

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

Факультет иностранных языков

Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Фомина Надежда Олеговна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Использование настольно-ролевой игры «Dungeon & Dragons» на уроках
английского языка в 8 классе как средства развития речевых навыков
обучающихся**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование Направленность (профиль)
магистерской программы: Инновационные технологии в иноязычном образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, канд. филол. наук, доцент Стехина М.В.
« » 2025г.

Руководитель магистерской программы:
канд. пед. наук, доцент Селезнева И.П.
« » 2025г.

Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент Лукиных Ю.В.

« » 2025г.

Обучающийся Фомина Н.О.

« » 2025г.

Красноярск 2025

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы процесса развития речевых навыков и использования настольно-ролевых игр в обучении английскому языку ...	9
1.1. Понятие речевого навыка, его характеристики и этапы формирования	9
1.2. Особенности обучения английскому языку в 8-м классе и специфика подростковой аудитории	16
1.3. Потенциал настольно-ролевых игр как образовательного инструмента ...	21
Выводы по главе 1	32
Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по внедрения Dungeon & Dragons на уроках английского языка в 8 классе как средства развития речевых навыков обучающихся	34
2.1. Характеристика настольно-ролевой игры Dungeon & Dragons и ее адаптация для образовательного процесса	34
2.2. Разработка и проведение уроков английского языка с применением настольно-ролевой игры	44
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы	65
Выводы на главе 2	76
Заключение	78
Список использованных источников.....	80
Приложение А.....	Error! Bookmark not defined.
Приложение Б	Error! Bookmark not defined.
Приложение В	Error! Bookmark not defined.
Приложение Г	Error! Bookmark not defined.

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью поиска новых, эффективных, мотивирующих и ориентированных способов обучения английскому языку в основной школе. Современные требования Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) подчёркивают необходимость формирования у обучающихся функциональной коммуникативной компетенции, способности использовать иностранный язык, как средство реального, естественного и непринужденного общения и решения учебно-практических задач. В соответствии со стандартом, обучение английскому языку в основной школе должно обеспечивать развитие всех видов речевой деятельности, а также универсальных учебных действий – личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных.

В условиях перехода на личностно-ориентированное обучение и деятельностный подход возрастает значимость образовательных технологий, которые обеспечивают высокую степень включенности обучающихся, создают условия для естественного речевого взаимодействия и позволяют формировать коммуникативные умения в ситуациях, близких к реальным. Одним из наиболее перспективных средств могут рассматриваться настольно-ролевые игры (НРИ), как формы организации учебной деятельности, которая сочетает в себе элементы моделирования, взаимодействия и творческого самовыражения.

В данном контексте настольно-ролевая игра Dungeon & Dragons (D&D) представляет особый интерес. D&D – это коллективная повествовательная игра, в которой участники создают персонажей, взаимодействуют с игровым миром и друг с другом, принимают решения и выстраивают сюжет посредством устной коммуникации. Популярность игры среди подростков и молодёжи, а также её современная цифровая адаптация (онлайн-площадки, игровые сервисы, интернет-шоу) делают её потенциально привлекательной

для современных восьмиклассников. Такая культурная близость может значительно повысить мотивацию обучающихся, способствовать снижению языковой тревожности и формирует позитивный эмоциональный фон для общения на английском языке.

D&D обеспечивает широкие возможности для развития речевых навыков: постоянное участие в диалогах, необходимость формулировать намерения персонажа, описывать его действия, аргументировать решения и взаимодействовать в группе. В процессе игры учащиеся активно используют лексику, развивают бегłość речи, совершенствуют произношение, а также осваивают элементы монологической и диалогической речи в естественном контексте. Интерактивность D&D может способствовать развитию критического мышления, навыков сотрудничества, планирования и решения коммуникативных задач, что соответствует требованиям ФГОС ООО [ФГОС ООО, 2023].

В связи с этим использование механик Dungeon & Dragons в обучении английскому языку приобретает особый интерес, поскольку такая форма работы сочетает в себе высокий мотивационный потенциал, соответствие интересам современной молодёжи и выраженную направленность на развитие речевых навыков.

Объект исследования – процесс обучения английскому языку в 8 классе.

Предмет исследования – использование настольно-ролевой игры Dungeon & Dragons на уроках английского языка в 8 классе для развития речевых навыков обучающихся.

Цель исследования – теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность учебно-игровой модели урока английского языка с применением механик настольно-ролевой игры Dungeon & Dragons для развития речевых навыков обучающихся в 8 классе.

Задачи исследования:

1. Дать определение понятию «речевой навык», рассмотреть классификацию, этапы формирования и цели развития речевого навыка.
2. Проанализировать особенности обучения английскому языку в 8-х классах согласно ФГОС ООО.
3. Рассмотреть специфику ролевых и настольно-ролевых игр и их адаптацию к образовательному процессу.
4. Проанализировать механики, структуру и возможности игры Dungeon & Dragons и выявить её потенциал в контексте обучения английскому языку в 8-х классах.
5. Разработать учебно-игровую модель D&D-сессии для учащихся 8-х классов с распределением ролей, правилами и лексико-грамматическом материалом в дополнение к УМК «Английский в фокусе 8 класс» (Spotlight 8). Авторы: Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс.
6. Провести опытно-экспериментальную работу по апробации учебно-игровой модели D&D-сессии с использованием элементов настольно-ролевой игры D&D на базе МАОУ СШ №18 г. Красноярск.
7. Подтвердить эффективность разработанной учебно-игровой модели для развития речевых навыков 8-х классов в рамках опытно-экспериментальной работы и проанализировать результаты.

