

ГЕЙМИФИКАЦИЯТА И УСВОЯВАНЕТО НА ЧУЖД ЕЗИК

**Гергана Фъркова,
Гергана Боянова, Ани Колева,
Зорница Лъчезарова,
Венче Младенова**

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Настоящата статия изследва ролята на геймификацията в контекста на усвояването на чужд език. Геймификацията е анализирана чрез теоретична рамка и емпирични проучвания. Историческият преглед на литературата представя развитието на концепцията за геймификация и различните ѝ приложения в образованието с фокус върху преподаването и усвояването на чужди езици. Съвременното технологично развитие предоставя благоприятна основа за изучаване на чужди езици от различни поколения чрез множество онлайн платформи и приложения, включващи игровизация в учебния процес. Геймификацията увеличава интереса, ангажираността и мотивацията на учащите, които са от съществено значение за създаването на по-спокойна, приятна и ефективна учебна среда. Изследването представя обобщение на мотивиращите и демотивиращите компоненти на геймификацията, базирано на проведено проучване сред студенти от Софийския университет. Въпреки че игровизацията изправя различните типове учащи пред известни предизвикателства, тя е мощен инструмент, който заслужава внимание в бъдещи проучвания и академични изследвания.

Ключови думи: геймификация; изучаване на чужд език; ангажираност; мотивация

1. Въведение

Технологичната революция и бързото развитие на изкуствения интелект неизбежно трансформират традиционните методи в образованието и създават нови възможности за по-ефективно (смесено) обучение, комбиниращо класически и онлайн ресурси. Технологии като „виртуална“ и „разширена“ реалност и иновативни инструменти като геймификацията осигуряват не само по-голяма гъвкавост и достъпност до знания, но и създават завладяващи учебни преживявания чрез интелигентен дизайн на обучение.

Обект на това изследване са, от една страна, различни форми на учебни дейности, типични за чуждоезиковото обучение, при които са въведени игрови елементи, и от друга – отношението на обучаемите и преподавателите към тези форми.

Актуалността на изследването се аргументира също и от взаимовръзките на следните фактори:

- наличие на множество (отчасти противоречащи си) теории по темата и респективно ограничен брой емпирични изследвания, които ги доказват;
- необходимост от съпоставка на теоретичните аспекти с емпирични данни от конкретно целево прилагане на геймификацията в обучението по чужд език;
- все по-широко налагане на хибридни форми на преподаване;
- натрупване на дигитални инструменти и създаване на бази данни, подходящи за използване в онлайн среда.

Централните изследователски въпроси, които статията разглежда, са:

- Кои характеристики на геймификацията имат ключова роля за мотивацията?
- Как езиковите игри допринасят за напредъка в усвояването на чужд език?

2. Понятието „геймификация“

Геймификация (англ. *gamification*) или калкираният термин *игровизация* в нашето изследване се отнася до прилагането на типични за играта елементи, които са интегрирани в неигровия контекст на чуждоезиковото обучение. Основната цел на интегрирането на игрови компоненти, принципи и игрова механика в неигровата ситуация на учебния час е повишаване на активността, мотивацията и ангажираността на учащите в процеса на усвояване на чужд език, като прави типичните учебни дейности по-интересни и така улеснява постигането на поставените цели и решаването на конкретни езикови задачи.

Терминът „геймификация“ е въведен през 2002 г. от програмиста Ник Пелинг при работа по проект за стимулиране на ангажираността на потребителите. Пелинг интегрира игрови елементи, за да направи взаимодействията по-привлекателни и приятни, поставяйки по този начин основите на едно доста широко приложение на геймификацията в различни сфери през следващите години. Концепцията придобива значителна популярност след 2010 г., когато реално започва нейното обсъждане в много области, особено в образованието, маркетинга и дизайна на потребителското изживяване.

Детердинг пръв формулира най-масово използваното определение, пренесено и в академичната сфера, а именно „използване на елементи от игровия дизайн в неигрови контексти“ (Deterding, Dixon, Khaled & Nacke 2011, p. 11). Цихерман и Кънингам насочват вниманието към това как геймификацията може да бъде ефективно използвана за насърчаване на взаимодействието и

стимулиране на желаното поведение, подчертавайки, че игровите механизми могат да увеличат ангажираността и мотивацията в различни контексти, включително в образованието и бизнеса (Zichermann, Cunningham 2011). Според Карл Кап „геймификацията е използване на игрови механизми, естетика и игрово мислене за ангажиране на хората, мотивиране на действия, насърчаване на ученето и решаване на проблеми“ (Kapp 2012, p. 23).

Съществуват множество определения на геймификацията, като повечето автори смятат, че тя е иновативна и перспективна идея, която може да се прилага в различни сфери. Основните идеи, които се повтарят в дискусиите, ще обобщим в определение, на което се опираме по-нататък в изследването. Под геймификация разбираме инструмент, който използва човешката предразположеност към игра и забавление и чрез игрова механика и игрово мислене увеличава ангажираността, интереса и активността в учебния процес. Посочените от Марожевски четири ключови елемента разглеждаме като важни характеристики на геймификацията: ангажираност, мотивация, поведенческа промяна и продуктивност (Marozewski 2013, p. 4)

3. Предистория на геймификацията в обучението по чужд език

В чуждоезиковото обучение въвеждането на характерните за геймификацията иновативни методи и подходи следва да се разглежда в контекста на настъпилия през 70-те години на XX век т. нар. „комуникативен обрат“ в преподаването. Комуникативният подход акцентира върху значението на контекста и целенасочената употреба на езика, като езиковите игри стават естествена част от този процес. Въвеждането на игри при усвояване на чужд език е средство за преодоляване на методите за обучение, които наблягат основно на граматиката и превода и често се възприемат като пасивни, тъй като придават значение на добрите резултати почти само в областта на рецептивните умения.

