

УДК 372.881.1

DOI 10.47388/2072-3490/lunn2023-61-1-156-174

## ОНЛАЙН-ИГРЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: NIS ET NUNC

Ю. Е. Валькова<sup>1</sup>, В. А. Разумовская<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,  
Москва, Россия

<sup>2</sup>Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия

Современная сфера образования всех уровней испытывает очевидные и значительные качественные изменения, во многом обусловленные привлечением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), использование которых обосновано изменившимися требованиями образовательных стандартов, а также применением указанных технологий обучаемыми для учебных и неучебных целей. ИКТ стали перспективным направлением современных педагогических и методических исследований, существенно изменив методические и дидактические парадигмы образования. Одним из активно исследуемых в последнее десятилетие в России и за рубежом явлений, связанных с областью ИКТ, является использование онлайн-игр в преподавании различных учебных дисциплин. Настоящая работа имеет своей теоретической целью обзор основных исследований российских и зарубежных ученых, а также обоснование дидактического потенциала игр, в частности, в преподавании иностранных языков. Актуальность работы определяется тем, что онлайн-игры стали неотъемлемой частью образовательного процесса всех уровней. Практической целью исследования стало выделение и описание базовых критериев для создания классификации онлайн-игр, используемых в преподавании иностранных языков. Поставленные цели достигаются посредством решения следующих конкретных задач: 1) анализ современной научной литературы по применению онлайн-игр в образовательных целях; 2) описание опыта применения онлайн-игр в обучении иностранным языкам; 3) выделение критериев для классификации онлайн-игр, используемых в преподавании иностранных языков. Онлайн-игры рассматриваются как эффективная технология, предусматривающая применение принципов компьютерных игр в педагогических условиях для совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции учащихся, в том числе ее лингвистического и социокультурного компонента. По результатам анализа научной литературы, собственного опыта и наблюдений были предложены основные критерии для классификации образовательных онлайн-игр, а также описаны положительные и отрицательные эффекты, возникающие от применения онлайн-игр в образовании в общем и в обучении иностранным языкам в частности. Основным объектом исследования, выполненного на основе дескриптивного и прескриптивного подходов, преимущественно стали бесплатные онлайн-ресурсы.

**Ключевые слова:** онлайн-игры; образование; бесплатные онлайн-ресурсы; преподавание иностранных языков; ESL.

**Цитирование:** Валькова Ю. Е., Разумовская В. А. Онлайн-игры в преподавании иностранного языка: Hic et nunc // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2023. Вып. 1 (61). С. 156–174. DOI: 10.47388/2072-3490/lunn2023-61-1-156-174.

### **Online Games in Teaching Foreign Language: Hic et Nunc**

Yulia E. Valkova<sup>1</sup>, Veronica A. Razumovskaya<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia

<sup>2</sup>Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

At all of its levels, modern education is experiencing obvious and significant paradigm changes, largely due to the emergence of information and communication technologies (ICT), which are not only widely used by students for educational and non-academic purposes, but now also mandated by the updated requirements of the current educational standards. ICT have become a promising area of modern pedagogical and methodological research, significantly changing the methodological and didactic paradigms of education. One of the ICT-related phenomena, actively studied in the last decade both in Russia and abroad, is the use of online games for teaching various academic disciplines. This paper includes a review of key research done by Russian and foreign scholars over the recent years and features a theoretical analysis of the didactic potential of games for teaching foreign languages. The relevance of the study lies in the fact that online games have become an integral part of the educational process at all levels. The practical purpose of the study is to identify and describe the basic criteria for creating a classification of online games used for teaching foreign languages. Achieving the stated research goals entailed the following tasks: 1) analyzing current academic literature on the use of online games for educational purposes; 2) describing a practical experience of using online games for teaching foreign languages; 3) identifying criteria for classifying online games used for teaching foreign languages. Using free online resources as the main object of their study, carried out on the basis of descriptive and prescriptive approaches, the authors postulate that online games are an effective technology where principles of computer games are applied in educational environments with the express purpose of improving foreign language communicative competence of students, including its linguistic and socio-cultural component. Based on the review of the academic literature and their own experience and observations, the authors propose key criteria for classifying educational online games and go on to discuss various positive and negative effects arising from using online games in education in general and in teaching foreign languages in particular.

**Key words:** online games; education; free online resources; foreign languages teaching; ESL.

**Citation:** Valkova, Yulia E., Razumovskaya, Veronica A. (2023) Online Games in Teaching Foreign Language: Hic et Nunc. *LUNN Bulletin*, 1 (61), 156–174. DOI: 10.47388/2072-3490/lunn2023-61-1-156-174.

## **1. Введение**

Онлайн-игры в сфере образования с каждым годом приобретают все большую популярность. Судя по экспоненциальному росту публикаций, возрастает и интерес научного сообщества к онлайн-играм (см. библио-

метрический анализ 2517 публикаций *Scopus* и 1743 публикаций в *Web of Science* за 2010–2020 годы [Swacha 2021]). Объектом настоящего исследования стали бесплатные онлайн-игры, используемые в преподавании иностранного языка. Предмет исследования — дидактический потенциал отобранных игр.

В исследовании были использованы следующие методы: анализ научной литературы по тематике исследования; отбор игр с дидактическим потенциалом; наблюдение за учащимися, играющими в отобранные игры; сравнение итогов применения игр с результатами традиционных форм работы на занятиях по иностранному языку; классификация игр; составление списка возможных критериев для их описания.

Онлайн- или цифровые игры (в англоязычной литературе используется термин *digital games*) предоставляют игрокам возможность наслаждаться высокой интерактивностью, которая помогает им понять себя, почувствовать себя органично и принять решения по самореализации. Игроки также могут выбрать аватары, которые представляют (отражают) их личности и способы мышления (Kowert 2020).