В ходе исследования проведена опытно-экспериментальная работа по проверке **гипотезы исследования**: если внедрить элементы настольно-ролевой игры Dungeon & Dragons в процесс обучения английскому языку в 8 классе, то уровень сформированности речевых навыков обучающихся повысится, поскольку ролевое взаимодействие, импровизация и

моделирование коммуникативных ситуаций создают условия для регулярной, мотивированной и осмысленной речевой практики, стимулируют интерес к предмету и обеспечивают естественный контекст для развития монологической и диалогической речи.

Теоретическую основу исследования составили работы по методическим основам формирования речевых навыков (Е. И. Пассов, И. А. Зимняя, М. В. Каргина, М. М. Алексеев, В. И. Яшина, Е. Кузнецова, И. Бим, С. Ф. Шатилов, Е. И. Забусова, А. Ю. Лазарева); исследования по обучению иностранному языку в условиях основной школы и возрастным особенностям подростков (А. Б. Захарьин); исследования по теории и практике ролевых технологий в образовании (Е. С. Арутюняц, Т. В. Семёнова, Э. Берн, Е. Н. Соловова, Л. П. Бочарова, Н. В. Елухина, Н. Д. Гальскова, Дж. Ги, Т. Ю. Храмова, Н. П. Аникеева); исследования в области использования настольно-ролевых игр и игровых механик в обучении английскому языку и развитии коммуникативных компетенций (Б. Томлинсон, А. В. Зубинок, А. А. Вербицкий, М. Л. Ариян, Дж. Хэдфилд, В. Кук, Дж. Рейнхардт, Дж. Кихано); нормативные документы ФГОС основного общего образования.

Методы исследования: теоретический анализ методической литературы по проблеме развития устной речи и игрового обучения; наблюдение и мониторинг учебного процесса с целью выявления уровня сформированности речевого навыка обучающихся; моделирование учебно-игровой D&D-сессии в образовательной среде, включающей распределение ролей, игровой сюжет и лексико-грамматическую интеграцию; эксперимент (практическая апробация), проведение игровых сессий по разработанному сценарию; количественную обработку результатов наблюдений.

Научная новизна исследования заключается в разработке и методическом обосновании учебно-игровой модели D&D-сессии, адаптированной для уроков английского языка в 8 классе и направленной на развитие речевых навыков обучающихся, а также её интеграции в структуру

УМК «Английский в фокусе. 8 класс» (Spotlight 8). Авторы: Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс.

Практическая ценность исследования состоит в возможности использования разработанной учебно-игровой модели D&D-сессии и её результатов для обучения английскому языку в 8 классе.

Апробация материалов исследования осуществлялась через выступление на XIV Всероссийской научно-практической конференции КГПУ им. В.П. Астафьева с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» (КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск, 04 декабря 2025 г.) (см. Приложение В), публикацию одной научной статьи в сборнике данной конференции с размещением в базе данных РИНЦ и публикации одной научной статьи в Международном научном журнале «Молодой учёный» №50 (601), декабрь 2025 г. (см. Приложение Б)

Опытно-экспериментальная база исследования. Материалы исследования апробированы на базе МАОУ СШ №18 г. Красноярск (см. Приложение А).

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, Заключения, списка использованных источников и Приложения. Работа изложена на 98 страницах машинописного текста.

Во **Введении** обосновываются актуальность работы, формулируются её цель и задачи, гипотеза, теоретическая основа исследования и практическая значимость. Также определяются объект и предмет исследования, описываются методы исследования, структура, содержание работы и приводятся сведения об апробации.

Первая глава исследования «Теоретические основы процесса развития речевых навыков и использования ролевых игр в обучении английскому языку» содержит анализ научных трудов, посвященных описанию процесса развития речевого навыка при обучении английскому языку, выделяет

особенности обучения английскому языку в 8 классе согласно ФГОС ООО и описывает особенности ролевых и настольно-ролевых игры в процессе обучения английскому языку.

Вторая глава исследования «Практическая методика внедрения Dungeon & Dragons на уроках английского языка» посвящена опытно-экспериментальной работе по апробации и внедрению модели учебно-игровой D&D-сессии на уроке английского языка с целью развития речевых навыков обучающихся 8 класса, анализу механик системы настольно-ролевой игры D&D и их адаптации в образовательном процессе, а также анализ результатов проведенной входной и контрольной диагностической работы. В структуру опытно-экспериментальной работы по внедрению модели учебно-игровой D&D-сессии входит проведение 10 уроков, 6 из которых направлены на проведение 2 учебно-игровых D&D-сессий.

В **Заключении** обобщаются результаты проведённого исследования, излагаются основные выводы, намечается перспектива дальнейшего изучения проблемы.

