открытые вопросы входной и итоговой анкеты показало положительную динамику. Доля учащихся, давших позитивную характеристику урокам английского языка, увеличилась с 21% до 57%. Учащиеся стали чаще связывать интерес к предмету с содержанием занятий, а не только с наличием игр. Количество нейтральных и отрицательных ответов сократилось более чем вдвое.

68% учащихся отметили, что стали чувствовать себя на уроках английского более уверенно. Наиболее частыми причинами назывались: «теперь я знаю, как переспросить», «мне не страшно ошибиться», «в команде легче говорить». 86% учащихся выразили желание, чтобы на следующих уроках английского было больше или столько же игр и соревнований.

Наиболее запоминающимися для учащихся элементами стали: создание «дома мечты», командная игра «5 items» и получение звёзд.

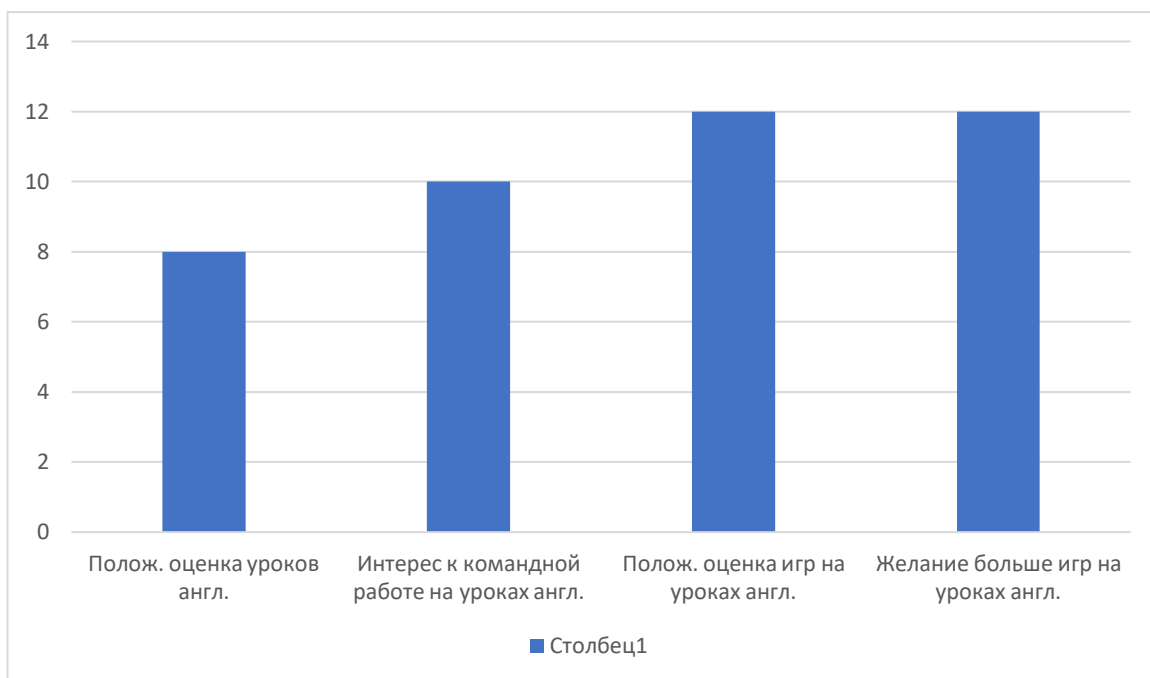


Рис 6. Анализ результатов контрольного анкетирования учащихся экспериментальной группы Гимназии №3 г. Красноярск

Результаты контрольного этапа свидетельствуют о положительной динамике отношения учащихся к урокам английского языка, повышении уверенности в общении и высокой степени принятия игровых механик. Полученные данные подтверждают эффективность разработанного геймифицированного комплекса с точки зрения учебной мотивации и эмоционального вовлечения учащихся. Однако такой подход требует большое количество временных и материальных затрат, что всё ещё рискует в конце концов не окупиться. Поэтому оптимальнее всего реализовывать подобные комплексные уроки или серии уроков на периодической основе и с тщательным учётом всех рисков. Что касается элементов проще, таких как очки и соревновательные элементы, такое гораздо проще и доступнее внедрить в учебный процесс на регулярную основу с потенциальным приростом эффективности учащихся.

2.4. Методические рекомендации по использованию элементов геймификации для развития навыков интеракции

На основе проведённого теоретического анализа, результатов анкетирования учителей, диагностики учащихся и апробации разработанного геймифицированного комплекса были сформулированы следующие методические рекомендации для учителей английского языка, работающих в 5 классах.

Для успешного внедрения игровых механик в процесс обучения английскому языку необходимо соблюдение ряда условий:

1. Геймификация должна учитывать психологические характеристики младших подростков (5-6 классы): стремление к самостоятельности и лидерству, потребность в признании со стороны сверстников, склонность к фантазированию, эмоциональную нестабильность. Игровые механики должны давать учащимся право выбора, возможность проявить творчество и ощутить ответственность за общий результат.

2. Эпизодическое использование игровых элементов не даёт устойчивого эффекта. Геймификация должна быть встроена в логику изучения модуля. Учащиеся должны чётко понимать, за что они получают награды, как элементы геймификации обращены в их пользу. Задания с игровыми элементами в первую очередь должны быть направлены на развитие языковой компетенции и достижение заданных учебной программой результатов образовательной деятельности. Иначе говоря, приятно не должно вымещать полезное из образовательного процесса.