В средата на 1980-те години акцентът в преподаването на чужди езици пада върху целевата ситуация и устната комуникация, като това дава нов тласък в използването на игрови елементи при ученето на чужд език. За целите на обучението се разработват различни професионални ситуации и това довежда до прилагането на така наречения понятийно-функционален подход, чиито основни стълбове са комуникативните цели на говорещите, употребата на езика и разбирането за функционалния характер на комуникацията. В този период учебните единици не се организират граматично или за целите на писмения дискурс, а препращат към конкретна ситуация (напр. изразяване на съгласие/несъгласие). Езикът се илюстрира чрез примерни диалози, които се провеждат между различни хора в различен контекст (Katalin 2014, p. 263).

Благодарение на постиженията на психолингвистиката в края на 1980-те и началото на 1990-те години вниманието се фокусира още по-отчетливо към

разработване на стратегиите за овладяване на чуждия език. Изследователите изучават и интегрират в чуждоезиковото обучение стратегии от математическата теория за игрите, която през 1990-те години също преживява значителен напредък. Чрез изучаването на стратегическото поведение на участниците в ситуации на взаимодействие тя се разширява от чисто теоретични модели към практически приложения в икономиката, политиката, социологията и разбира се – в образованието. Поведенческата теория на игрите изследва начина на вземане на решения по време на игра и поведението на хората в условия на несигурност, риск и социално взаимодействие, когато те се отклоняват от класическите „рационални“ модели. Психологическият аспект „ограничена рационалност“ се проявява, когато индивидите нямат достатъчно информация, време или когнитивен капацитет, за да вземат оптимални решения, и вместо това използват „приблизителни стратегии“ или „интуитивни съждения“, които могат да доведат до систематични грешки.

Езиковите игри поставят акцента в обучението по чужд език върху активното учене чрез симулация на реални комуникативни ситуации и интерактивни дейности и могат да бъдат изключително разнообразни по съдържание и форма – ролеви игри, диалози, задачи за сътрудничество, кръстословици, асоциативни или логически игри, както и различни игри за запомняне. Съвременната форма за „играене в час по чужд език“ – геймификацията – интегрира в учебния процес допълнително характерни за онлайн реалността игрови елементи като точки, нива, награди, лидербордове, мисии и същевременно активно използва предимствата на съвременната дигитална епоха – бърз достъп до информация чрез интернет; дигитализация на комуникацията, интерактивност и мултимедийност; автоматизация, използване на изкуствен интелект; персонализиране и съобразяване с индивидуалните предпочитания на учащите; мигновена обратна връзка; динамична промяна в работните процеси и в социалните навици.

Въпреки че традиционните методи на преподаване все още са – и в бъдеще ще останат – широко използвани, геймификацията предлага нови възможности за подобряване на обучението, защото традиционните методи често не успяват да отговорят на някои потребности на съвременното дигитално поколение, което има различни начини на учене и предпочитания за интерактивност и незабавна обратна връзка.

4. Поколенческа теория

Нуждата от оптимизиране на учебния процес, който днес е силно повлиян от дигиталната среда, изисква неговата адаптация към профила на съвременните обучаеми.

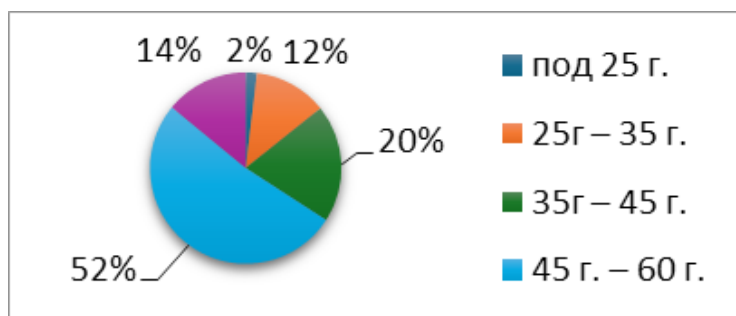
Австралийският социолог Марк Маккриндъл разработва класификация на поколенията (McCrindle's Generational Classification), основаваща се на соци-

ални, икономически и културни характеристики и значими събития, включително техническия прогрес, които ги формират. По-доброто разбиране на идентичността на различните поколения е от съществено значение за комуникацията между тях и за взаимодействието им в съвременното общество. Полина Стоянова (2011) адаптира за България класификацията на Маккриндъл (табл. 1), като посочва по-късното навлизане на технологиите у нас в сравнение със САЩ.