Обратная связь в играх — важный аспект для повышения учебной мотивации. Основанная на игре система формирующего оценивания студентов может повысить самооценку и учебную мотивацию, как внешнюю, так и внутреннюю. Целесообразно не только изучить воздействие онлайн-игр на мотивацию учащихся, но и понять, как использовать игровые инструменты обучения в разумных, продуманных и осмысленных целях, отвечающих потребностям системы образования и студентов XXI века (Современные тенденции... 2021). Использование онлайн-игр в образовании в полной мере отвечает требованиям времени, ставшего эпохой стремительной цифровизации, предполагающей широкое привлечение цифровых технологий и разработку онлайн-курсов для преподавания различных учебных дисциплин, прежде всего иностранных языков, что стало предметом нашего анализа (Ваганова, Демина, Лунина, Телегина 2018; Ариян, Валяева 2022). Подобные исследования необходимы для того, чтобы понять, как предоставить учителям знания о цифровых инструментах, которые могут сделать процесс обучения более интересным и дать учащимся возможность получать, закреплять и проверять свои знания, используя разные способы. Акцент в представленном исследовании сделан на область преподавания иностранных языков, что в полной мере соответствует образовательным тенденциям современной высшей школы России (Елингводидактика... 2020).

Типологию онлайн-игр для преподавания иностранного языка можно провести по разным критериям, например образовательные или серьезные

игры, игровые тесты, развлекательные игры. В данной работе фокус сделан на образовательные игры, которые предназначены для изучения языка или других областей знания, но геймплей на иностранном языке позволяет их использовать также в работе преподавателя. Геймификация, или игрофикация, образования — термин, который используется при описании применения игр в образовании в российских публикациях. Тем не менее отметим, что геймификация характеризуется набором определенных признаков, которые могут и не присутствовать в игре (например, очки, рейтинг, бейджи).

Конструктивистская теория обучения помогает включать геймификацию в процесс обучения, поскольку она основана на принципах индивидуального понимания и интерактивного обучения. Геймификация направлена на внутреннюю мотивацию учащихся, развивая их навыки вычислительного мышления, словарный запас и помогая учащимся приобретать навыки и знания в интерактивном и интересном формате (Reiners, Wood 2015).

Применение онлайн-игр служит развитию коммуникативной компетенции у студентов, так как переводит недискурсивную практику в дискурсивную (Медиафилософия XII 2016: 15).

## 2. Библиометрический анализ источников

Для библиометрического анализа были исследованы базы данных *Scopus* (*ScienceDirect* после введения санкционных ограничений) и *Google Scholar*. Для получения дайджеста по отдельным монографиям и корпусам статей был использован сайт *typeset.io*. В данном случае сайт, применяющий технологии искусственного интеллекта, использовался для выделения трендов, в случаях проведенных нами обобщений нет ссылок на список литературы. К преимуществам *typeset.io* можно отнести поддержку 13 языков и возможность задавать вопросы. Поисковые запросы выглядели так: *What are key takeaways of digital games in education? What are research results? Describe the main approaches used. What is unique about the paper?*

Для визуализации результатов поиска и поиска литературы был использован сайт <https://researchrabbitapp.com/home>. К преимуществам можно отнести интеграцию с программой *Zotero* и другими библиографическими менеджерами, возможность совместной работы и нахождения публикации по названиям, *DOI*, *BibTeX*, *RIS*, а также выгрузку в форматах *BibTeX*, *RIS*, *CSV*. Благодаря алгоритмам можно найти предыдущие и последующие статьи авторов добавленных в коллекцию публикаций, посмотреть список рекомендуемых авторов, визуализировать связи между авторами благодаря встроенному *VOSViewer* (см. Рис. 1). К недостаткам

можно отнести невозможность осуществить визуализацию по ключевым словам, а также работу исключительно с научными публикациями в базе данных *Microsoft Academic Search*. Аналогами указанного сайта, используемого для поиска статей и взаимосвязей, являются *ConnectedPapers*, *Litmaps*, *Citation Gecko*, *Inciteful* и т. п. Отметим, что по функциональным параметрам и простоте использования лидирует *Research Rabbit* (Тай 2021).

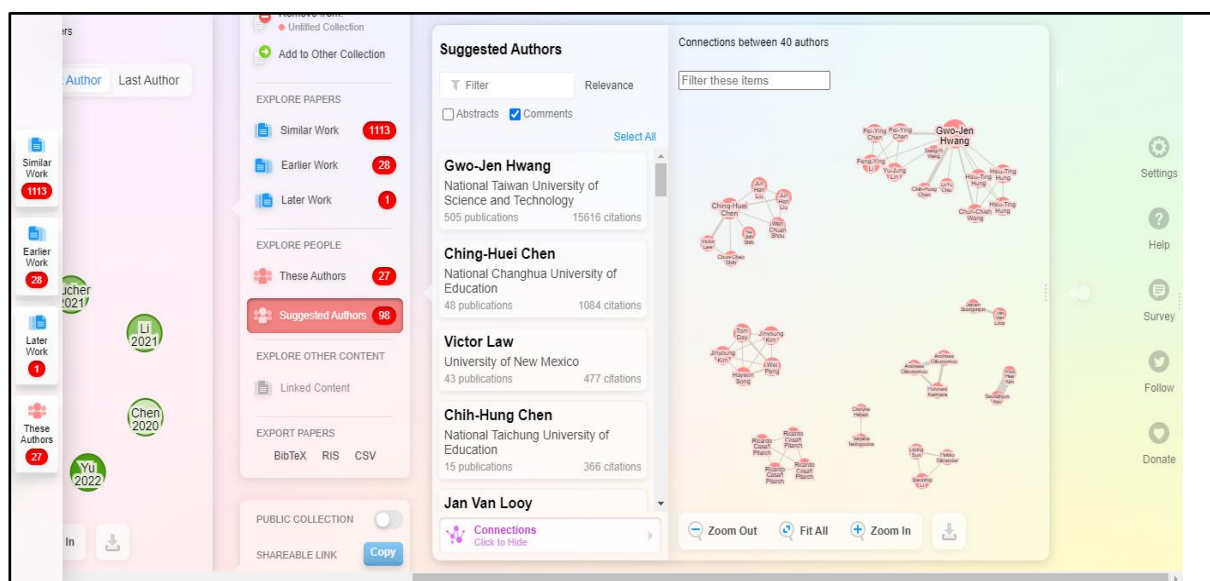


Рис 1. Визуализация работ рекомендуемых авторов на основе 9 статей в подборке (запрос: *digital games in education*)

### 3. Дидактический потенциал онлайн-игр

Игровая деятельность для онлайн-образования в целом в последние десятилетия приобретает неслыханный масштаб. Мировой рынок игр для образования в 2022 году был оценен в 6,9 млн долларов, ожидается рост до 24 млн к 2027 году (Game-Based Learning Market New Report ... 2022).