3. Задания должны иметь вариативную сложность. Слабые учащиеся не должны оказываться в заведомо проигрышной позиции – это демотивирует. Для них можно предусмотреть индивидуальные бонусы, поощрительные награды, возможность проявить себя иным образом.

4. Игровые механики должны накладываться на существующие упражнения УМК, а не требовать создания принципиально новых материалов.

Готовые раздаточные материалы, прайс-листы, чек-листы и шаблоны позволяют сократить подготовку.

Эффективная реализация разработанного геймифицированного комплекса требует соблюдения ряда материально-технических и организационных условий. Учебный кабинет должен обеспечивать возможность мобильного перемещения учащихся при выполнении командных заданий, а также иметь достаточное количество рабочих мест для парной работы. Оптимальная наполняемость группы для проведения геймифицированных уроков составляет 12-16 человек (две команды по 6-8 учащихся). При большей наполняемости возрастает риск нарушения дисциплины и снижается возможность индивидуального контроля за использованием стратегий интеракции. Кабинет должен быть оснащён современным техническим оборудованием в исправном состоянии для обеспечения наибольшей эффективности реализации геймифицированных уроков.

Учитель, реализующий геймифицированный комплекс, должен:

- владеть базовыми игровыми механиками (начисление очков, ведение лидерборда, организация командной работы);
- уметь гибко реагировать на изменение дисциплины и эмоционального состояния учащихся, при необходимости корректируя правила игры;
- иметь готовые вспомогательные материалы (карточки, прайс-листы, шаблоны для учёта очков, презентации), что позволяет минимизировать временные затраты на подготовку к уроку;
- владеть приёмами стимулирования использования английского языка в командном обсуждении (фразы-опоры, бонусные очки за английскую речь);
- проводить рефлексию в конце каждого урока, выявляя трудности и корректируя последующие занятия.

В процессе апробации разработанного геймифицированного комплекса был выявлен ряд трудностей, характерных для внедрения игровых механик в обучение английскому языку в 5 классе:

1. Переход на родной язык в командном обсуждении. При выполнении заданий, требующих совместного принятия решений (распределение бюджета, выбор мебели для проекта), учащиеся переходили на русский язык в обсуждении, что снижало коммуникативную ценность упражнений.

2. Шум и нарушение дисциплины. Подвижные командные игры, в частности игра «5 items», сопровождались повышенным уровнем шума, что затрудняло управление классом и снижало концентрацию внимания.

3. Неравномерная активность в командах. В ряде случаев один из учащихся брал на себя инициативу и выполнял большую часть работы, в то время как остальные члены команды оставались пассивными наблюдателями.

Тем не менее большинство выявленных трудностей имеют практические способы преодоления, которые могут быть использованы учителями при самостоятельной реализации геймифицированных комплексов. Например, повысить эффективность коммуникации на иностранном языке можно с помощью уже упомянутых ранее карточек-опор с новой лекцией и стимуляцией использования иностранной речи через поощрение. С нарушениями дисциплины частично можно справиться, определив деятельность учащихся в рамки таймера, чтобы они концентрировались на выполнении задания. Неравномерный уровень активности в команде можно преодолеть через введение ролей, чтобы каждый учащийся справлялся со своей частью комплексного задания. Ключевыми условиями успешного преодоления являются гибкость учителя, готовность корректировать правила игры и заблаговременная подготовка раздаточных материалов.

Как утверждал американский философ и профессор Бернард Сьютс: «Играть в игру – значит предпринимать добровольную попытку преодолеть ненужные препятствия» [Suits, 2005]. Именно добровольность принятия правил и удовольствие от преодоления преград лежит в основе геймификации. Даже если игровые элементы создают искусственные ограничения, они превращают рутинную учебную деятельность в осмысленный и

мотивирующий вызов. С этой точки зрения, недостатки геймификации не отменяют её ценности, а лишь указывают на необходимость грамотного, педагогически выверенного применения. Когда игра добровольна, а препятствия посильны, геймификация становится не развлечением, а эффективным инструментом развития.

Выводы по главе 2

1. Геймификация является оптимальным подходом к развитию стратегий интеракции в 5 классе. Анализ альтернативных подходов (транзактивная коммуникация, ИКТ, традиционные интерактивные методы) показал, что каждый из них обладает достоинствами, однако не в полной мере учитывает психолого-педагогические особенности младших подростков. Геймификация, в отличие от них, снижает страх ошибки, обеспечивает прозрачную систему поощрений и стимулирует речевую активность через игровые механики, что делает её наиболее эффективным инструментом для формирования навыков интеракции в 5 классе.

2. Анкетирование учителей выявило противоречие между признанием эффективности геймификации и её редким использованием. При том, что большинство опрошенных учителей признают эффективность геймификации для развития диалогической речи, регулярно использует игровые элементы лишь малая часть респондентов. Основными барьерами названы дефицит времени, сложность разработки игровых механик и быстрое угасание интереса учащихся. Это обосновывает необходимость создания готового, методически проработанного комплекса с вариативными механиками.

3. Разработанный геймифицированный комплекс, объединённый сюжетной линией «строительство дома мечты», показал свою эффективность в ходе апробации. Комплекс включает систему очков («звёзд»), таймерные задания, командное соревнование, ролевые игры и итоговый проект. Важной особенностью является интегративность: игровые механики накладываются на существующие упражнения УМК, что минимизирует дополнительные временные затраты учителя. Результаты контрольного этапа подтвердили положительную динамику учебной мотивации и развитие стратегий интеракции. Наиболее запоминающимися элементами для учащихся стали задание на создание «дома мечты», командная игра «5 items» и получение звёзд.