Таблица 1. Поколенческата теория по Маккриндъл

Поколение	Година на раждане	Характеристики
Старейшини	преди 1925 г.	чужди на дигиталното (Digital Aliens), предшественици на технологиите
Бейбибумъри	1925 – 1946 г.	дигитални имигранти (Digital Immigrants), малка част ползват новите технологии
Поколение X	1965 – 1979 г.	адаптиращи се към дигиталното (Digital Adaptives), подходящи към технологиите
Поколение Y	1980 – 1994 г.	дигитални туземци (Digital Natives)
Поколение Z	1995 – 2009 г.	живеят потопени в дигиталния свят
Поколение α	2010 –	реализатори на комуникационната революция

Масовата дигитализация в България изостава с около десетилетие. През 2023 г. САЩ заема първо място в използването на цифрови технологии, докато България е на 55-о място. Според официалния сайт на ЕС в сферата на дигитализацията България е на 26-о място от 27 държави¹. А проучване на „Евростат“ посочва, че 89% от българското общество има основни дигитални умения, а само 17% използва изкуствен интелект.² Предвид застаряващата възрастова структура на преподавателите в България, огромната част от това съсловие са част от поколение Y или принадлежат дори към предходното поколение X³ (фиг. 1). Това означава, че иновативните подходи в образованието съставляват по-голямо предизвикателство за педагозите, отколкото за обучаващите се.



Фигура 1. Възрастова структура на учителите през 2023 г. ⁴

Днешните студенти, като част от поколението Z, са родени с компютърна мишка в ръка⁴ и се научават да използват технологиите, преди да четат. Изграждат много по-лесно връзки във виртуалния, отколкото в реалния свят. Те са свикнали да получават нужната им информация бързо и тя да е цветна, дигитална и мултимедийна. По отношение на ученето това поколение не е привърженик на традиционното образование и предпочита да учи и пише с таблет или смартфон. Поставя под съмнение университетското образование, много по-атрактивни за него са дигиталното образование и практически насочените обучения (Veselinova 2021).

Съпоставката между очакванията на поколението Z към обучението и възможностите, които предлага геймификацията (табл. 2), показва, че игровият подход, съчетан с дигиталната среда, отговаря на голяма част от представите на съвременното поколение, изучаващи чужд език.

Таблица 2. Очакванията на поколението Z в съпоставка с геймификацията

Очаквания на поколението Z към обучението	Геймификация
Виртуална реалност Практическо насочено учене Бързо представена информация Дигитално образование	Виртуална реалност Бързо развиване на умения Обратна връзка Онлайн среда Самостоятелност Контрол над действията и решенията Играта на компютър като развлечение

5. Ролята на мотивацията при усвояването на чужд език

Мотивацията, като ключов аспект от човешкото поведение, играе съществена роля в обучението по чужд език и е пряко свързана с напредъка. Според

Деси и Райън мотивацията, на първо място, е енергията, която хората влагат в дадено начинание, а на второ – тя е там, където тази енергия е насочена (Deci, Ryan 1985).

Модерната мотивационна наука опровергава ранните разбирания за мотивацията като фиксирана константна характеристика, която или притежаваме, или нямаме изначално. През последните 30 години изследванията показват, че мотивацията е по-скоро сложен динамичен процес, повлиян от различни субпроцеси. Няма съмнения, че качеството на мотивацията – дали е автономна (задействана от вътрешни фактори), или контролирана (повлияна от външни фактори) – е от ключово значение както за удовлетворението, така и за трайния успех при постигането на целите.

Мотивацията, по дефиниция, идва отвътре, „тя произтича единствено от нуждите и вътрешните нагласи на действащите лица, затова реално не можем да мотивираме никого, можем само да създадем условия, които да направят възможно той да се почувства мотивиран“ (Grolnick, Heddy & Worrell 2024, p. 4).

За да стимулираме мотивацията, е важно да разберем как и защо влагаме усилия в различни дейности.

Мотивацията е изключително важна за ангажирането с учебния процес, което се превръща във все по-голямо предизвикателство в контекста на бързо развиващите се технологии. Поддържането на интереса е от съществено значение за успешното усвояване на езика. Според Джанг „обучаемите, които имат интерес и желание, са естествено по-всеотдайни при изучаването на втори чужд език; освен това търсят възможности да подобрят уменията си по втория чужд език, за да подобрят културното си преживяване, да се забавляват и да постигнат интегративни цели“ (Zhang 2020, p. 3). За разлика от класическата форма на обучение, където преподавателят търси аргументи за важността на преподавания от него материал, в епохата на дигиталната революция се създават по-адекватни предпоставки за намиране на връзка към собствените вътрешни източници на мотивация и вместо да бъдат налагани външни идеи чрез убеждаване, може да бъде насърчена най-вече самомотивацията.

Причините да се учат чужди езици, са разнообразни. И за да бъде обучението ефективно, е добре да знаем как да използваме тъкмо вътрешните мотивационни ресурси на обучаемите.

Лиу отбелязва, че „интегративната мотивация на обучаемите се отнася до желанието им да се интегрират в общество, в което се говори езикът“ (Liu 2022, p. 3).

Това се потвърждава и от годишния отчет за 2024 г. на Duolingo⁵. Според данните в отчета освен за сериозни професионални и академични цели и трите най-изучавани езика – английски, френски и испански език – се учат предимно за директна комуникация с носителите на езика. Потребителите на тази платформа намират за атрактивна тъкмо симбиозата между продуктивност и забавление.

В съвременния свят дигиталното пространство до голяма степен предоставя среда, в която обучаемите се интегрират чрез езика, поради което този вид мотивация е изключително важна и широко разпространена дори при липсата на пряк (недигитален) контакт с представители на съответната култура или носители на езика. В същото време, модерните технологии дават възможност за активно учене под формата на различни игри, в които има елементи на логическо мислене, търсене на решение, запомняне чрез повторение, състезание. Всичко това може да превърне учебния процес в удоволствие.