Дидактический потенциал онлайн-игр связан с их добровольностью, игровыми элементами, красочным интерфейсом, способствующим мотивации. Онлайн-игры способствуют развитию критического мышления у обучаемых иностранным языкам, что, бесспорно, соответствует развивающему подходу (Ариян 2021). Следует избегать, однако, упаковывания скучного материала в красочную оболочку, иначе это может привести к фрустрации учащихся. Важно соблюдать принципы отбора и структурирования содержания в обучении иностранному языку (Миков 2016). Э. Брукман ещё в 1999 году использовала сравнение таких игр с капустой брокколи, которую сверху покрыли шоколадом (Bruckman 1999: 75). С тех пор эта

аналогия стала классической (см., например, кандидатскую диссертацию Дж. Хабгуда [Habgood 2007]). Решением проблемы будет отказ от использования повторяющихся, не связанных с жизнью задач. Также для игры важно приобретение собственного творческого опыта в духе конструктивизма и взаимодействие с другими людьми (Bruckman 1999: 78).

Отметим, что использование игровых технологий не должно автоматически восприниматься как качественный сдвиг в образовательной парадигме. Привнесение развлекательных технологий в процесс, который не является таким по сути, должно быть методически обосновано и применяться ограниченно.

Анализ публикаций не выявил классификаций игр, используемых в образовании. Известно отнесение игр к разряду серьезных и развлекательных, а также игр для одного и нескольких участников. Попытка создать онтологию видеоигр преимущественно сводится к философским описаниям без названий конкретных игр. Так, А. С. Ветушинский в параграфе «Три онтологии видеоигр» коллективной монографии предлагает три варианта для создания онтологии: 1) игра как явление культуры; 2) игра как виртуальный мир во взаимосвязи с другими мирами; 3) игра как технологическая среда, где разработчик — демиург, а игрок аналогичен младшему богу у Платона (Видеоигры: введение в исследования 2018: 160).

Дж. Макгонигал объясняет наблюдаемый эскапизм в компьютерные игры следующим образом: «в современном обществе компьютерные и видеоигры удовлетворяют *подлинные потребности* (курсив наш. — Ю. В., В. Р.) человека, поскольку реальный мир сегодня их удовлетворить не может. Игры дают вознаграждение, которого в нем нет. Они учат, вдохновляют, увлекают и объединяют нас так, как невозможно в обычном мире» (Макгонигал 2018: 15). При всей очевидной предвзятости приведенного выше суждения нельзя не согласиться с тезисом о привлекательности игр, только они не должны убивать внутреннюю мотивацию игрока согласно идее С. Детердинга (Rebrov, Cherkasov 2017: 309). При этом отметим, что использование игровых механик не всегда может способствовать вовлеченности, особенно если отсутствует цель более высокого уровня.

#### **4. Применение онлайн-игр в образовательном процессе**

Применение игр в образовательном процессе можно условно разделить на 3 категории: 1) *game-based* — применение серьезных (т. е. обучающих) игр; 2) *game-enhanced* — применение отдельных небольших готовых, обычно коммерческих игр; 3) *game-informed* — применение отдельных аспектов, геймификации (Reinhardt, 2019). Использование игр в обра-

зовании может носить запланированный характер и незапланированный, когда игра используется для заполнения пробелов по решению учителя на уроке. Термин «серьезные игры», т. е. игры исключительно в образовательных целях, был введен К. Абтом в 1970-е гг. (Abt 1970). Сейчас серьезные игры рассматриваются как подвид *digital games*. Как уже отмечалось выше, это более распространенный термин в зарубежных научных публикациях, чем *online games*.

Е. О. Акчелов и К. С. Никитина в параграфе «Игровые технологии в образовании» упомянутой выше коллективной монографии выделяют 15 определений технологии *edutainment*, в настоящее время актуальной в молодежной среде. Неотъемлемыми признаками такого обучения через развлечение будут интерактивность и игры (Видеоигры: введение в исследования 2018: 345). Для серьезных образовательных игр исследователи находят минимум семь определений. Сами же игры предлагают классифицировать по трем признакам: геймплей, цель и область (Видеоигры: введение в исследования 2018: 347), что следует признать недостаточным для настоящего исследования. Серьезная образовательная игра в противовес хаотично применяемой технологии *edutainment* обладает следующими характеристиками:

- 1) приоритет образования;
- 2) параллельное использование средств развлечения;
- 3) использование ИКТ;
- 4) достижение нескольких результатов;
- 5) применение в любой сфере деятельности;
- 6) возможность разработки для любой возрастной группы (Видеоигры: введение в исследования 2018: 348).

В зарубежных публикациях последнего времени преобладает термин *DGBL — digital game-based learning* — образование, базирующееся на цифровых играх. Выводы исследователей не являются однозначными, педагоги-практики со скепсисом относятся к изысканиям по этой теме, так как наблюдается расхождение между тем, что считается методически оправданным, и тем, что имеет реальную практическую ценность для педагогов (All, Castellar, Van Looy 2021: 3).

Цифровые игры, как доказано эмпирическими исследованиями (176 и 160 респондентов), уменьшают стресс и негативное влияние от истощения благодаря своей интерактивности и необходимости оторваться от реальной жизни, чтобы нормально играть и «быть в потоке» (Kowert 2020: 4–5). Цифровые игры удовлетворяют базовые психологические потребности, дают ощущение личностного роста, мастерства, автономности, «значимого развлечения» (*meaningful entertainment*) (Kowert 2020: 8, 10).

Онлайн-игра может способствовать развитию математических понятий учащихся в нешкольных условиях. Так, в работе *Smart Pedagogy of Game-based Learning* было показано, что игра может помочь учащимся понять и применить принципы анализа стоимости и принятия решений в социальных системах, таких как медицинские и социальные программы. Применение игр и игровых тестов в высшем образовании может привести к улучшению понимания и повышению мотивации учащихся (Lowrie, Jorgensen 2015).

В Латвийском университете было проведено исследование, в котором приняли участие 129 студентов бакалаврских и магистерских программ обучения. Студенты прошли опрос, делясь своим мнением об онлайн-викторинах и тех элементах, которые они считают привлекательными и мотивирующими. Студентов также спросили об игровых приложениях на уроках: как часто они используются; какие самые распространенные приложения и используются ли они в классе; какая цель этих приложений и какую обратную связь предоставляют приложения и преподаватели. Около половины респондентов указали, что игровое обучение на занятиях не используется, те, у кого оно используется, дали высокие оценки по шкале Лайкерта. Отзывы, обратная связь, кооперация и полученные баллы являются очень важными аспектами для студентов (Daniela 2021). С. Дремэн пишет, что онлайн-игры обучают студентов даже тогда, когда те этого не осознают (Daniela 2021: 158, 163).