Заключение

Интерактивное обучение представляет собой особую форму организации учебной деятельности, при которой учащийся перестаёт быть пассивным объектом педагогического воздействия и становится активным субъектом образовательного процесса. Ключевым понятием выступает интеракция – обмен информацией между учителем и учащимися, а также между самими учащимися, направленный на совместное решение коммуникативных задач. Стратегии интеракции, подлежащие формированию в 5-м классе, включают инициацию диалога, поддержание диалога, запрос информации, выражение согласия и несогласия, побуждение к действию, поздравление и завершение диалога.

Использование элементов геймификации в обучении стратегиям интеракции значительно помогают обучающимся успешно освоить новый для них языковой материал. Игровые элементы способствуют увеличению их заинтересованности и сохранению их мотивации к обучению. Аспект соревновательности и необходимость командной работы помогает вырабатывать в учащихся командный дух и влияет на развитие отношений в коллективе. Кроме того, работа в подобных ситуациях благоприятствует развитию критического мышления и навыка принимать важные решения. Возможность примерить на себя непривычную роль в процессе выполнения задания может содействовать самовыражению или самоопределению обучающегося. Если эффективно задать условия упражнения, это также может положительно сказаться на развитии творческого мышления у обучающихся.

Методы технологии геймификации не являются традиционными. Тем не менее, анализ альтернативных подходов к обучению стратегиям интеракции (транзактивная коммуникация, ИКТ, традиционные интерактивные методы) показал, что каждый из них обладает определёнными достоинствами, однако не в полной мере учитывает психолого-педагогические особенности учащихся 5-х классов. Геймификация же обеспечивает прозрачную систему поощрений и стимулирует речевую активность через игровые механики, что делает её

наиболее оптимальным выбором для развития навыков интеракции в 5-м классе. В силу того, что включенные в УМК традиционные методы обучения носят преимущественно репродуктивный характер изучения материала и однообразны по своей сути, педагог должен включать в программу обучения нетрадиционные методы, чтобы добиться эффективного развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. При этом педагог должен быть достаточно компетентен для этой задачи. Если нарушить баланс и отдать предпочтение игровым элементам, а не обучению стратегиям интеракции, или дать обучающимся слишком много свободы, эффективно изучить материал не получится. Для того, чтобы добиться поставленных задач, нужно тщательно контролировать процесс игры, при этом сохраняя дружелюбную атмосферу в коллективе и позволяя обучающимся проявлять себя.

Анкетирование учителей выявило противоречие: при высоком уровне признания эффективности геймификации для развития диалогической речи регулярно использует игровые элементы лишь треть педагогов. Основными барьерами названы дефицит времени, сложность разработки игровых механик и быстрое угасание интереса учащихся. Именно это обосновало необходимость создания готового, методически проработанного комплекса геймифицированных заданий.

На основе полученных данных был разработан и апробирован геймифицированный комплекс на базе УМК Spotlight 5 (модуль 3), объединённый сквозной сюжетной линией. Комплекс включает систему очков («звёзд»), таймерные задания, командное соревнование, ролевые игры и итоговый проект. Важной особенностью является интегративность: игровые механики накладываются на существующие упражнения УМК, что минимизирует дополнительные временные затраты учителя.

В ходе исследования были сформулированы следующие методические рекомендации: нужно учитывать возрастные особенности учащихся; геймификацию следует применять системно, последовательно, с вариативной сложностью заданий для учащихся на разных уровнях подготовки; временные

затраты можно минимизировать через использование готовых материалов, а также соблюдение материально-технических условий (мобильная организация пространства, наличие технического оборудования). Выявленные трудности (переход на родной язык, нарушение дисциплины, неравномерная активность в командах) имеют практические способы преодоления: карточки-опоры, бонусные очки за английскую речь, таймерные ограничения, распределение ролей.

Список использованных источников

1. Российская федерация. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 кл.) // Мин. обр. и науки. 2012. 17 мая.
2. Российская федерация. Федеральная рабочая программа основного общего образования «Иностранный (английский) язык» (для 5–9 классов образовательных организаций). – Москва: Институт содержания и методов обучения им. В.С. Леднева, 2025. – 263 с.
3. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с
4. Александровская Э.М. Личностные особенности младших школьников, испытывающих трудности в обучении. / Э.М. Александровская – М.: Просвещение. 2012. 199 с.
5. Антимонова, Д. С. Интерактивные технологии на уроках / Д. С. Антимонова. – Текст : непосредственный // Символ науки. – 2023. – № 12-1-2. – С. 132–134.
6. Байболотов Б. А., Шергазиева М. С., Кубатбеков Э. Д. Геймификация как средство формирования математической логики в средней школе // Вестник Иссык-Кульского университета. 2023. Вып. 55. С. 101-106.
7. Бурняшева, Л.А. Активные и интерактивные методы обучения в образовательном процессе высшей школы: методическое пособие / Л.А. Бурняшева – Москва: КноРус, 2016. - 219 с.
8. Васильева И.В. Учебное сотрудничество на уроках // Авантаж. 2013. Вып. 50. С. 18.
9. Ефимова С. В. Использование игровой деятельности на уроках английского языка в 5-м классе // Образовательный портал «Первое сентября», 2025. – URL: <https://urok.1sept.ru/publication/207968> (дата обращения: 22.04.2026).