Изследванията показват, че един от ключовите фактори за постигане на висока мотивация е удовлетворяването на потребността от автономия. Когато хората чувстват, че имат контрол над своите действия и решения, те са по-ангажирани и мотивирани да постигат целите си. В контекста на играта всеки участник има точно такава функция. Автономията помага на индивидите да се чувстват по-отговорни и ангажирани в процеса. В играта освен това се стимулират вътрешните потребности, като нуждата на човека да се чувства компетентен, нуждата да чувства, че има избор в това, което прави, и нуждата от принадлежност. И именно тези три фактора – компетентността, автономността и свързаността, са активните съставки, които допринасят за мотивацията, както ги описват в своята теория за самоопределянето Ричард Райън и Едуард Деси. Това означава, че ако тези потребности са удовлетворени, хората ще бъдат по-мотивирани да изпълняват задачи и да посрещат предизвикателства (Ryan, Deci 2017).

Друга стратегия за насърчаване на ангажираността е насочване на фокуса към ценностите, целите и интересите на обучаемите. В играта това е постижимо, от една страна, чрез наратива, от друга – чрез външни елементи, като дизайна, образите и символите.

„Изследователите са доказали, че използването на вътрешните мотивационни ресурси на хората може да насърчи мотивацията. Вътрешните мотивационни ресурси включват ценностите, потребностите, интересите, целите и взаимоотношенията на хората. Осъзнаването на това как дадена задача е свързана с тези ресурси, може да повиши мотивацията за участие в дейността“ (Grolnick, Heddy & Worrell 2024, p. 5).

Хората имат вроден стремеж да изследват, да играят и да експериментират, затова активно търсят нови преживявания и предизвикателства и ги поемат и без външни стимули като награди или страх от наказание. Те съзнателно избягват състоянията на скука и се стремят към дейности, които ги ангажират, дори ако са свързани с известен стрес. Става дума за вътрешното удовлетворение и личностното израстване, които възникват при преодоляване на предизвикателства, овладяване на нови умения или решаване на проблеми. Мотивираното поведение може да бъде определено и от външни фактори като награди, наказания, вътрешен натиск и лични ценности.

Според Карлен „външната мотивация включва участие в обучение поради външни регулации или с цел постигане или избягване на външен резултат (например получаване на награди или избягване на наказание)“ (Karlen, Suter, Hirt & Maag Merki 2019, p. 3). В случая с изучаването на чужд език, външната мотивация е подкрепена както от потенциалното завършване на даден курс на обучение, така и от неговото инструментализиране като средство за по-голяма конкурентоспособност на пазара на труда. От друга страна, можем да разгледаме вътрешната мотивация, при която „обучаемите учат, защото възприемат учебното съдържание като интересно, смятат го за важно или им харесва“ (Karlen, Suter, Hirt & Maag Merki 2019, p. 3). В този случай обучаемите разчитат на своята преценка и усещане и намират у себе си причините за изучаване на езика, без те да им се налагат от външни изисквания и очаквания.

Според Аломер „обучаемите обичайно се чувстват по-ангажирани и мотивирани, когато в процеса на учене на чуждия език е включена геймификация“ (Alomair 2019, p. 224). Една от причините за това е удовлетворението от начина на провеждане на учебния процес, който предизвиква интерес и може да се възприеме като приятно и стимулиращо предизвикателство, а не само средство за постигане на краен резултат. Чрез геймификацията се създава и по-силно усещане за постигане на напредък и достигане на определени цели в обучението – например чрез преминаването в по-горно „ниво“ в играта резултатите са видими за участниците и мотивацията им да продължат напред, се увеличава.

„От гледна точка на теорията за самоопределението част от радостта от участието в приятните дейности е чувството за избор или самостоятелност при извършването им“ (Grolnick, Heddy & Worrell 2024, pp. 59 – 60).

Ангажираността на участниците е крайъгълният камък за постигане на напредък в изучаването на езика и според Луис фон Ан, съосновател и изпълнителен директор на Duolingo. За него геймификацията е онази важна част, която обвързва обучаемите и ги връща обратно „в час“. Превръщането на ученето в технологична игра, където повторенията стават част от забавлението, което кашира усилията, е продуктивен образователен модел. Разработването на гъвкави езикови модели за обучение изцяло с помощта на изкуствен интелект, които се адаптират към нивото на потребителя, засилва чувството за успех и вътрешната мотивация. Усещането, че си компетентен, е сред важните вътрешни мотиватори. А създаването на мащабен контекст и включване в големи групи подсилва чувството за принадлежност. Участниците напредват чрез индивидуално обучение, но не се чувстват самотни, защото са част от една наистина огромна общност.

„Характерът на геймификацията и възможността да се използва навсякъде и по всяко време, я прави допълнително привлекателна“ (Anugerahwati 2023, p. 139).

Друг важен елемент, който поддържа мотивацията на обучаемите, е нагласата, че такъв вид дейност се извършва в безопасна среда, при която могат да се допускат грешки и да се правят повече опити.

Съзнателното изключване на реални човешки същества от приложението на Duolingo, като например учители, стимулира усещането, че играеш. Прехвърлянето на обучението изцяло към технологиите и изкуствения интелект не е само по търговски причини. Търсеното голямо предимство е намаляването на външния стрес. Известно е, че повечето хора, които започват да учат чужд език, се притесняват да говорят с друг човек, когато все още езикът не е овладян. Анимирани герои, които носят забавни черти на младото поколение и никак не са дидактични в поведението си, предразполагат в по-голяма степен потребителите да се включват в общуването, и ги освобождават от страха, че ще се изложат.