Онлайн-игры создают динамическую образовательную среду (Lee-Luan, Raghbir 2021: 94). Когнитивный аспект онлайн-игр связан с их наглядностью, так, студенты, изучающие курс биологии в одном из университетов США, играли в игру *Virtual Stem*. Те, кто играл, на 40 % успешнее справились с тестом, чем те студенты, которые только посещали лекции (Gouglas, Povan, Lucky, Russell 2014: 129).

Выделяются следующие признаки онлайн-игры:

- 1) интерактивное решение задачи;
- 2) определенные и понятные правила и цели;
- 3) сильная сложность;
- 4) выполнение заданий от лица героя (аватар);
- 5) необходимость делать выбор, имеющий последствия;
- 6) ощущение контроля;
- 7) погружение в виртуальный мир;
- 8) элементы случайности;
- 9) постоянная подкрепляющая обратная связь;
- 10) сенсорная стимуляция (см. Вербах, Хантер 2015: 55; Xu, Chen, Eutsler, Geng, Kogut 2019: 892).



Игра должна носить добровольный характер, «право вступить в игру или выйти из нее гарантирует, что заведомо напряженная и трудная работа будет воспринята как *безопасное и приятное* занятие» (Макгонигал 2018: 30). Но при использовании игр в образовании добровольность эта условна, так как педагог определяет, будет ли использоваться игра и как (в классе или в качестве домашнего задания).

### **5. Геймификация образовательного процесса**

Следует отличать геймификацию от игры. Геймификация — использование игровых механик в неигровых контекстах для улучшения дизайна (UX) и пользовательского опыта, согласно С. Детердингу, главе сообщества исследователей *The Gamification Research Network* (Deterding, Sicart, Nacke, O’Hara, Dixon 2011: 180). В англоязычном дискурсе принято проводить различие между людификацией, имеющей рекреационную цель, и геймификацией, которая учит полезным навыкам, согласуется с учебной программой и фокусируется на компетенциях студента (Hernandes-Prados et, Belmonte, Manzanares-Ruiz 2021).

Геймификация бывает структурная и содержательная (Hernandes-Prados, Belmonte, Manzanares-Ruiz 2021). Авторы самого популярного в Рунете онлайн-курса по геймификации дают следующее определение: «Геймификация — это введение дополнительных игровых правил в существующий контекст. При этом должны соблюдаться такие правила: в системе должно быть удовольствие (*fun*), непосредственная связь с реальностью и добровольность игры» (Нефедьев, Бронникова 2019: 28). Как видим, даже в этом определении понятия «игрофикации» и «игры» смешиваются, хотя авторы отстаивают мнение о том, что это разные понятия. Также к обязательным признакам геймификации они относят *PBL — points, badges, leaderboards* (очки, бейджи, рейтинги). Русская аббревиатура для этих понятий не прижилась (Нефедьев, Бронникова 2019: 72 и далее). Если получение удовольствие от игры — это содержательная геймификация, то внешние обрамления типа очков и шкал прогресса — структурная.

Учебный контент, который включает в себя презентации, сценарии и игровые упражнения, будет эквивалентом содержательной геймификации. Цель структурной геймификации учебных материалов заключается в том, чтобы сделать их более увлекательными за счет добавления игровых механик, таких как подсчет очков (пойнтсификация — см. подробнее [Boulet 2016]), разблокировка новых модулей, сбор бейджей и др. Простое добавление баллов, рейтингов или уровней к учебному контенту не превращает учебные материалы в серьезные игры, а лишь делает их похожими на игру:

это игровые механики без игрового контента.

Геймификация имеет и отрицательные стороны. В бизнесе, как утверждает исследователь *Game Studies* Ян Богост, геймификация — инструмент эксплуатации (*exploitationware*), так как она заставляет людей делать что-либо помимо их интересов или убеждений (Bogost 2015: 73).

На основе рассмотренного выше можно сделать промежуточные выводы. К очевидным преимуществам онлайн-игр в образовании (почти все из них можно применить и к обычным аналоговым играм) относятся следующие:

- 1) повышение мотивации и вовлеченности;
- 2) персонализация опыта;
- 3) улучшение навыков командной работы (в некоторых играх);
- 4) поощрение нестандартного мышления;
- 5) снижение страха провала (Вербах, Хантер 2015: 59);
- 6) использование другого мультимедийного контекста;
- 7) фокусировка внимания на деталях;
- 8) соревновательный аспект;
- 9) создание благоприятной атмосферы в среде обучения.

Недостатками применения онлайн-игр в образовании можно признать:

- 1) сложности методического характера;
- 2) высокую стоимость собственных разработок;
- 3) необходимость соблюдать цифровую гигиену и санитарные нормы;
- 4) проблемы технического характера (низкая скорость интернета и т. д.);
- 5) сопротивление обучающихся (включая отношение к играм как к чему-то необязательному);
- 6) временные затраты на поиск и создание игр.

## **6. Онлайн-игры для изучения иностранных языков**

Следует отметить рост публикаций, посвященных онлайн-играм для изучения иностранных языков в целом и английского как иностранного в частности. Существует пять основных тем для исследования: 1) концепция обучения с элементами игры для овладения иностранным языком; 2) дизайн игровых технологий; 3) саморефлексия учителей относительно эффективности использования определенных игровых технологий в обучении языку; 4) экспериментальные исследования, в которых сравнивается эффект вмешательства в изучение языка на основе игровых технологий с контрольной группой; 5) эмпирические исследования (последствия ис-

пользования игр) (Цветкова 2022: 201). В данном разделе будет проведен обзор литературы последних лет, посвященной онлайн-играм в обучении иностранным языкам.

В первую очередь обратимся к зарубежному опыту. Игры можно условно разделить на два вида: созданные в образовательных целях и созданные для других целей, но применяемые в образовании. Использование обычных игр в образовательных целях породило в 1970-х гг. концепцию *CALL* — *computer-assisted language learning*, изучение языков с помощью компьютерных технологий. Так, например, в виртуальных мирах *Second Life* и *Minecraft* стали появляться зоны, специально связанные с образовательными целями. Гёте-институт имеет собственную область в *Second Life*, а в *Cambridge Assessment English* разработали курс обучения для детей 7–12 лет в виртуальном Лондоне в *Minecraft*.