10. Звонарева, Н. А. Потенциал и риски геймификации педагогического образования / Н. А. Звонарева, Г. С. Купалов. – Текст : непосредственный // Образование и право. – 2021. – № 2. – С. 270–276.
11. Игна О. Н. Концептуальные основы технологизации профессионально-методической подготовки учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Томск, 2014. 42 с.
12. Карлина, М. А. Инновационные тенденции в системе подготовки по английскому языку в неязыковом вузе / М. А. Карлина, А. И. Шанина // Педагогический журнал. — 2021. — Т. 11. — № 4-1. — С. 341–347.
13. Королёва Н. М., Костерина И. В. Роль интерактивного обучения в современном образовании // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2015. Вып. 1 (33)
14. Крылова М. Н. Интерактивные методы в системе преподавания гуманитарных дисциплин в техническом вузе // Перспективы Науки и Образования. 2016. Вып. 4 (22). С. 39–46
15. Кузина, Д. В. Проблема развития познавательной мотивации у обучающихся средней школы / Д. В. Кузина, Я. Р. Кайзер. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8, № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/51PDMN620.pdf> (дата обращения: 15.04.2026).
16. Ларицкая М.Г. Эстетика визуального стиля, реализация творческой потребности в играх и использование игр в образовательных целях на примере Minecraft // Культура и искусство. 2021. Вып. 5.
17. Ляхова, Н. В. Использование интерактивных методов в обучении второму иностранному языку / Н. В. Ляхова // Калининградский вестник образования. – 2025. – № 1 (25). – С. 66–74. – URL: <https://koirojournall.ru/realises/q2025/02apr2025/kvo105/> (дата обращения: 17.04.2026)
18. Маркова А.К. Мотивация учения в среднем и старшем школьном возрастах// Вестник практической психологии образования. 2012. Т. 9. №4 (33). С. 104–106.

19. Минева О. К., Арманская О. В. Развитие надпрофессиональных компетенций и гармонизация рынка труда прикаспийских стран посредством геймификации образовательного процесса // Педагогические исследования. 2023. Вып. 1. С. 74–88.

20. Никулина, А. С. Методы интеракции на занятиях по английскому языку для успешного вовлечения курсантов в языковую среду / А. С. Никулина. – Текст: непосредственный // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12-4. – С. 822–825.

21. Орехова, Ю. М. Применение технологии интерактивного обучения на разных этапах практического занятия по иностранному языку в вузе // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2021. Вып. 2. С. 217-221.

22. Орлова О. В. Геймификация как способ организации обучения / О. В. Орлова, В. Н. Титова // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 9. С. 60-64.

23. Путистина, О. В. Интерактивное обучение иностранным языкам: учебное пособие / О. В. Путистина ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Мурманский арктический университет. – Мурманск : Издательство МАУ, 2024.

24. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2004. 316 с.

25. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации. М.: Издат. В.А. Михайлова, 2002. 122 с.

26. Темурян, К. Т. Теоретические и методические основы развития стратегий интеракции у студентов лингводидактических направлений подготовки / К. Т. Темурян. – Текст: непосредственный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 3. – С. 634-646.

27. Трофимов Р. В. Игра в жизни человека // Образовательный портал «Справочник». [Электронный ресурс]. URL:

https://spravochnick.ru/socialnaya_rabota/igra_v_zhizni_cheloveka (дата обращения: 16.05.2024)

28. Цирулева Л. Д., Щербакова Н. Е. Геймификация в обучении: сущность, содержание, пути реализации технологии // Вестник Пензенского государственного университета. 2023. Вып. 3. С. 13–17.

29. Эванс В., Дули Дж., Подоляко О. Е., Ваулина Ю. Е. Английский в фокусе (Spotlight) 5 класс. М.: Просвещение, Express Publishing, 2010.

30. Crumlish, C. & Malone, E. Designing social interfaces: Principles, patterns, and practices for improving the user experience. O'Reilly Media, Inc, 2009.

31. Jurkowski, S., Mundelsee, L., & Hänze, M. Strengthening collaborative learning in secondary school: Development and evaluation of a lesson-integrated training approach for transactive communication. Learning and Instruction, 2024, 92.

32. Kapp, K. The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education. John Wiley & Sons, 2012. 336 p.

33. Lee, J. J. & Hammer, J. Gamification in education: what, how, why bother? // Academic Exchange Quarterly. 2011, 15(2).

34. Salen, K. & Zimmerman, E. Rules of play: Game Design Fundamentals. MIT Press, 2003. 688 p.

35. Stockwell, G., & Wang, Y. Social Interaction and Learning. In The Cambridge Handbook of Technology in Language Teaching and Learning. Cambridge University Press. 2025.

36. Suits, B. The Grasshopper: Games, Life and Utopia. 2005. 179 p.

37. Thomas, K. W. Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument / K. W. Thomas, R. H. Kilmann. – Tuxedo, NY : XICOM, 1974.

38. Tsitavets T. Y. Gamification in higher education: contemporary issues // Сб. науч. статей Международной научно-практической конференции. 2020. С. 256-257.

39. Walsh S. *Exploring Classroom Discourse: Language in Action*. Routledge, 2011. 256 p.
40. Werbach, K. & Hunter, D. *The gamification toolkit – dynamics, mechanics, and components for the win*. Wharton Digital Press, 2015.
41. Zichermann, G., & Cunningham, C. *Gamification by Design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. O'Reilly Media, Inc, 2011.