6. Потенциални ползи от геймификацията при усвояване на чужд език

Ако проектираме дискутираните дотук предимства на геймификацията върху съществуващите теории и емпиричните резултати от проведени изследвания в областта на усвояване на чужд език, можем да стигнем до няколко допускания за потенциала на геймификацията конкретно в чуждоезиковото обучение.

6.1. Когнитивно класифициране на приетата информация

Този потенциал на геймификацията в обучението по чужди езици би могъл да се свърже още с популярната теория за когнитивното развитие на Жан Пиаже, според която играта се възприема като техника за усвояване на „чуждото“ (Пиаже обаче отнася това само до детския стадий на развитие на интелигентността и го разглежда като вид компенсация). Усвояването (асимиляцията) на чуждоезикови единици, с оглед на теорията на Пиаже, би трябвало да следва процес на адаптация, приспособяване или приемане на чуждия език.

Паралели с тази концепция могат да се открият и директно в изследвания в областта на усвояване на чужд език. Бутцкам (1993) например се позовава на процеса на овладяване на майчиния език, който според него не се ограничава само до комуникацията (Butzkamm 1993, p. 62). За да подчертае функционалното значение на играта в изучаването на чужд език, Бутцкам определя пет начина за овладяване на майчиния език: „комуникация в пълния смисъл на думата“ („Kommunizieren im Vollsinn des Wortes“), „спонтанно имитиране в диалогови ситуации“ („spontanes Imitieren in Dialogsituationen“), „говорене със себе си“ / „съпътстваща реч“ („mit sich selber sprechen“ / „begleitendes Reden“), „упражняващо повтаряне на собствената реч“ („sich selbst übend wiederholen“) и „вариране и проиграване на езикови модели“ („Variieren und Durchspielen von Sprachmustern“) (Butzkamm 1993, p. 62). Според този модел играта и експериментирането

с езика без партньор представляват антипод на партньорската (истинска) комуникация на майчин език.

В процеса на усвояване на чужд език става възможно игри с правила и форма да се разширят до целенасочено упражняване и изпробване на структури, при което учащите имат възможност да изследват продуктивността на езиковите правила. Така към изискването за диалогично обучение се добавя и игровото изследване на комуникативния потенциал на структурите („exploration“/ „consolidation of structures“), което подкрепя естествената употреба на езика, вместо да я замества (Butzkamm 1993, p. 146). Може да се предположи, че геймификацията в процеса на изучаване на чужд език ще доведе до по-голяма гъвкавост по отношение на приложението на вече усвоените чрез други способности езикови структури, думи или дори само звуци, което, от своя страна, ще създаде нови възможности за комбиниране на чуждоезиковите елементи в когнитивното поле.

6.2. Себеутвърждаване в реалността на чуждия език

Според Жан Шато (Château 1974, p. 53) играта и адаптацията към нейните правила винаги са форма на себеутвърждаване. Чрез игровите правила се извършва опростяване, чрез което за участниците в нея става по-лесно да изпробват и да демонстрират уменията си, да се изразяват и да се утвърждават. В този контекст геймификацията на обучението може да се разглежда като инструмент, който улеснява преодоляването на трудностите при овладяването на чуждия език и отговаря на нуждата от автономия и независимост при използването на езика.

Себеутвърждаване, постигнато чрез геймификация, би могло да има положително въздействие и върху фактора „лингвистично самочувствие“ (ср. „linguistic self-confidence“ при Clément 1980) при използването на чуждия език. Самоувереността („self-confidence“) на учащите е интензивно изследвана през последните десетилетия като важен вътрешен фактор при овладяването на чужд език. Паралелите на тази изследователска тема с използването на геймификация в обучението по чужди езици могат да се открият най-вече при измерванията на положителната самооценка. Факторът „самочувствие“ произтича от положителната самооценка за собственото представяне (Clément, Gardner & Smythe 1980, p. 294) и от положителната самооценка относно справянето с взаимодействията с членове на групата, говореща целевия език (Clément 1980, pp. 150 – 151).

Самочувствието се измерва чрез моментните постижения и този факт може да се съгласува добре с организацията на времевия ход на игрите. Отвореността на игровия процес, липсата на предварително определени очаквания при успешна игра могат да помогнат на учащите да се освободят от евентуалните (психологически) негативни представи, спомени или чувства, свързани с предишни неуспехи във връзка с чуждия език, и по този начин да укрепят

самочувствието си относно използването на езика. В този контекст трябва да се тълкуват и много от тезите на разработената от Лозанов (1971) методика по сугестопедия.

6.3. Преодоляване на страха

Геймификацията създава безопасна учебна среда, в която учащите могат да допускат грешки и да се учат от тях. Това намалява стреса и насърчава активното участие в учебния процес.