В данной связи интересно исследование использования многопользовательской ролевой игры (игроки 23–24 лет) для освоения новой лексики на английском языке (Lee-Luan, Azizie, Chew 2022). Эта игра не предназначена для образовательных целей, но поскольку она осуществляется на английском языке, то игроки осваивают язык в процессе игры. Авторы указанного исследования признают, что выводы об эффективности таких игр в научных статьях обычно делаются не на большой выборке студентов, а время, потраченное на игры, тоже невелико. В своей работе исследователи делают вывод, что такие игры положительно влияют на все основные стратегии освоения вокабуляра (метакогнитивную, когнитивную, запоминание и активацию). Но данный вывод основан на выборке только из 4 реципиентов и, соответственно, не может быть признан репрезентативным.

Небольшая выборка (только из собственных учеников) характерна и для исследований прогресса школьников в изучении английского языка как иностранного. Работа Р. Кутюр-Матте посвящена тому, как 20 франкоязычных учеников 6-го класса (11–12 лет) в квебекской школе изучают английский язык, играя в многопользовательскую игру *Club Penguin Island* (Couture-Matte 2022). Ученики были разбиты попарно (условно слабый и сильный ученик), все их диалоги записывались, поскольку акцент был сделан на развитии речи без учителя в качестве инициатора. Эксперимент показал подтвержденные положительные результаты, но контрольной группы, как отмечает сам автор, не было.

Валидность исследований связана не только с малой выборкой, но и с применением сопутствующих элементов, например проведением предварительного и последующего тестирования. Изучая инструментарий исследования *DGBL*, А. Олл и соавторы установили, что для точности оценки влияния игры нельзя проводить дополнительные обсуждения на уроке, так

как это исказит воздействие исключительно от игрового процесса и сократит время, выделенное на игру (All, Castellar, Van Loooy 2021: 11). Для исследования использовалась коммерческая образовательная игра *Mingoville* на английском языке. Участие в эксперименте принял 71 школьник (3-й и 4-й классы). Расхождения от участия разноуровневых детей можно минимизировать, замерив результаты до и после игры, но для чистоты эксперимента авторы предлагают отказаться от таких измерений. Только тест, проверяющий результаты через какое-то время после игры, не считается вмешательством, искажающим результат от игрового процесса. В свою очередь такая практика работы с играми приемлема для эксперимента, но не для реальной учебной ситуации. Контроль за результатами также может снизить положительный эффект мотивации (All, Castellar, Van Loooy 2021: 16). Даже время дня для проведения эксперимента (особенно с детьми) может иметь искажающий эффект (All, Castellar, Van Loooy 2021: 17).

Другая статья по рассматриваемому вопросу посвящена опыту применения игровых тестов *Kahoot* и *Quizziz*. На основе опроса 60 учеников начальной школы в Малайзии был сделан вывод о том, что применение таких тестов в середине или конце урока служит хорошим стимулом для мотивации в духе Гарднера (усилие, желание достичь цели и положительное отношение к цели) (Mohd, Harwati, Melor 2020). В публикации, посвященной влиянию игр *Wordwall* на прирост лексического запаса 60 учеников 5-го класса в другой малайзийской школе, был сделан вывод о положительном влиянии игр на запоминание слов, на внимание и удовлетворенность учащихся. Тем не менее, хотя авторы отмечают, что в Малайзии растет интерес к использованию мобильных устройств для изучения английского языка, результаты исследования нельзя экстраполировать на другие игры (Hasram, M. Khalid, Maslawati, Mohd, Mohd, Wan 2021).

Большинство онлайн-игр для изучения иностранного языка связаны с освоением нового вокабуляра (Xu, Chen, Eutsler, Geng, Kogut 2019: 878). Выделяются четыре группы стратегий при отработке вокабуляра в многопользовательских ролевых играх: 1) метакогнитивная (опознание незнакомой лексики и догадки о значении); 2) когнитивная (консультация с другим игроком, использование онлайн-словаря, ведение собственного словаря); 3) мнемоническая (сравнение с похожими словами, вспоминание нового слова при повторной встрече с ним); 4) активация (понимание того, как слово можно употребить в реальной жизненной ситуации, не связанной с игрой, употребление слова) (Lee-Luan, Raghbir 2021: 99–100).

Прирост вокабуляра и долгосрочное его запоминание отмечены при проведении квази-эксперимента с группой из 40 учеников 4-го класса четырех школ в Малайзии (Ni, Jong, Dison, Thomas, Yunus, Suliman 2020). Ре-

зультаты проверены неоднократно тестами, но в данном случае применялась не только одна онлайн-игра, поэтому нельзя приписать хорошие результаты исключительно ей.

Исследователи применения онлайн-игр при обучении иностранному языку обычно ссылаются на закон упражнений Э. Торндайка и теорию интегративной и инструментальной мотивации Р. Гарднера, который, как и У. Ламберт, считается наиболее известным исследователем мотивации к изучению иностранного языка. Гарднер отмечал, что обучение иностранным языкам отличается от других предметов, так как требуется освоить нормы поведения, характерные для другого общества (Селиверстова 2013: 260).

Наиболее частотны в России публикации по таким онлайн-ресурсам для составления тестов, как *Kahoot* (3507 публикаций на *elibrary* на начало 2023 г.) и *Quizlet* (2719 публикаций на *elibrary* на начало 2023 г.). Один из российских проектов по изучению иностранных языков — *LinguaLeo* — включает как структурную, так и содержательную геймификацию. Проект функционирует по модели *freemium*, часть контента доступна бесплатно. Несмотря на тщательную проработку методических материалов, геймификации (аватар пользователя — львенок, который получает фрикадельки за выполнение заданий) и игр, проект с момента своего создания в 2010 году только дважды вышел на самоокупаемость и только в 2018 году получил чистую прибыль. Возможно, у российских пользователей недостаточно внутренней мотивации для оплаты доступа, когда есть возможность изучать язык иным образом, либо при внутреннем согласии на платное обучение они склонны выбирать обучение с преподавателем, а не на полностью автоматизированном ресурсе. Но эта гипотеза не находит подтверждения или опровержения в научных публикациях, посвященных *LinguaLeo*, которые носят дескриптивный характер (примерно 1500 публикаций на *elibrary*). В некоторых из этих публикаций происходит путаница понятий, сайт и приложения называются соцсетями или технологиями искусственного интеллекта.