**Анкета для определения уровня мотивированности к изучению
английского языка у обучающихся**

Прочитай каждое предложение и закончи его своими словами. Пиши искренне. Анкета анонимная, оценки за неё нет.

1. Урок английского языка для меня – это ...
2. Я люблю уроки английского, когда ...
3. Мне не нравится на уроках английского, когда ...
4. Когда я иду на урок английского, я обычно чувствую ...
5. Если бы уроки английского отменили, я бы ...
6. Когда учитель говорит «работайте в парах», я ...
7. Мне нравится / не нравится разговаривать с одноклассниками по-английски, потому что ...
8. Мне бывает трудно говорить по-английски с одноклассником, когда ...
9. Игры на уроке английского – это ...
10. Я хотел(а) бы, чтобы на уроках английского было больше ...

План урока: «At home»

Тема: введение и первичное закрепление лексики по теме «Дом, комнаты» и конструкции *there is / there are*.

Класс: 5 класс

Время: 45 минут

Цели:

1. Активизировать лексические единицы по теме «Дом, комнаты, мебель»;
2. Научить учащихся использовать конструкцию «there is / there are» в утвердительных, отрицательных и вопросительных предложениях;
3. Развивать навыки диалогической речи (инициация диалога, запрос информации);
4. Повышать учебную мотивацию через использование игровых механик.

Материалы: карточки с изображениями комнат и предметов мебели; разные карточки для игры «What's missing?»; таймер (на телефоне или интерактивной доске).

Ход урока:

1. Организационный момент; приветствие, подводка к теме (2 мин)
2. Введение новой лексики: работа с карточками (5 мин)

Учитель: раздаёт карточки с изображениями предметов мебели, а также комнаты (chair - kitchen, table - kitchen, bed - bedroom, lamp - bedroom, couch – living room, fridge - kitchen, wardrobe - bedroom, etc.). Называет слова, учащиеся повторяют хором и индивидуально.

3. Речевая разминка: инициация диалога (3 мин)

Учитель: показывает картинку комнаты (living room), задаёт вопрос: «What room is it?». Затем даёт инструкцию: «Now let's compete. Who answers

first – gets one Star». Показывает по очереди 3–4 картинки (bedroom, kitchen, bathroom). Учащиеся должны дать ответ на скорость, поднимая руку

4. Введение конструкции «there is / there are» (8 мин)

На экране картинка комнаты (всего несколько картинок на несколько комнат). Учитель говорит: «There is a bed in the bedroom». Объясняет правило. Записывает на доске схемы. Задаёт вопросы классу: «Is there a sofa?», «Are there any chairs?». Учащиеся отвечают на вопросы, затем пробуют сами задать вопросы.

5. Парная работа: игра «Find the difference» с таймером (10 мин)

Раздаёт на парту две похожие картинки с отличиями (например, в одной комнате есть лампа на столе, в другой – на тумбочке). Даёт инструкцию: «You have 8 minutes. Ask questions for each other to find the differences. Use “Is there a...?” и “Where is...?”». Запускает таймер. Учащиеся в парах задают вопросы: «Is there a lamp on the table?» и т.п. Затем учащиеся фиксируют отличия. Когда время истечёт, каждая пара представляет по одному отличию, пока не будет выявлено каждое. За успешное нахождение отличия пара получает по одной звезде.

6. Завершающая игра «Selling a room» (мини-ролевая игра) (15 мин)

Учитель объясняет роли: «Один из вас – продаёт дом (знает, что есть в комнате), другой – покупатель (не видит картинку). Покупатель задаёт вопросы, чтобы понять, какая это комната». Учитель даёт картинки только «риелторам». Покупатели задают вопросы: «Is there a bed?», «Are there any windows?». Риелторы отвечают «Yes, there is» / «No, there isn't». Покупатель должен задать минимум 2 вопроса. Поучаствовать должно 7 пар, у каждой пары должна быть уникальная картинка. Кто справится с задачей быстрее всех – получит 3 звезды. Следующие 3 пары – 2 звезды. Остальные – 1 звезду.

7. Подведение итогов и рефлексия (2 мин)

План урока: «Where is the furniture?»

Тема: предлоги места и их использование в описании комнаты

Класс: 5 класс

Время: 45 минут

Цели:

1. Активизировать лексику по теме «Дом, мебель»
2. Отработать употребление предлогов места (*in, on, under, behind, next to, in front of, between*)
3. Развивать навыки диалогической речи (уточнение, запрос информации)
4. Развивать умение работать в команде на скорость

Материалы: Нарезанные карточки с названиями мебели (на каждую команду); слайды с картинками комнат; таймер на экране; доска для записи звёзд (командный зачёт).

Ход урока:

1. Организационный момент и приветствие (3 мин)
2. Введение нового материала и активизация предлогов места (15 мин)

Учитель демонстрирует презентацию с предлогами места: *in, on, under, behind, next to, in front of, between*. Дети произносят эти предлоги вслух. Следующее задание: на доске/слайде изображение комнаты, где есть кошка и лампа. Учитель показывает предмет и говорит: «The cat is ON the sofa», «The book is UNDER the table». Затем задаёт вопросы: «Where is the lamp?» Учащиеся отвечают. Затем учащиеся получают точно такое же изображение, где они должны нарисовать что-то своё *в/на/под/за/следом за/перед/между* другими предметами. Учащиеся рисуют свои предметы и обмениваются карточками с соседом по парте, после чего работают со схемой «вопрос-ответ»

по образцу учителя. Успешная интеракция приносит учащемуся 1 звезду (учитель может начислить ещё 1 за креативность).