Список использованных источников включает 52 наименования работ отечественных и зарубежных авторов, а также нормативные документы и учебные издания.

Приложение А включает документы, подтверждающие апробацию разработанного автором модели учебно-игровой D&D-сессии на базе МАОУ СП №18 г. Красноярск.

Приложение Б, В содержит сертификаты, подтверждающие апробацию материалов исследования.

Приложение Г-Т содержит иллюстрации и дидактический материал по теме исследования.

Глава 1. Теоретические основы процесса развития речевых навыков и использования настольно-ролевых игр в обучении английскому языку

1.1. Понятие речевого навыка, его характеристики и этапы формирования

Как подчёркивают Е. И. Забусова, А. Ю. Лазарева и В. В. Колодченко, речевая деятельность является фундаментальной для человека, поскольку она пронизывает «абсолютно все виды человеческой жизнедеятельности, и имеет все основания для глубокого и систематического изучения её множественных и тончайших аспектов, роли в становлении личности детей, в их образовании, воспитании и развитии» [Забусова, 2018].

Отмечая такую ключевую роль речевой деятельности в развитии личности и обучении, важно подчеркнуть, что её полноценная реализация невозможна без сформированных речевых навыков. Именно навыки обеспечивают оперативную основу речевой деятельности, позволяя учащемуся не просто владеть языковыми знаниями, но и применять их в реальном общении. Поэтому дальнейший анализ в работе сосредотачивается не на деятельности в целом, а на речевом навыке, её фундаментальном компоненте, который и делает общение возможным.

Речевой навык является одним из центральных понятий методики обучения иностранным языкам, поскольку именно он обеспечивает способность учащегося использовать языковые средства в процессе реального общения. В отличие от знаний, которые существуют в сознании в виде правил и понятий, навык представляет собой автоматизированное действие, позволяющее использовать язык быстро, точно и без значительных интеллектуальных усилий.

В отечественной методике существует несколько подходов к определению речевого навыка. Несмотря на различия формулировок, исследователи сходятся в том, что навык – это результат многократной

практики, а его главная характеристика – автоматизированность речевых действий.

Е.И. Пассов определяет речевой навык как компонент речевой деятельности, достигший степени автоматизма в результате целенаправленного обучения. Он подчёркивает, что навык не может существовать вне речевой практики: он возникает только в процессе многократного выполнения речевых действий в условиях, приближённых к реальному общению [Пассов, 1991].

И.А. Зимняя отмечает, что речевые навыки отличаются такими характеристиками, как автоматизированность, устойчивость, гибкость и осознанность [Зимняя, 2009].

По мнению М.В. Каргиной, речевые навыки формируются через многократное повторение языковых структур и их использование в устной или письменной речи. Каргина делает акцент на постепенность формирования автоматизма: сначала действие выполняется под контролем сознания, а затем становится быстрым и свободным [Каргина, 2015].

М.М. Алексеев и В.И. Яшина описывают речевой навык как действие, достигшее уровня оптимального выполнения: то есть учащийся способен выбрать правильную языковую форму и использовать её в соответствии с нормами языка, не затрачивая лишних усилий [Алексеева, Яшина, 2000].

Е. Кузнецова выделяет ряд параметров, по которым можно определить сформированный навык: устойчивость, бессознательность выполнения, соблюдение нормы языка и соответствие естественному темпу речи. Таким образом, навык – это способность не просто говорить правильно, но и делать это свободно и естественно [Кузнецова, 2023].

На основе этих определений мы можем сформулировать следующее определение: «Речевой навык представляет собой автоматизированное речевое действие, формирующееся в процессе многократной практики и

обеспечивающее возможность использовать языковые средства для построения высказываний в различных коммуникативных ситуациях».

В методике обучения принято выделять несколько видов речевых навыков. Так, например, И. А. Зимняя выделяет два основных вида речевых навыков:

1. Навыки оформления языковых явлений, к которым относятся фонетические (произношение отдельных звуков, деление высказывания на интонационно-смысловые единицы, правильная интонация и т.д.) и лексико-грамматические навыки (употребление форм падежа, рода, числа и других отношений). Эти навыки относятся к моторным, поскольку связаны с работой речедвигательного анализатора.
2. Навыки использования языковых средств для выражения мысли. Сюда входят умения быстро извлекать нужные слова из долговременной памяти, выбирать подходящее слово из ряда синонимов, удерживать в оперативной памяти необходимый объем языкового материала, реагировать на иноязычное высказывание собеседника и тд. Эти навыки И. А. Зимняя относит к интеллектуальным (умственным) навыкам.

Исследователь также подчёркивает, что для формирования прочных речевых навыков необходимо соблюдение ряда условий:

- наличие чёткой цели обучения, внутренней мотивации обучающегося и внешней учебной установки;
- правильное распределение упражнений;
- включение нового языкового материала в содержательную речевую ситуацию;
- постоянная обратная связь о результатах выполнения действий;
- понимание обучающимися общепринятого принципа, по которому строится действие;
- учёт влияния переноса и интерференции ранее сформированных навыков [Зимняя, 2004].