Главной целью применения онлайн-игр является не мотивация, которой посвящено большинство научных статей, а научение языку. Целесообразность применения онлайн-игр связана с отработкой отдельных языковых навыков:

- 1) аудирования;
- 2) чтения;
- 3) грамматики;
- 4) лексического запаса;
- 5) письма;

б) говорения (в меньшей степени используется в образовательных играх, в большей — в многопользовательских ролевых);

7) навыков *CLIL* (*Content and Language Integrated Learning*, или предметно-языковое интегрированное обучение) — междисциплинарных навыков, когда основы другой дисциплины изучаются на иностранном языке.

Необходимо отметить, что классификация именно по навыкам не будет наглядной, так как есть игры, которые формируют и используют разные навыки в различной мере. Многие игры нацелены на отработку разных навыков и подходят для учеников, имеющих различный уровень владения языком, что благоприятно влияет на психологический климат в учебном классе. Исследователи отмечают, что игры улучшают мотивацию, то есть обеспечивают воспроизводимость желательных паттернов поведения (Voulet 2016).

По результатам анализа литературы были разработаны следующие критерии для классификации образовательных онлайн-игр:

1) специально созданные для образования / не созданные специально для образования;

2) однопользовательские / для ограниченного количества пользователей / многопользовательские;

3) одноязычный / многоязычный интерфейс;

4) ограниченные / неограниченные по времени;

5) имеющие возможность повторного прохождения / не имеющие возможности повторного прохождения;

б) обладающие соревновательным аспектом / не обладающие соревновательным аспектом;

7) имеющие элементы случайности (начисление бонуса) / не имеющие элементов случайности;

8) имеющие шкалу прогресса / не имеющие шкалу прогресса;

9) технические характеристики: 2D / 3D / MR / AR / VR;

10) представленные: на сайте / в приложении / на сайте и в приложении;

11) по типу ОС;

12) по жанру (пазл, экшен, шутер, стратегия, гонки, симуляторы и т. п.);

13) имеющие аналоги / не имеющие аналогов;

14) платные / условно бесплатные / бесплатные;

15) конечные / бесконечные;

16) в которые можно выиграть / в которые нельзя выиграть (типа *Tetris*).

## 7. Заключение

Отметим основные преимущества и недостатки онлайн-игр. Положительные эффекты от применения онлайн-игр в образовании, и в обучении иностранному языку в частности:

- 1) повышение внутренней и внешней мотивации;
- 2) улучшение вовлеченности;
- 3) уменьшение тревожности (Xu, Chen, Eutsler, Geng, Kogut 2019: 879);
- 4) применение языковых навыков в ролевой ситуации;
- 5) возможность визуализации и отслеживания результатов;
- 6) возможность разнообразить учебный процесс.

Отрицательные эффекты от применения онлайн-игр в образовании, и в обучении иностранному языку в частности:

- 1) недостижение цели;
- 2) увлеченность игровой стороной и пренебрежение смысловой;
- 3) вытеснение внутренней мотивации из-за внешнего поощрения (например, вознаграждение учащегося оценкой или баллами);
- 4) фрустрация от технических затруднений;
- 5) усталость от работы за компьютером / с мобильным устройством;
- 6) переигрывание. К. Вербах предостерегает от излишнего стремления к удовольствию от вознаграждения в игре, считая воздействие на простейшие системы мозга формирующим привыкание сродни наркотическому (Вербах, Хантер 2015: 44);
- 7) привыкание к играм и неготовность использовать знания, полученные в игре, в других ситуациях.

Ограничения имеющихся исследований сводятся к следующим:

- 1) отсутствие лонгитюдных исследований;
- 2) малая выборка, на которой тестировались игры (с 2010 по 2019 год из более 2000 статей, посвященных использованию онлайн-игр для обучения английскому языку, только три опирались на выборку из более чем 250 человек, большая часть даже количественных исследований опирается на меньшую выборку [Xu, Chen, Eutsler, Geng, Kogut 2019: 898]);
- 3) отсутствие контрольной группы;
- 4) нехватка инструментов диагностики (в публикациях используются опросник Гарднера, шкала Лайкерта, собственные авторские опросники, некоторые статистические методы (U-тест Манна–Уитни), но не во всех исследованиях);
- 5) предвзятость (заранее определен положительный эффект от игр);
- 6) плохой дизайн игр, что сложно поддается измерениям (All, Castellar, Van Looy 2021: 1);

7) много внешних факторов, искажающих результаты (время дня для проведения исследования, ограничения по времени на игру, проведение дискуссии перед игрой или сразу после нее);

8) изначальное отсутствие мотивации играть у участников (All, Castellar, Van Looy 2021);

9) отсутствие исследований связи прироста лексического запаса (языковой компетенции) в зависимости от уровня языка или возраста обучающегося.

Некоторые зарубежные публикации посвящены применению платных игр в образовании, кроме того, некоторые из описываемых в научных публикациях игр сомнительны с этической точки зрения (*World of Warcraft, Guild Wars 2*) (см. подробнее [Xu, Chen, Eutsler, Geng, Kogut 2019: 902; Lee-Luan, Raghbir 2021]). Эти свойства также являются ограничителями.

### Список литературы / References

- Ариян М. А. Развитие критического мышления учащихся в контексте развивающего подхода к обучению иностранным языкам // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2021. Вып. 3 (55). С. 128–141. [Ariyan, Margarita A. (2021). Razvitie kriticheskogo myshleniya uchashchihhsya v kontekste razvivayushchego podhoda k obucheniyu inostrannym yazykam (Developing Critical Thinking in Students within the Context of the Developmental Approach to Foreign Language Teaching). *LUNN Bulletin*, 3 (55), 128–141. (In Russian)]. DOI: 10.47388/2072-3490/lunn2021-55-3-128-141.
- Ариян М. А., Валяева Н. Ю. Использование стратегий скаффолдинга и цифровых технологий в процессе обучения студентов-международников иностранному языку // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2022. Вып. 1 (57). С. 122–137. [Ariyan, Margarita A., & Valyaeva, Nadezhda Yu. (2022). Ispol'zovanie strategij skaffoldinga i cifrovyyh tekhnologij v processe obucheniya studentov-mezhdunarodnikov inostrannomu yazyku (Using Scaffolding Strategies and Digital Technologies in Teaching Foreign Languages to Undergraduates Majoring in International Relations). *LUNN Bulletin*, 1 (57), 122–137. (In Russian)]. DOI: 10.47388/2072-3490/lunn2022-57-1-122-137.
- Ваганова Н. В., Демина О. А., Лунина В. Л., Телегина О. В. Образовательный потенциал массового открытого онлайн-курса (МООК) в обучении иностранному языку студентов заочного отделения неязыковых вузов // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2018. Вып. 42. С. 135–145. [Vaganova, Nataliya V., Demina, Olga A., Lunina, Vera, L., & Telegina, Olga V. (2018). Obrazovatel'nyj potencial massovogo otkrytogo onlajn kursa (MOOK) v obuchenii inostrannomu yazyku studentov zaochnogo otdeleniya ne-yazykovyyh vuzov (Educational Potential of Massive Open Online Courses (MOOCs) in Teaching Foreign Languages to Extension Students of NonLinguistic Universities). *LUNN Bulletin*, 42, 135–145. (In Russian)].