3. Основная игра: «5 items» (15 мин)

Механика: команды соревнуются на скорость. Учащиеся собираются в собранные на первом занятии команды. Учитель объясняет правила: «Сейчас на экране появится название комнаты (kitchen (ещё есть living hall и bedroom)). У каждой команды есть одинаковый набор карточек с названиями мебели, присущими для той или иной комнаты. Ваша задача – за 1 минуту найти 5 предметов, которые характерны для этой комнаты, и положить их на стол. Побеждает команда, сделавшая это быстрее и вернее». Проводится максимум 3 раунда с тремя разными комнатами. Карточки после каждого раунда перетасовываются. После каждого раунда учитель проверяет правильность и фиксирует победителя.

- Команда-победитель раунда получает +1 звезду на каждого члена команды.

- Проигравшая команда в этом раунде звезду не получает.

4. Бонусный раунд для победителей

Механика: победители предыдущего раунда могут заработать дополнительные звёзды, но не чаще 1 раза за весь урок.

Учитель объясняет бонус: «Команда, которая выиграла раунд, может заработать бонусную звезду. На экране – картинка комнаты. Найдите на картинке 5 предметов, которые вы только что выбрали (из раунда), и составьте с каждым предложение с предлогом места (например: The cup is ON the table). У вас 2 минуты. Бонус можно получить только один раз за урок». Команда-победитель выполняет задание: находит предметы на картинке и составляет предложения с предлогами. Бонусная звезда (каждому члену команды).

5. Задание-опрос (10 мин)

Учитель в качестве закрепления знаний задаёт случайному учащемуся вопрос: «Is there a desk in your bedroom». Учащийся отвечает либо, например, «Yes, there is. It is near the window» либо «No, there isn't. But there is a chair».

Потом отвечающий должен будет задать этот же вопрос другому учащемуся, пока каждый не ответит и цепочка не замкнется на учителе.

6. Подведение итогов и рефлексия (2 мин)

План урока: «My dream house»

Тема: проект «Дом мечты»: создание и презентация

Класс: 5 класс

Время: 45 минут

Цели:

1. Применить лексику по теме «Дом, мебель, фурнитура» в речи
2. Применить конструкцию *there is / there are* и предлоги места при описании комнаты
3. Развивать навыки диалогической речи (инициация, уточнение, запрос помощи, выражение мнения)
4. Развивать умение работать в команде, распределять роли и договариваться
5. Повышать учебную мотивацию через проектную деятельность и соревнование

Материалы: листы А3 или ватманы (по одному на команду); наборы карточек с изображениями мебели; фломастеры, цветные карандаши, клей, ножницы; список «цен» на мебель (в звёздах), напечатанный для каждой команды; таймер на экране; доска для записи баллов; бейджи/наклейки.

Ход урока:

1. Организационный момент и постановка задачи (5 мин)
2. Командная работа над проектом (20 мин)

Механика: команды работают параллельно, учитель выступает в роли консультанта.

Учитель раздаёт командам материалы. Выдаёт каждой команде «прайс-лист»: сколько звёзд стоит каждый предмет.

living room	10
kitchen	10

bedroom	10
bathroom	8
study	8
garden	8

bed	15
sofa	10
armchair	8
chair	5
table	10
desk	10
wardrobe	15
bookcase	10
shelf	4
cupboard	7
mirror	5
curtain	3
carpet	8
lamp	5

cooker	20
fridge	20
washing machine	18
microwave	15
TV	20
sink	10
toilet	8
bath	15

shower	12
fireplace	25

picture	8
poster	5
plant	4
flower	3
clock	6

Учитель напоминает, что звёзды накоплены за предыдущие уроки (если в списке нет того, что хочет добавить учащийся, то он уточняет об этом у консультанта – учителя).

Учитель запускает таймер. Наблюдает, при необходимости помогает с лексикой, стимулирует использование английского в обсуждении. Команды распределяют роли (кто рисует, кто клеит, кто отвечает за бюджет, кто будет представлять). Обсуждают на английском (насколько возможно): «Let's put a bed here», «I think a red sofa is better», «How many stars do we have?». Создают коллаж дома мечты. Дети могут добавить что угодно после согласования с учителем. Предметы могут быть любого цвета и вида – главное, чтобы это было озвучено на английском и обговорено всеми участниками команды.

3. Презентация проектов (10 мин – по 5 минут на команду)

Учитель вызывает команды по очереди. Во время презентации задаёт уточняющие вопросы: «Why did you put the desk near the window?», «What is your favourite thing in this room?», «Why did you choose this colour?». Команда-презентатор описывает свою работу: «This is our dream house. There is a big bed. There are two windows. The desk is next to the window...». Затем наступает черёд другой команды.

Критерии оценивания презентации:

- Работу оценивают жюри в лице действующего учителя-наставника и учителя-практиканта;

- Использование лексики по теме (мебель, комната) – 2 балла;
- Использование верных грамматических формулировок – 3 балла;
- Командная работа – 3 балла;
- Креативность – 2 балла.

Максимум: 10 баллов.

4. Подведение итогов: супер-бейджи (5 мин)

Учитель объявляет команду-победителя. Вручает супер-бейджи «Master of cooperation» учащимся, которые наиболее активно использовали стратегии интеракции в ходе всех уроков, супер-бейджи «Master-builder» учащимся, отличившимся активностью и оригинальностью, «Master of language» учащимся с наивысшей успеваемостью и высоким уровнем владения языком.