Что касается чёткого разграничения видов речевых навыков, то как таковой единой и строгой классификации в научно-методической литературе выделено не было, поскольку такие исследователи, как И. Л. Бим, Е. И. Пассов и другие рассматривают прежде всего содержание обучения (фонетику, грамматику, лексику и т.д.) и не выделяют эти компоненты как отдельную формальную классификацию «видов речевого навыка». Однако опираясь на анализ их работ, где данные компоненты рассматриваются как элементы, способные к автоматизированию речевого процесса, мы можем предложить собственную структуру классификации речевых навыков [Пассов, 1977], [Бим, 1988].

1. Фонологические и просодические навыки:

Навыки автоматизированного управления звуковой стороны речи. И.Л.Бим и Е.И. Пассов подчёркивают необходимость автоматизации звуковой стороны речи, включая произношение, темп, интонацию, ударение [Пассов, 1977], [Бим, 1988].

Они включают в себя:

- артикуляционные навыки (произнесение фонем);
- фонематическое различие (различие звуков на основании их смыслоразличительных признаков);
- навыки ритмико-интонационного оформления (ударение, пауза, повышение и понижение тона (мелодика);
- орфоэпические нормы.

2. Лексико-семантические навыки:

И Бим, и Пассов подчёркивают развитость операций выбора и комбинирования слов, быстрого доступа к словарю и автоматизации сочетаемости [Пассов, 1977], [Бим, 1988].

Они включают в себя:

- доступ к словарю (быстрота выбора слова);
- различение и выбор значений;

- соблюдение лексической сочетаемости;
- использование устойчивых фраз, выражений, сочетаний и клише.

3. Дискурсивно-прагматические навыки:

Навыки, обеспечивающие связность, уместность и коммуникативное функционирование речи. Е.И. Пассов уделяет много внимания коммуникативной организации высказывания, а И. Л. Бим логике и связности речи, и средствам межфразовой связи [Пассов, 1977], [Бим, 1988].

Они включают в себя:

- навыки логико-смысловой организации высказывания;
- навыки использования дискурсивных маркеров и связок (тех, что не имеют лексического значения, но играют важную роль в формировании разговорной структуры (такие как: oh, well, now, I mean, you know и тд.));
- навыки прагматической уместности (выбор формул общения и речевых актов).

4. Синтаксические навыки:

Навыки автоматизированного построения речевых моделей, обеспечивающих структурную организованность высказывания.

Они включают в себя:

- построение простых и распространённых высказываний;
- использование типовых синтаксических схем предложения;
- оформление связей между компонентами высказывания;
- автоматизация часто употребляемых конструкций.

Сам речевой навык является конечной целью обучения, так как именно он обеспечивает полноценную коммуникацию на иностранном языке.

Говоря о конечной цели, стоит выделить этапы формирования речевого навыка. Об это подробно описано в работах Е.И. Пассова и М.В. Каргиной [Пассов, 1977], [Каргина, 2015].

1. Ориентировочно-подготовительный этап.

На этом этапе учащиеся знакомятся с новым языковым материалом и учатся осознанно выполнять речевое действие. Учитель объясняет:

- значение и функции языковой единицы;
- возможные ошибки;
- особенности употребления.

Цель этапа – сформировать у обучающихся ориентировочную основу действия.

2. Тренировочно-репродуктивный этап.

Задача этого этапа – закрепление материала в условиях контролируемой практики. Выполняются упражнения на подстановку, трансформацию, расширение, имитацию и комбинирование.

На этом этапе происходит:

- Снижение роли сознательного контроля.
- Увеличение скорости выполнения действий.
- Формирование устойчивых речевых операций.

Этот этап подготовки перехода к более свободной речи.

3. Этап автоматизации в условиях общения (коммуникации).

На последнем этапе навыки включаются в реальную коммуникацию.

Обучающиеся используют их в:

- диалогах;
- ролевых играх;
- проектной деятельности;
- обсуждениях;
- импровизационных ситуациях.

Для более чёткого понимания этапов формирования речевого навыка мы также можем обратиться к исследованиям С. Ф. Шатилова, который также представил свою структуру этапов формирования речевых навыков. По Шатилову формирование речевых навыков также производится в три этапа:

1. Ориентировочно-подготовительный: этап, во время которого происходит восприятие звуковой, графической, грамматической форм модели, осознание её лексического значения.

2. Стереотипирующее-сituативный:

- происходит имитация, действие по аналогии с представленной моделью;
- осознанное воспроизведение фонетических навыков;
- самостоятельное употребление действия рецептивного и продуктивного характера лексического навыка;
- подстановка, трансформация, репродукция при грамматическом навыке.

3. Варьирующее-сituативный:

- дифференциация фонетических навыков;
- комбинирование с другими лексико-грамматическими навыками [Шатилов, 1986].

На основе предложенных этапов формирования речевых навыков мы предложим свою, адаптированную структуру формирования речевых навыков:

1. Осознание.

Обучающиеся понимают смысл, форму и функцию языкового материала, знакомятся с образцом речевого действия.

2. Первичное выполнение.

Обучающиеся пробуют воспроизвести речевое действие по образцу с опорой на подсказки и поддержку учителя.

3. Автоматизация.

Речевые действия выполняются быстрее, свободнее и непроизвольнее за счёт многократного повторения в типовых ситуациях.