- Вербих К., Хантер Д. Вовлекай и властвуй. Игровое мышление на службе бизнеса. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. [Verbah, Kevin, & Hanter, Den. (2015) *Vovlekaj i vlastvuj. Igrovoe myshlenie na sluzhbe biznesa* (Engage and Dominate. Game Thinking in the Service). Moscow: Mann, Ivanov & Ferber. (In Russian)].
- Видеоигры: введение в исследования / отв. ред. Е. В. Галанина. Томск: Издательский дом Томского государственного университета, 2018. [Galanina, Ekaterina V. (ed.) (2018) *Videoigry: vvedenie v issledovaniya* (Video Games: An Introduction to Research). Tomsk: Tomsk State University Publishers. (In Russian)].
- Е-лингводидактика: развитие информационно-образовательной среды в высшей школе в эпоху цифровизации. М.: Научные технологии, 2020. [*E-lingvodidaktika: razvitiie informacionno-obrazovatel'noj sredy v vysshej shkole v epohu cifrovizacii* (E-linguodidactics: the Development of the Information and Educational Environment in Higher Education in the Era of Digitalization) (2020). Moscow: Nauchnye tekhnologii. (In Russian)].
- Макгонигал, Дж. Реальность под вопросом. Почему игры делают нас лучше и как они могут изменить мир. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. [Makgonigal, Dzhejn. (2018) *Real'nost' pod voprosom. Pochemu igry delayut nas luchshe i kak oni mogut izmenit' mir* (Reality is in Question. Why Games Make Us Better and How They Can Change the World). Moscow: Mann, Ivanov & Ferber. (In Russian)].
- Медиафилософия XII. Игра или реальность? Опыт исследования компьютерных игр / под ред. В. В. Савчука. СПб.: Фонд развития конфликтологии, 2016. [Savchuk, Valery V. (ed.) (2016) *Mediafilosofiya XII. Igra ili real'nost'?* *Opyt issledovaniya komp'yuternyh igr* (Game or Reality? Computer Game Research Experience). Saint-Petersburg: Fond razvitiya konfliktologii. (In Russian)].
- Миков В. Ю. Реализация принципов отбора и структурирования содержания в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2016. Вып. 34. С. 137–146. [Mikov, Veniamin Yu. (2016). *Realizaciya principov otbora i strukturirovaniya sodержaniya v professional'no-orientirovannom obuchenii inostrannomu yazyku* (Implementing Principles of Content Selection and Structuring in Professionally Oriented Foreign Language Learning). *LUNN Bulletin*, 34, 137–146. (In Russian)].
- Нефедьев И., Бронникова М. Игрофикация в бизнесе и в жизни: преврати рутину в игру! М.: АСТ, 2019. [Nefed'ev, Ivan, & Bronnikova, Miroslava. (2019) *Igrofikacija v biznese i v zhizni: prevrati rutinu v igru!* (Gamification in Business and in Life: Turn Routine into a Game!). Moscow: AST. (In Russian)].
- Селиверстова А. Е. Мотивация школьников к изучению иностранных языков в условиях современной образовательной среды // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 2. С. 259–264. [Seliverstova, Anna E. (2013). *Motivaciya shkol'nikov k izucheniyu inostrannyh yazykov v usloviyah sovremennoj obrazovatel'noj sredy* (Motivation of Schoolchildren to Learn Foreign Languages in a Modern Educational Environment). *Modern Problems of Science and Education*, 2, 259–264. (In Russian)].
- Современные тенденции в цифровом иноязычном образовании: вызовы и перспективы. М.: Научные технологии, 2021. [*Sovremennye tendencii v cifrovom inoyazychnom obrazovanii: vyzovy i perspektivy* (Current Trends in Digital Foreign Language Educa-