5. Далее учитель раздаёт учащимся анкеты для контроля результатов и рефлексии. Учащиеся должны продолжить предложения:

1. Уроки английского языка за последние 4 недели для меня были ...
2. Больше всего мне понравилось на этих уроках мне понравилось/не понравилось ...
3. Мне было трудно, когда ...
4. Я теперь чувствую себя на уроках английского более уверенно / так же / менее уверенно (нужное подчеркни). Почему?
5. Очки (звёзды), которые мы получали на уроках, помогли мне стараться больше:
 - Да, очень помогли
 - Немного помогли
 - Не повлияли
 - Скорее мешали
6. Соревнование между командами заставляло меня ...
 - работать активнее
 - иногда мешало, потому что я нервничал(а)
 - не повлияло на меня

7. Я хотел(а) бы, чтобы на следующих уроках английского было больше / меньше / столько же игр и соревнований (нужное подчеркни).

Технологическая карта урока

Учитель: Пулявин Даниил Денисович	Класс: 5А
Тема: My dream house	Подтема: проектная работа по созданию и презентации коллажа «Дом мечты» (закрепление there is/are, предлогов места и лексики по теме).
Тип и вид урока: Урок комплексного применения знаний и умений (урок-проект); комбинированный.	
Дата: 15.12.2025	
Образовательные ресурсы: листы А3 (2 шт.), наборы заранее заработанных «звёзд», «прайс-листы» (2 шт.), клей-карандаш, ножницы, цветные ручки/фломастеры, значки, анкеты для контрольного этапа эксперимента (анонимные).	
Цель: активизировать и закрепить лексико-грамматический материал по теме «Дом» в процессе командной проектной деятельности с элементами геймификации.	
Формы обучения: фронтальная, групповая (командная).	
Метод(ы) обучения: метод проектов, коммуникативный, игровой, практический, наглядно-иллюстративный.	
<p>Планируемые образовательные результаты:</p> <p>Личностные: формирование ответственного отношения к учению через коллективную деятельность; развитие коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками; осознание ценности командной работы и взаимопомощи для достижения общей цели.</p> <p>Метапредметные: <i>регулятивные:</i> умение планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей; осуществлять самоконтроль, взаимоконтроль и оценку результатов своей деятельности в команде. <i>Коммуникативные:</i> умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; распределять роли и функции в команде; строить монологическое высказывание с использованием изученных грамматических структур и лексики. <i>Познавательные:</i> умение создавать конечный продукт на основе заданных параметров; применять знаково-символические средства для представления информации; осознанно и произвольно строить речевое высказывание при презентации.</p> <p>Предметные: активизировать в речи лексику по темам «Комнаты», «Мебель», «Техника»; грамматически верно употреблять конструкции «there is / there are» и предлоги места при описании комнат; уметь представлять результаты совместной работы на английском языке.</p>	

Этап занятия, его цель, время	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	УУД
Организационный момент (Создать рабочий настрой; 3 мин)	Приветствует класс. Объясняет игровую задачу урока: «Сегодня мы наконец строим дом мечты! Ваша задача – подобрать лучшие	Приветствуют учителя. Настраиваются на игровую проектную деятельность.	<i>Регулятивные:</i> эмоциональный настрой на урок, мобилизация внимания.

	<i>материалы и построить самый лучший дом.»</i> ; учащиеся делились на две команды в начале экспериментального курса.	Рассаживаются по командам.	<i>Познавательные:</i> понимание речи учителя. <i>Коммуникативные:</i> вступление в диалог с учителем.
Актуализация знаний (Объяснить критерии проекта; 2 мин)	Раздаёт командам прайс-листы. Проводит фронтальную речевую разминку: « <i>What rooms do you know? What furniture can we put in the bedroom?</i> ». Объясняет задание: « <i>Вы должны спланировать бюджет и выбрать, какие комнаты, мебель и технику вы покупаете за свои звёзды. Затем создать коллаж и подготовить рассказ о доме.</i> ».	Активно участвуют в разминке, называют слова по теме. Получают материалы. Слушают инструкцию, уточняют детали. Знакомятся с критериями оценки.	<i>Познавательные:</i> активизация лексики по теме; анализ условий задачи и критериев оценки. <i>Регулятивные:</i> целеполагание и планирование предстоящей деятельности.
Основной этап (Разработка проекта в команде; 20 мин)	Наблюдает за работой команд, оказывает языковую поддержку. Помогает распределить роли. Стимулирует обсуждение на английском: « <i>How much is the sofa? We have 10 stars. Can we buy it? Let's put the table near the window.</i> ». Следит за вовлечённостью каждого ученика.	Обсуждают и планируют «покупку» комнат и предметов, оперируя лексикой и бюджетом на английском (с поддержкой учителя). Работают с прайс-листом. Наклеивают или рисуют выбранные элементы на листе А3, создавая коллаж. Готовят устную презентацию.	<i>Познавательные:</i> создание продукта от замысла до воплощения; использование схемы-опоры для высказывания. <i>Коммуникативные:</i> интенсивное учебное сотрудничество (распределение ролей, обсуждение, аргументация); развитие инициативного говорения. <i>Регулятивные:</i> саморегуляция и планирование времени; контроль бюджета и принятие совместных решений.
Презентация и оценка проектов (Представить результат,	Организует презентации. Приглашает команды по очереди к доске.	Представляют свой проект, используя «there is/are» и предлоги	<i>Регулятивные:</i> умение адекватно воспринимать оценку.