4. Комбинирование.

Обучающиеся начинают свободно сочетать изученные языковые единицы в новых высказываниях.

5. Сituативное применение.

Речевой навык используется спонтанно в реальных, приближенных к реальным или смоделированных коммуникативных ситуациях.

По мнению Е. Кузнецовой, навык можно считать сформированным, если обучающийся способен правильно и естественно применять его в новых, непредсказуемых ситуациях [Кузнецова, 2023].

Таким образом, речевой навык представляет собой многокомпонентное образование, которое формируется постепенно: от осознания материала до его автоматизированного использования в условиях естественного общения.

1.2. Особенности обучения английскому языку в 8-м классе и специфика подростковой аудитории

Преподавание английского языка в 8 классе отличается рядом характерных особенностей, обусловленных как уровнем языковой подготовки обучающихся, так и спецификой подростковой аудитории. На данном этапе обучающиеся уже обладают устойчивыми базовыми лексико-грамматическими навыками и способны к восприятию более сложного языкового материала, направленных на развитие всех видов речевой деятельности: аудирования, чтения, говорения и письма. Обучение на этом этапе предполагает расширение всех видов речевой деятельности, интеграцию междисциплинарных связей и активное использование аутентичных источников информации. Основой методики обучения в 8 классе становится комбинация коммуникативного и индивидуализированного подходов, направленных на создание условий для реального общения и развития самостоятельности обучающихся. Одной из задач учителя становится поддержание устойчивой мотивации подростков, что требует применение игровых технологий, коммуникативных задач, проектной деятельности и других активных методов обучения.

Несмотря на достаточно высокий изначальный уровень владения языком, обучающиеся сталкиваются с затруднениями, связанными с переходом от преимущественно репродуктивной деятельности к активному и самостоятельному использованию английского языка в разных учебных ситуациях. В связи с этим важным методическим требованием становится дифференциация заданий, то есть, учёт склонностей, интересов и проявившихся способностей обучающихся. Немаловажен учёт индивидуальных образовательных потребностей, темпов усвоения и предпочтений обучающихся. Такой подход позволяет учитывать неоднородность подростковой группы и обеспечивает более эффективное усвоение языкового материала.

Использование инновационных методов и технологий также играет значимую роль. Цифровые платформы, интерактивные приложения, элементы театрализации и проектная деятельность значительно помогают улучшить и разнообразить процесс обучения, повысив его динамичность и создав условия для практического применения английского языка. Подобные приёмы соответствуют возрастным особенностям подростковой аудитории, которым присущи стремление к активности и повышенный интерес к творческим формам работы.

Эффективность обучения обеспечивается регулярным оцениванием деятельность обучающихся 8 класса, но самое важное – это разнообразие тех самых форм оценивания. Письменные работы, устные задания, проекты и тестирование позволяют оценивать объективно и отслеживать прогресс. Это также необходимо для своевременной корректировки форматов и методов образовательного процесса, что позволяет более точно соответствовать потребностям обучающихся [Захарын, 2024].

Для обучающихся 8 класса особенно эффективны интерактивные и коммуникативные методы, которые позволяют им применять язык в ситуациях, приближенных к реальности:

- Ролевые и деловые игры – создают условия для спонтанной речи и позволяют учащимся выражать эмоции, аргументировать позицию и взаимодействовать с партнёрами.
- Проектная и групповая работа – формирует умение работать в команде, договариваться, планировать и представлять результаты.
- Обсуждение и дебаты – развивают критическое мышление и умение строить аргументацию, а также внушают уверенность при использовании иностранного языка.

Как было сказано ранее, обучение иностранному языку в 8 классе имеет свои особенности, которые определяются как возрастными характеристиками учащихся, так и требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО). В возрасте 13-14 лет подростки находятся на стадии активного формирования личности, потому стремятся к самовыражению и признанию со стороны сверстников [ФГОС ООО, 2010].

Таким образом мы можем выделить следующие психологические и познавательные особенности обучающихся 8 класса:

1. Активное стремление к самовыражению: обучающиеся хотят быть услышанными, проявлять инициативу и показывать свои способности. Это делает их более восприимчивыми к заданиям, которые включают диалог, обсуждение и творческую работу.
2. Снижение мотивации при традиционных методах: привычные упражнения на перевод или заучивание правил часто вызывают усталость и снижение интереса. Эта незаинтересованность особенно отражается на усвоении пройденного материала, поскольку заучивание не даёт должного результата и не закрепляет полученные знания.
3. Формирование критического мышления и способности к аргументации: подростки начинают осознанно оценивать информацию, делать выводы и

отстаивать свою позицию. Это делает актуальными задания, требующие объяснений, обсуждений и аргументации.

4. Высокая потребность во взаимодействии и сотрудничестве: обучающиеся стремятся к работе в группах и парах, что позволяет одновременно развивать коммуникативные и социальные навыки. Стоит отметить, что потребность в сотрудничестве не противоречит стремлению к самовыражению и не препятствует проявлению самостоятельности, поскольку сотрудничество расценивается в рамках взаимопомощи и желании найти «свою группу».