Управлението на страха като потенциално постижение на геймификацията в обучението по чужди езици може да се разглежда като разширение на себеутвърждаването, но в противоположната посока. Според Клеман (Clément 1980, 1986) тревожността („anxiety“) е частен аспект от самочувствието („self-confidence“). При липса на самоувереност се проявява страх по отношение на употребата на чуждия език, което може да има отрицателно въздействие върху усвояването му. Относно изучаването на чужд език, страхът е най-вече свързан с т.нар. „чуждоезикова тревожност“ (Riemer 1997, pp. 16 – 17). Типичните прояви на страх в обучението по чужди езици, според Риермер (Riemer 1997, p. 17), включват страх от говорене, страх от негативна оценка от съучениците и преподавателите и страх в тестови ситуации, като играта не може да бъде подходящо средство за преодоляване на страха от тестове. Тревожността („anxiety“) се разглежда като важен фактор за влияние върху усвояването на чужд език от 1970-те години насам. Сковел (Scovel 1978) прави разлика между „facilitating anxiety“ и „debilitating anxiety“. Първата форма („facilitating anxiety“) служи като стимул в учебния процес, докато втората („debilitating anxiety“) има отрицателен ефект, тъй като може да попречи на учащите да овладеят чуждия език.

Опитът за използване на още неовладени езикови явления в ситуация на геймификация може да бъде разглеждан в контекста на важния фактор за усвояване на чужд език „готовност за поемане рискове“ (Riemer 1997, 2001). Освен това може да се очаква, че игрите, като форма на упражнение, ще улесняват учащите да поемат езикови рискове, т.е. да бъдат езиково активни и да преодоляват своята тревожност.

6.4. Постигане на открояващи се резултати и постижения по чуждия език

Тази потенциална полза от геймификацията е тясно свързана със себеутвърждаването и желанието за признание в процеса на изучаване на чужд език. Колкото по-висока е самооценката на собствените езикови умения, толкова по-уверени и мотивирани за овладяването на езика са учащите според Клеман (Clément 1980, 1986).

Състезателният елемент при игри с конкурентен характер поражда у повечето участници стремеж да бъдат „по-добри“ от другите, и кореспондира с дискутирания в чуждоезикови изследвания фактор „дух на конкуренция“

(„competitiveness“). Особено в контекста на институционалното обучение с преподавател нуждата от съпоставяне с постиженията на останалите обучаеми се счита за силно влияещ успеха мотивиращ фактор (Bailey 1983). Постоянното сравняване с другите, от една страна, инициира амбиция за успех и стимулира ученето, но от друга – е възможно да предизвика страх и така, в крайна сметка, да отслаби интереса към чуждия език и да окаже възпиращо влияние върху овладяване му като цяло (Bailey 1983, p. 96). Целта на геймификацията в този случай е това негативно въздействие да бъде премахнато или поне значително намалено. Може да се очаква, че игрите с конкурентен характер, за които се изискват отлични знания и умения по чуждия език, ще имат положително влияние върху успеха и напредъка на учащите с потребност за високи постижения (ср. „need for achievement“ при Dörnyei 1994, p. 77).

Геймификацията недвусмислено е свързана с вътрешната мотивация при усвояване на чужд език (ср. при Dörnyei 1994, p. 275), както и с други, близки до нея, променливи личностни характеристики като „интерес“ или „естествено любопитство“ (Dörnyei 1994, pp. 277 – 278). Всички те са важни предпоставки за напредъка в чуждия език. Играта лесно провокира вътрешната мотивация и събужда интереса и естественото любопитство на обучаемите, защото нейният естествен ход доставя радост и разнообразие. В същото време обаче, може да се предположи, че тези от тях, които имат различна от забавлението мотивация, биха могли да възприемат геймификацията в час като излишна или дори като пречка, особено когато учебната цел на дадена игра не е ясно разпознаваема.

7. Изводи и практически насоки

От разгледаните положителни ефекти на геймификацията става ясно, че този инструмент има съществено значение в образователния процес. Въпреки това неправилното му прилагане може да доведе до нежелани последствия, като демотивация, разсейване и повърхностно усвояване на знанията. Фокусът върху игровите елементи може не само да отвлече вниманието от същината на учебното съдържание, но и да създаде зависимост от външните стимули на мотивация за сметка на вътрешните. Неясните цели и неправилно осъществената обратна връзка объркват и засилват чувството за дискомфорт и неувереност. Прекалената конкуренция предизвиква у някои обучаеми стрес и притеснение, вместо да ги мотивира.

Обобщената в таблица 3 съпоставка на мотивиращите и демотивиращите компоненти има няколко практически цели: да очертае рационален подход за въвеждане на геймифицирани форми в обучението по чужд език, да спомогне за създаването на учебни стратегии, отговарящи на специфичните нужди на учащите, да послужи като ориентир за избягване на потенциални рискове и да улесни конструирането на алгоритъм за маркетингово разработване на учебни продукти.

Таблица 3. Мотивиращи и демотивиращи компоненти

Мотивиращи компоненти	Демотивиращи компоненти
– реалистични, постижими и ясно дефинирани игрови цели – добре структурирани и времево организирани задачи с обособени подзадачи – гъвкавост и възможност за работа на различни нива – обратна връзка и признание – изясняване на допуснати грешки – възможност за работа с хипервръзки – персонален подход – възможност за индивидуално трениране на допуснатите грешки – по-голяма ангажираност – конкуренция със себе си и с другите – социална свързаност: взаимодействие с други потребители, споделяне на успехи или сътрудничество в предизвикателства – усещане за непрекъснато надграждане – приложимост на придобитите в играта знания в реални ситуации – емоционална свързаност – включване на интересен сюжет, история – създаване на разпознаваеми и разнообразни герои със симпатични недостатъци – забавление и разнообразие – положителни емоции	– липса на ясна учебна цел – неясни инструкции – зле избрано съдържание – несъобразяване с нивото на обучаемите, прекалено лесни или прекалено трудни задачи – неподходящо темпо (прекалено бързо или прекалено бавно) – фокусиране само върху резултата от играта и събирането на точки, вместо върху усвояването на знания и умения – недостатъчна социална свързаност – прекомерна конкуренция – твърде голямо напрежение – липса на обратна връзка – негативна обратна връзка – неяснота относно личния напредък