- tion: Challenges and Prospects) (2021). Moscow: Nauchnye tekhnologii. (In Russian)].
- Хейзинга Й. Homo Ludens = Человек играющий. СПб.: Азбука-Аттикус, 2018. [Hyojzinja, Johan. (2018). *Homo Ludens. Chelovek igrayushchij* (A Man Playing). Saint-Petersburg: Azbuka-Attikus. (In Russian)].
- Цветкова А. В. Использование технологий геймификации при формировании профессиональных навыков будущего специалиста на уроках иностранного языка в вузе // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 1 (92). С. 200–204. [Cvetkova, Anna V. (2022). Ispol'zovanie tekhnologij gejmifikacii pri formirovanii professional'nyh navykov budushchego specialista na urokah inostrannogo yazyka v vuze (The Use of Gamification Technologies in the Formation of Professional Skills of a Future Specialist in Foreign Language Lessons at a University). *The World of Science, Culture, and Education*, 1 (92), 200–204. (In Russian)]. DOI: 10.24412/1991-5497-2022-192-200-204.
- Abt, Clark C. (1970) *Serious Games*. New York: Viking.
- All, Anissa, Castellar, Elena N. P., & Van Looy, Jan. (2021) Digital Game-Based Learning Effectiveness Assessment: Reflections on Study Design. *Computers & Education*, 167 (1): 104160, 1–20. DOI: 10.1016/j.compedu.2021.104160.
- Bogost, Ian. (2015) Why Gamification is Bullshit? In Walz, Steffen P., & Deterding, Sebastian. (eds.) *The Gameful World: Approaches, Issues, Applications*. Cambridge, Mass.: The MIT Press, 65–79.
- Boulet, Guy. (2016) (2023, February 10) Gamification Is Simply Bells and Whistles. *ELearn*, 11. Retrieved from <https://dl.acm.org/doi/fullHtml/10.1145/3017608.3013524>. DOI:10.1145/3017608.3013524.
- Bruckman, Amy. (1999) (2023, February 10) Can Educational Be Fun? *Game Developers Conference '99 Proceedings*, San Jose, CA, 75–79. Retrieved from <https://www.cc.gatech.edu/fac/Amy.Bruckman/papers/conference/bruckman-gdc99.pdf>.
- Couture-Matte, Robin. (2022) Digital Games in the Elementary Classroom: Using Club Penguin Island with Grade 6 ESL Students. *The Canadian Modern Language Review*, 78 (1), 34–51. DOI: 10.3138/cmlr-2020-0050.
- Daniela, Linda (ed.) (2021) *Smart Pedagogy of Game-based Learning*. Cham: Springer. DOI: 10.1007/978-3-030-76986-4.
- Deterding, Sebastian, Sicart, Miguel, Nacke, Lennart, O'Hara, Kenton, & Dixon, Dan. (2011) Gamification. Using Game-design Elements in Non-gaming Contexts. In *Proceedings of the 2011 Annual Conference on Human Factors in Computing Systems, CHI EA '11, Extended Abstracts Volume*, Vancouver, BC, Canada, May 7–12. New York: Association for Computing Machinery, 180–195. DOI:10.1145/1979742.1979575.
- Game-based Learning Market New Report by Global Industry Analysis – Share & New Technological Trends till 2027. (2022, December 22). *MarketWatch*. Retrieved from <https://www.marketwatch.com/press-release/game-based-learning-market-new-report-by-global-industry-analysis---share-new-technological-trends-till-2027-2022-12-22>.
- Gouglas, Sean, Ilovan, Mihaela, Lucky, Shannon, & Russell, Silvia. (2014) Abort, Retry, Pass, Fail: Games as Teaching Tools. In Kee, Kevin. (ed.) *Pastplay: Teaching and Learning History with Technology*, Ann Arbor: University of Michigan Press, 121–138. DOI: 10.2307/j.ctv65swr0.10.

- Habgood, Jacob M. P. (2007). *The Effective Integration of Digital Games and Learning Content*. PhD Thesis in Philosophy. Nottingham: University of Nottingham.
- Hasram, Syafigah, M. Khalid. M. Nasir, Maslawati, Mohamad, Mohd, Yusoff Daud, Mohd, Jasmy A. R., & Wan, Muna R. W. M. (2021) The Effects of WordWall Online Games (WOW) on English Language Vocabulary Learning Among Year 5 Pupils. *Theory and Practice in Language Studies*, 11 (9), 1059–1066. DOI: 10.17507/tpls.1109.11.
- Hernández-Prados, Maria A., Belmonte, Maria L., & Manzanares-Ruiz, Juan C. (2021) How to Run Your Own Online Business: A Gamification Experience in ESL. *Education Sciences*, 11 (11), 697. DOI: 10.3390/educsci11110697.
- Kowert, Rachel. (ed.) (2020) *Video Games and Well-being*. Press Start. Cham: Palgrave Pivot. DOI: 10.1007/978-3-030-32770-5.
- Lee-Luan, Ng, & Raghbir, Rino S. A. S. (2021) Learning English Vocabulary via Computer Gaming. *Issues in Language Studies*, 10 (1), 93–109. DOI:10.33736/ils.2708.2021.
- Lee-Luan, Ng, Azizie, Rino S., & Chew, Shin Y. (2022) Factors Influencing ESL Players' Use of Vocabulary Learning Strategies in Massively Multiplayer Online Role-Playing Games (MMORPG). *Asia-Pacific Education Researches*, 31, 369–381. DOI:10.1007/s40299-021-00578-6.
- Lowrie, Tom, & Jorgensen, Robyn. (eds.) (2015) *Digital Games and Mathematics Learning. Potential, Promises and Pitfalls*. Dordrecht: Springer. DOI: 10.1007/978-94-017-9517-3.
- Mohd, Shakir A. A. H., Harwati, Hashim, & Melor, Md Yunus. (2020) Pupils' Motivation and Perceptions on ESL Lessons through Online Quiz-Games. *Journal of Education and E-Learning Research*, 7 (3), 229–234. DOI:10.20448/journal.509.2020.73.229.234.
- Ni, Chai K., Jong, Bonaventure, Dison, Mary A., Thomas, Sylvia A., Yunus, Melor M., & Suliman, Ashairi. (2020) Enhancing Malaysian Primary Pupils' Vocabulary Skills Using Pocable Game and Pear Deck. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19 (6), 145–160. DOI:10.26803/ijlter.19.6.9.
- Rebrov, Alexey V., & Cherkasov, Artem Yu. (2017) Gamification and KPI Automation: Just Another Managerial Trends or New Motivation Methods? *Russian Management Journal*, 15 (3), 303–326. DOI:10.21638/11701/spbu18.2017.303.
- Reiners, Torsten, & Wood, Lincoln C. (eds.) (2015) *Gamification in Education in Business*. Cham: Springer. DOI: 10.1007/978-3-319-10208-5.
- Reinhardt, Jonathon. (2019) *Gameful Second and Foreign Language Teaching and Learning: Theory, Research, and Practice*. Cham: Palgrave Macmillan. DOI: 10.1007/978-3-030-04729-0.
- Swacha, Jakub. (2021) State of Research on Gamification in Education: A Bibliometric Survey. *Education Sciences*, 11 (2), 69. DOI:10.3390/educsci11020069.
- Tay, Aaron. (2021) (2023, February 10) ResearchRabbit is out of Beta – My Review of This New Literature Mapping Tool. *Academic Librarians and Open Access. Medium.com – 16.08.2021*. Retrieved from <https://medium.com/a-academic-librarians-thoughts-on-open-access/researchrabbit-is-out-of-beta-my-review-of-this-new-literature-mapping-tool-3c593d061c63>.
- Xu, Zhihong, Chen, Zhuo, Eutsler, Lauren, Geng, Zihan, & Kogut, Ashlynn. (2019) A Scoping Review of Digital Game-based Technology on English Language Learning. *Educational Technology Research and Development*, 68 (3), 877–904. DOI:10.1007/s11423-019-09702-2.