Говоря о ФГОС ООО, в нём не раз подчёркивается важность формирования коммуникативных умений, развития самостоятельности, умения взаимодействовать в группе. Требования ФГОС ООО определяют как общие условия формирования универсальных учебных действий, так и конкретные результаты, связанные с овладением основными видами речевой деятельности. В контексте подростковой аудитории эти требования приобретают особую значимость, поскольку процесс обучения должен учитывать возрастные особенности обучающихся [ФГОС ООО, 2010].

Исходя из ФГОС ООО, обучение иностранному языку направлено на формирование у обучающихся коммуникативных универсальных действий, овладение приёмами учебного сотрудничества и социального взаимодействия со сверстниками, а также на развитие способности к самостоятельному планированию и осуществлению учебной деятельности. Эти положения непосредственно отражают психологические характеристики обучающихся 8 класса (стремление к автономии, потребность в социальном признании, ориентацию на групповое взаимодействие). Таким образом, организация уроков английского языка должна строиться так, чтобы дать обучающимся возможности для сотрудничества, участия в совместной деятельности, обсуждении и проектной работы.

ФГОС ООО также акцентирует на важности владения информационными и коммуникативными технологиями, определяя это как обязательное овладение навыками работы с информацией для восприятия и создания информационных текстов в различных форматах. Для подростков, активно использующих цифровые технологии и средства коммуникации, это соответствует их зоне интереса и естественной среде, а также повышает мотивацию к изучению языка. Использование мультимедийных материалов, интернет-ресурсов и электронных словарей делает процесс обучения более значимым и приближённым к реальному опыту учащихся [ФГОС ООО, 2010].

Согласно ФГОС ООО, обучение иностранному языку в 8 классе направлено на развитие всех видов деятельности, но особый приоритет отдаётся устной речи, то есть монологической и диалогической речи. Основная цель это не просто воспроизведение языкового материала, а способность использовать его для общения в реальных или приближённых к реальности ситуациях [ФГОС ООО, 2010].

В части предметных результатов ФГОС ООО устанавливает конкретные требования и к речевым навыкам. Обучающиеся должны уметь:

- вести разные виды диалога,
- создавать устные монологические высказывания,
- воспринимать аутентичные тексты на слух,
- читать и понимать тексты разных жанров,
- создавать письменные высказывания.

Эти виды речевой деятельности полностью соответствуют задачам обучения в 8 классе, когда подростки способны к более сложным формам рассуждения, сопоставления и выражения собственного мнения. Потребность обсуждать события, делиться личным опытом и выражать позицию делает развитие монологической и диалогической речи особенно актуальным.

Кроме того, ФГОС ООО выделяет важность развития фонетических, орфографических и лексико-грамматических навыков, что представляет собой

основу для дальнейшего развития речевой компетенции. Для обучающихся данной возрастной категории характерна высокая восприимчивость к языковым моделям и способность осознанно анализировать языковой материал, что позволяет сочетать коммуникативную направленность обучения с развитием языковых навыков [ФГОС ООО, 2010].

В завершение важно также отметить ещё один значимый аспект в обучении иностранным языкам по ФГОС ООО – социокультурная направленность обучения. ФГОС ООО требует проявлять уважение к иной культуре, знать и использовать реалии стран изучаемого языка, что способствует формированию уважительного отношения к культуре изучаемого языка и расширению культурного кругозора. То есть, тех качеств, которые особенно активно формируются в среднем школьном возрасте [ФГОС ООО, 2010].

Таким образом, специфика обучения английскому языку в 8 классе определяются нормативными требованиями ФГОС и возрастными особенностями подростковой аудитории. ФГОС ООО задаёт структуру и условия обучения, а особенности возраста обучающихся определяет формы, методы и приёмы работы, позволяющие эффективно формировать и развивать фонетические, лексико-грамматические и речевые навыки. Учитывая психологические и возрастные особенности обучающихся 8 класса, уроки должны быть интерактивными, мотивирующими и ориентированными на развитие всех видов речевой деятельности с приоритетом в устную речь. Эти выводы создают основу для внедрения настольно-ролевых игр, такие как Dungeon & Dragons, которые позволяют сочетать учебные цели и интерес обучающихся, обеспечивая формирование коммуникативной компетенции.

1.3. Потенциал настольно-ролевых игр как образовательного инструмента

Понятие ролевой игры, предложенное Новым словарём терминов и понятий Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина, говорит о том, что ролевая игра – это форма организации коллективной учебной деятельности на уроке, имеющая своей целью формирование и развитие речевых навыков и умений в условиях, максимально близким к условиям реального общения, и предусматривающая распределение обучающихся по ролям и разыгрывание ситуаций общение в соответствии с темой ролевой игры и ролями учащих [Азимов, Щукин, 2019].

Ролевая игра рассматривается исследователями, как особая форма социального взаимодействия, в которой обучение происходит через моделирование коммуникации и использование языка в условных, но жизненно ориентированных ситуациях. Как подчёркивает Е.С. Арутюнянц, урок иностранного языка представляет собой социальное явление, где классный кабинет становится специфической социальной средой, а учебный процесс – это взаимодействие всех его участников. Именно в этом контексте ролевые действия, в том числе вербальные и невербальные элементы ролевых действий, становятся базовой единицей игры и опорой для развития речевого навыка и речевого поведения [Арутюнянц, 2012].