8. Заключение

Геймификацията притежава значителен потенциал за подобряване на обучението по чужд език чрез насърчаване на вътрешната мотивация, създаване на безопасна учебна среда и стимулиране на ангажираността и самоувереността на учащите. Интегрирането на игрови дейности в чуждоезиковото обучение прави възможно адаптирането му към новите условия на учене и преподаване, като предоставя пространство за личностно развитие. Основните ползи включват когнитивно преработване на езиковите елементи и структури чрез експлорация, засилване на лингвистичното самочувствие и преодоляване на страха при употребата на чуждия език. Геймификацията намалява усещането за напрежение, което често съпътства традиционните

методи на обучение, и поддържа мотивацията чрез създаване на усещане за напредък и успех.

Геймификацията е свързана с универсалния характер на играта – тя се адаптира към нуждите на различни учащи, позволявайки индивидуален подход в групов контекст. Успешното приложение на игровите характеристики и принципи създава възможност за устойчиво учене, при което играта не е просто забавление, а фактор за развитието на уменията и увереността на учащите. Прилагането на геймификация в учебния контекст може да доведе до иновации, които задоволяват потребностите на съвременното поколение и предлагат на образователните институции нови предимства. Все пак някои учащи могат да възприемат геймификацията като маловажна или дори затрудняваща процеса на учене. Това подчертава нуждата от внимателен баланс между игрови и традиционни методи на обучение.

Благодарности и финансиране

Това изследване е финансирано от изследване е финансирано от Европейския съюз – NextGenerationEU, чрез Националния план за възстановяване и устойчивост на Република България, проект № BG-RRP-2.004-0008-C01.

Acknowledgments & Funding

This study is financed by the European Union – NextGenerationEU, through the National Recovery and Resilience Plan of the Republic of Bulgaria, project № BG-RRP-2.004-0008-C01.

БЕЛЕЖКИ

1. Виж https://bulgaria.representation.ec.europa.eu/strategiya-i-prioriteti/osnovni-politiki-na-es-v-blgariya/cifrovizaciya_bg
2. Виж https://bulgaria.representation.ec.europa.eu/strategiya-i-prioriteti/osnovni-politiki-na-es-v-blgariya/cifrovizaciya_bg
3. Националният статистически институт не разполага с проучване на възрастовата структура на академичния състав в България.
4. Виж <https://www.nsi.bg>
5. Виж https://activeageing.bia-bg.com/media/docs/AA_Generations.pdf
6. Най-изтегляното приложение за изучаване на чужди езици през последните години, чиято потребителска база през 2024 г. обхваща над 500 милиона души от цял свят, от тях 103 милиона активни потребители месечно за 40 езика. <https://blog.duolingo.com/2024-duolingo-language-report/>

REFERENCES

- ALOMAIR, Y. & HAMMAMI, J., 2019. A review of gamified techniques for foreign language learning. *Journal of Educational Research and Reviews*, vol. 7, no. 11, pp. 223 – 238. ISSN 2384-7301.
- ANUGERAHAWATI, M., 2023. Can Duolingo help people master a foreign language? *1st Indonesian International Conference on Bilingualism, KnE Social Sciences*, vol. 2023, pp. 133 – 139. Available from: <https://doi.org/10.18502/kss.v8i7.13244>.
- BAILEY, K. M., 1983. Competitiveness and anxiety in adult second language learning: Looking at and through the diary studies. In H. W. SELIGER & M. H. LONG (Eds.). *Classroom-Oriented Research in Second Language Acquisition*, pp. 67 – 102.
- BLANCO, C., 2024. 2024 Duolingo Language Report. *Duolingo Blog* [online]. [viewed 8 January 2025]. Available from: <https://blog.duolingo.com/2024-duolingo-language-report/>.
- BUTZKAMM, W., 1993. *Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen und Basel.
- CHÂTEAU, J., 1974. *Spiele des Kindes*. Stuttgart.
- CLÈMENT, R.; GARDNER, R.C. & SMYTHE, P.C., 1980. Social and individual factors in second language acquisition. *Canadian Journal of Behavioural Science*, vol. 12, pp. 293 – 302.
- CLÈMENT, R., 1980. Ethnicity, contact and communicative competence in a second language. In H. GILES, H.; W. ROBINSON & P. SMITH (Eds.). *Language: Social Psychological Perspectives*, pp. 147 – 154.
- CLÈMENT, R., 1986. Second language proficiency and acculturation: an investigation of the effects of language status and individual characteristics. *Journal of Language and Social Psychology*, vol. 5, pp. 271 – 290.
- DECI, E. L.; RYAN, R. M., 1985. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Springer. ISBN 978-0-306-42022-1. Available from: <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>.
- DETERDING, S.; DIXON, D.; KHALED, R. & NACKE, L., 2011. From game design elements to gamefulness: Defining gamification. *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, MindTrek 2011*, vol. 11, pp. 9 – 15.
- DÖRNYEI, Z., 1994: Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, vol. 78, pp. 273 – 284.