<p>провести само- и взаимную оценку; 10 мин)</p>	<p>Выступает в роли одного из членов жюри. После презентации каждой команды комментирует сильные стороны. Объявляет итоги и награждает победителей особыми значками.</p>	<p>места. Слушают презентацию другой команды. Вместе с жюри выражают своё мнение на английском. Получают награды.</p>	<p><i>Познавательные:</i> осознанное построение монологического высказывания; публичная демонстрация результатов. <i>Коммуникативные:</i> владение монологической формой речи; умение слушать и понимать речь других.</p>
<p>Рефлексия и контрольный этап эксперимента (Подвести итог, провести анкетирование; 5 мин)</p>	<p>Подводит краткий итог урока: «<i>You did a great job! Your houses are amazing</i>». Объясняет важность обратной связи для улучшения будущих уроков. Раздаёт анонимные анкеты (7 вопросов). Даёт чёткую инструкцию по заполнению. Собирает заполненные анкеты. Благодарит класс за урок.</p>	<p>Делятся впечатлениями от урока. Заполняют анонимную анкету, отвечая на открытые вопросы и вопросы с вариантами выбора. Сдают анкеты.</p>	<p><i>Регулятивные:</i> рефлексия способов и результатов деятельности, собственного вклада в работу команды; осознание уровня и качества усвоения материала через самооценку в анкете <i>Познавательные:</i> анализ того, какие приемы помогли научиться просить; итоговое осмысление достижений. <i>Коммуникативные:</i> формулирование собственного мнения в письменной форме.</p>

СОГЛАСИЕ
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Пурявин Дамир Ренисович
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

на тему: Развитие навыков интеракции у обучающихся
основной школы с использованием элементов
геймификации на материале английского языка

(название работы)

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенной по адресу [http:// elibr.kspu.ru](http://elibr.kspu.ru), таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

« 11 » мая 2026 г.
(дата)

Пур
(подпись)

Отзыв

научного руководителя кандидата филологических наук, доцента кафедры английского языка Лефлер Натальи Олеговны о выпускной квалификационной работе Пулявина Даниила Денисовича на тему: «Развитие навыков интеракции у обучающихся основной школы с использованием элементов геймификации на материале английского языка»

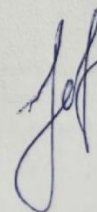
Пулявин Даниил Денисович занимался исследованием данной проблематики на протяжении двух лет. За время работы над данной темой Пулявин Даниил Денисович зарекомендовал себя как компетентный исследователь, способный выполнять теоретические исследования и проводить широкий круг экспериментальных работ.

Актуальность исследования заключается в том, что технология геймификации является актуальной областью исследования в современном мире, поскольку она представляет собой эффективный инструмент для мотивации и вовлечения учащихся в процесс обучения. Работа Пулявина Даниила Денисовича является самостоятельным и логически завершенным исследованием. Практическая значимость его работы довольно высока и состоит в возможности использования дидактического материала, созданного по теме «Развитие навыков интеракции у обучающихся основной школы с использованием элементов геймификации на материале английского языка» в школьной программе.

Стоит отметить самостоятельность и серьезность проделанной работы, способность студента к творческому мышлению, упорство в достижении поставленной цели, а также хорошую научную ориентацию в предмете исследования. К главным достоинствам квалификационной работы следует отнести высокий уровень проработанности теоретической и практической частей. Выполненная выпускная квалификационная работа показала, что Пулявин Даниил Денисович владеет навыками работы с различными информационными источниками, обладает способностью анализировать и синтезировать выявленную информацию для полного отображения заявленной к защите темы исследования.

Пулявин Даниил Денисович к работе подходит серьезно, ответственно и инициативно. Считаю, что выпускная квалификационная работа на тему «Развитие навыков интеракции у обучающихся основной школы с использованием элементов геймификации на материале английского языка» может быть рекомендована к защите и заслуживает высокой оценки.

Научный руководитель:
Лефлер Н.О., кандидат филологических наук,
доцент каф. английского языка
КГПУ им. В.П. Астафьева



СПРАВКА

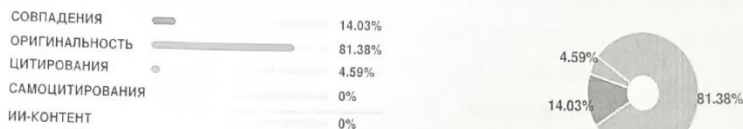
о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
"КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П.
АСТАФЬЕВА"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Пулявин Д Д
Самоцитирование
рассчитано для: Пулявин Д Д
Название работы: ВКР Пулявин
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: кафедра английского языка

РЕЗУЛЬТАТЫ



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 01.06.2026

Структура
документа:

Проверенные разделы: основная часть с.9-28, 37-53, введение с.4-9, 65, выводы с.29-37, 54-57

Модули поиска:

Профессиональная лексика. Юриспруденция; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Перефразирования по коллекции IEEE; Профессиональная лексика. Медицина; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Цитирование; Патенты СССР, РФ, СНГ; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные заимствования; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Шаблонные фразы; Профессиональная лексика. АПК и биотех; ИПС Адилет; PubMed; Коллекция НБУ; Кольцо вузов; Публикации eLIBRARY; IEEE; СМИ России и СНГ; СПС ГАРАНТ: аналитика; Публикации РГБ; Медицина; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Переводн...

Работу проверил: Лефлер Наталья Олеговна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

01.06.2026



Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.