Согласно утверждениям Т.В. Семёновой, игра представляет собой деятельность, способную обеспечивать право свободного самовыражения каждого её участника, при этом сами ситуации должны соответствовать уровню обучающихся и их коммуникативным и речевым возможностям [Семёнова, 2005].

С позиции психологии общения ролевые игры трактуются как способ структурирования взаимодействия. Так, например, Э. Берн связывает игру с последовательностью трансакций (то есть, единицы общения между людьми), удовлетворяющих потребность участников в социальном контакте. Также Берн подчёркивает, что игра позволяет обучающимся «сыграть роль другого человека», контролировать собственное поведение и оценивать действия

собеседников, тем самым реализуя ориентирующую и компенсаторную функции [Берн, 2005].

Методисты подчёркивают, что ролевая игра – это возможность свободного говорения в пределах заданных обстоятельств. Например, Е.Н. Соловова определяет её как учебный приём. Она также отмечала использование так называемого «реквизита», то есть, предметов, которые могут включаться или включаются в ролевую игру для приобретения знаковой функции или усиление эффекта погружения, присутствия [Соловова, 2006].

В целом введение игровых ситуаций позволяет решать широкий объем методических задач. Так, по мнению Л. П. Бочаровой, игра на уроке английского языка способна:

- обеспечить естественную необходимость многократного повторения языкового материала;
- развить готовность к ситуативной спонтанности речи;
- создать благоприятный психологический климат, способствующий подготовке обучающихся к реальному общению.

При этом ролевая игра остаётся учебной деятельностью для учителя, но воспринимается как игровая для самих обучающихся, что снимает напряжение и повышает вовлечённость. [Бочарова, 1996].

Говоря о психологическом климате урока с применением ролевой игры, а также о вовлеченности, нельзя не отметить ряд исследований, подтверждающих утверждение Л.П. Бочаровой. Так, например, Г.В. Рогова прямо говорит, что успешность обучения определяется созданием мотивирующей коммуникационной среды, в которой обучающиеся могут использовать языка, как средства реального взаимодействия [Рогова, Рябинович, Сахарова, 1991].

В современном дискурсе вовлечённость и психологический климат играют далеко не последнюю роль. Как в своих исследованиях отмечает А. Вульф, вовлечённость является одним из ключевых факторов успешного

обучения иностранным языкам, а ролевые и особенно настольно-ролевые игры обладают значительным, но, к сожалению, пока недостаточно изученным потенциалом для её повышения [Wolf, 2023].

Эмоциональная вовлечённость является одним из ключевых факторов эффективность ролевой игры. К. Ливингстоун писал в своих работах, что игра вызывает у обучающихся широкий спектр переживаний – от волнения до радости успеха, что способствует создают положительных эмоций и, как следствие, успешной учебной деятельности [Ливингстоун, 2001].

Главный элемент любой ролевой игры – это игровая роль. Поэтому важно дополнить, что именно игровая роль делает ситуацию личностно значимой и тем самым повышает эффективность усвоения.

Более того, вымышленный персонаж, роль которого исполняет обучающийся, может иметь собственный характер и мотивацию. Как пишет Н.В. Елухина, такая игра предполагает наличие конфликтной или проблемной ситуации, в которой персонажи действуют и ищут решение. Это и делает процесс общения более глубоким, мотивированным и естественным [Каргина, 2015].

Это также подтверждают исследования Н.Д. Гальскова, в которых она утверждает, что мотивация – центральный фактор успешного освоения иностранного языка, и именно интерактивные формы обучения способны поддерживать интерес обучающихся на высоком уровне [Гальская, Гез, 2009].

Возвращаясь к теме психологического климата, не стоит забывать, что в этом случае говорится о психологическом комфорте. И. А. Зимняя указывает, что «престижная роль» и внимание к индивидуальной значимости обучающегося снимают барьеры общения и страх ошибки, а роль-маска позволяет проявить желаемые качества или скрыть нежелательные, что делает процесс говорения более свободным [Зимняя, 2009].

Об этом же утверждает Дж. П. Ги, говоря о том, что ролевые игры формируют «пространство для проб» (learning space), где учащиеся могут

безопасно экспериментировать с языком, выбирать стратегии общения, ошибаться и исправляться, не испытывая страха оценки или ошибки [Gee, 2007].

Смоделированная речевая ситуация создаёт подлинную коммуникативную потребность. Т. Ю. Храмова подчёркивает, что она вызывает желание иметь своё мнение, поделиться информацией, при этом нам важно отсутствие страха говорить на иностранном языке [Храмова, 2021].

Если говорить о тревожности и страхах ошибки, то нельзя не упомянуть Э. Деси и Р. Райан, согласно исследованиям которых известно, что игровые методы способствуют снижению уровню языковой тревожности, так как создают безопасное пространство, в котором ошибка воспринимается как часть игрового процесса, а не показателем неудачи. Подросткам легче говорить от лица вымышленного персонажа, чем от собственного имени. Это и создаёт дистанцию, которая снижает страх оценки со стороны сверстников [Deci, 1980], [Deci, Ryan, 1991].