- GROLNICK, W. S.; HEDDY, B. C. & WORRELL, F. C., 2024. Motivation myth busters: Science-based strategies to boost motivation in yourself and others. *APA LifeTools Series. American Psychological Association. Kindle Edition*. ISBN 978-1-4338-4167-5.
- KAPP, K., 2012. *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons Wiley.
- KARLEN, Y.; SUTER, F.; HIRT, C. & MAAG MERKI, K., 2019. The role of implicit theories in students' grit, achievement goals, intrinsic and extrinsic motivation, and achievement in the context of a long-term challenging task. *Learning and Individual Differences* [online], vol. 74, pp. 1 – 12 [viewed 28 December 2024]. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101757>.
- KATALIN, I., 2014. English for Special Purposes: Specialized Languages and Problems of Terminology. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*, vol. 6, no. 21, pp. 261 – 273.
- LIU, Y., 2022. Investigating the role of English as a foreign language learners' academic motivation and language mindset in their grit: a theoretical review. *Frontiers in Psychology* [online], vol. 13, pp. 1 – 7 [viewed 28 December 2024]. Available from: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.872014>.
- MARCZEWSKI, A., 2013. *Gamification: A Simple Introduction*. Andrzej Marczewski.
- MCCRINDLE, B., 2014. *Generations: The challenge of our times*. McCrindle Research.
- MCCRINDLE, M., 2009. *The generation map*. Sydney: University of New South Wales Press. ISBN: 9781742230351.
- PELLING, N., 2013. Gamification, websites, psychological distance, and paying tax [online]. [viewed 08.01.2025]. Available from: <https://nanodome.wordpress.com/category/gamification-2>.
- PIAGET, J., 1964. Development and learning. In R. Ripple & V. Rockcastle (Eds.). *Piaget Rediscovered*. Ithaca, NY: School of Education, Cornell University.
- PIAGET, J., 1962. *Play, dreams and imitation in childhood*. New York: W.W. Norton.
- RIEMER, C., 1997. *Individuelle Unterschiede im Fremdsprachenerwerb. Eine Longitudinalstudie über die Wechselwirksamkeit ausgewählter Einflussfaktoren*. Hohengehren.
- RYAN, R. M.; DECI, E. L., 2017. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications. Available from: <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>

- SCOVEL, T., 1978: The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language Learning*, vol. 28, pp. 129 – 142.
- STOYANOVA, P., 2011. Pokolenieto na digitalnata kniga. *Medii i obshtestveni komunikatsii-Media and Public Communications. Online Journal* [online], no. 8 [viewed 8 January 2025]. Available from: <https://media-journal.info/?p=item&aid=135>.
- VESELINOVA, Y., 2018. Pokolenieto Z – Z kato razlichen. *Pod Mosta* [online]. [viewed 8 January 2025]. Available from: <https://podmosta.bg/pokolenieto-z-z-kato-razlichen>.
- ZHANG, H.; DAI, Y.; WANG, Y., 2020. Motivation and Second Foreign Language Proficiency: The Mediating Role of Foreign Language Enjoyment. *Sustainability* [online], vol. 12, no. 4, pp.1 – 13 [viewed 28 December 2024]. Available from: <https://doi.org/10.3390/su12041302>.
- ZICHERMANN, G., CUNNINGHAM, C., 2011. *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. O'Reilly Media.

GAMIFICATION AND FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Abstract. This paper examines the role of gamification in the context of foreign language acquisition. Gamification is viewed through a theoretical framework and empirical studies. A historical literature review introduces the development of the concept of gamification and its various types of implementation in education and foreign language teaching and acquisition. Contemporary technological development provides fertile ground for foreign language learning for different generations through many online platforms and applications designed to gamify the learning process. Gamification encourages student interest, engagement and motivation, which are essential and contribute to a more relaxed, enjoyable and beneficial process of learning. The current study is supported by empirical results and provides a summary of the motivating and demotivating components of gamification, following a survey with university students. While gamification might present certain challenges for different types of learners, it is a powerful tool which should remain the subject of future exploration and academic research.

Keywords: gamification; foreign language acquisition; student engagement; motivation

✉ **Dr. Gergana Fyrkova, Assoc. Prof.**

ORCID iD: 0000-0002-6094-5829

Sofia University "St. Kliment Ohridski"

Faculty of Classical and Modern Philology

Sofia, Bulgaria

E-mail: gerfyrkova@gmail.com

✉ **Dr. Gergana Boyanova, Assist. Prof.**

ORCID iD: 0000-0002-8140-532X

Sofia University "St. Kliment Ohridski"

Faculty of Classical and Modern Philology

Sofia, Bulgaria

E-mail: gerganabm@uni-sofia.bg

✉ **Dr. Ani Koleva, Assist. Prof.**

ORCID iD: 0000-0002-0386-0634

Sofia University "St. Kliment Ohridski"

Faculty of Classical and Modern Philology

Sofia, Bulgaria

E-mail: anink@uni-sofia.bg

✉ **Dr. Zornitsa Lachezarova, Assist. Prof.**

ORCID iD: 0000-0002-3299-6741

Sofia University "St. Kliment Ohridski"

Faculty of Classical and Modern Philology

Sofia, Bulgaria

E-mail: zltodorova@uni-sofia.bg

✉ **Venche Mladenova, Assist. Prof.**

WoS Researcher ID: AAL-4436-2021

Sofia University "St. Kliment Ohridski"

Faculty of Classical and Modern Philology

Sofia, Bulgaria

E-mail: v.mladenova@uni-sofia.com