По словам Питерсона, ролевые игры увеличивают количество спонтанных высказываний обучающихся более, чем на 30%, поскольку создают напряжённые и динамичные ситуации выбора. Участник ролевой ситуации не может оставаться пассивным, поскольку игра требует его участия. Это особенно важно в подростковом возрасте, когда обучающиеся склонны избегать ответов на уроках из-за уже известного нам страха ошибки [Peterson, 2013].

Настольно-ролевые игры (или же НРИ) в современном образовательном процессе рассматриваются как одна из наиболее перспективных интерактивных технологий, позволяющих объединять учебные цели и игровую деятельность обучающихся.

В педагогике настольно-ролевая игра определяется как деятельность, предполагающая принятие обучающимися определённых ролей и выполнение

действий в соответствии с игровым сценарием (или же сюжетом), который и моделирует реальные или воображаемые ситуации общения.

Настольно-ролевые игры обладают ярко выраженным мотивирующим эффектом: они включают элемент творчества, непредсказуемости, соревнования и личностного вклада. Подросткам важно чувствовать, что от них что-то зависит, и в игре это ощущение возникает естественным образом.

Высокий творческий потенциал настольно-ролевой игры подчёркивают как отечественные, так и зарубежные исследователи. По мнению Н. П. Аникеевой, ролевые игры обладают таким пространством для воображения [Аникеева, 1999], что их вариативность практически безгранична, а П. Томпкинс отмечает, что именно ролевая игра в наибольшей степени раскрывает творческое начало каждого участника, позволяя ему влиять на развитие игрового мира [Tompkins, 1998].

К слову, влияние на развитие сюжета и игрового мира имеют прямое отношение к тому, что в игре мотивация становится внутренней, поэтому учащиеся говорят не потому, что им нужно выполнить задание, а потому что от их реплик и зависит исход событий сюжета и успех команды. Это соответствует той концепции внутренней учебной мотивации, о которой говорили Э. Деси и Р. Райан в своих многочисленных исследованиях, согласно которым, наиболее эффективное обучение происходит тогда, когда обучающийся видит личностный смысл и ценность цельности [Deci, Ryan, 1991, 1985].

Настольно-ролевая игра, по определению Б. Томлинсона, представляет собой регулируемое правилами, но открытое по содержанию интерактивное повествование, в котором участники создают и развиваются вымышленных персонажей, действуя через них в ситуации неопределенности, сотрудничества и социального взаимодействия в рамках игрового сюжета [Tomlinson, 2013]. Именно эта особенность, сочетание структуры и свободы, делает ролевые игры особенно ценными для обучения. С одной стороны, у обучающихся есть

чёткие роли, задачи и рамки, что снижает тревожность и помогает вовлечь даже тех, кто обычно избегает участия в устной деятельности. С другой стороны, это открытость игровых ситуаций и необходимость реагировать на них стимулируют развитие спонтанной речи и гибкого языкового поведения.

Исследователи подчёркивают, что игра в школе перестаёт быть только развлекательной деятельностью, ведь теперь она выполняет важные педагогические функции, создаёт комфортную психологическую среду и способствует формированию учебной мотивации [Гальскова, 2003].

С точки зрения личностного развития, настольно-ролевые игры обеспечивают ряд уникальных преимуществ. По мнению А. В. Зубинок:

1. Коллективный формат ускоряет освоение новых навыков взаимодействия и получение обратной связи.
2. Игровой персонаж создаёт безопасное пространство, позволяя переносить трудности и переживания на образ героя.
3. Ролевое погружение через голос, мимику, жесты усиливает эмоциональное и коммуникативное влияние игры.

Однако автор подчёркивает, что потенциал НРИ в российском образовании изучен недостаточно, что требует адаптации методики к отечественной практике [Зубинок, 2025].

Ключевой особенностью настольно-ролевых игр является их многокомпонентная структура. Обычно она включает роли участников, сюжет, правила, систему действий и мастер-наставника, направляющего игру. Именно такая модель делает НРИ продуктивной средой для речевой активности. Каждый компонент стимулирует разные речевые операции. Роль задаёт коммуникативную позицию обучающегося – кто он, какие цели преследует, какие функции выполняет в группе. Сюжет создаёт контекст высказываний и логику развития событий. Правила ограничивают хаос и дисциплинируют речь, формируя чёткие рамки для выражения мыслей. Игровые задания,

конфликты и препятствия порождают необходимость говорить: обсуждать варианты, задавать вопросы, принимать совместные решения.

Эти элементы соотносятся с этапами формирования речевого навыка, выделенными М. В. Каргиной: осознание, первичное выполнение, автоматизация и использование в новой ситуации. В настольно-ролевой игре эти этапы реализуются естественным и непринуждённым образом. На начальном этапе обучающиеся знакомятся с ролью, задачами и языковыми моделями, осознают структуру высказывания и коммуникативные стратегии. В ходе игры происходит многократное повторение языковых конструкций в разных ситуациях, что обеспечивает автоматизацию. А благодаря вариативности сценария, обучающихся вынужден комбинировать языковые средства и подстраиваться под непредвиденные условия. Именно это делает навыки гибкими и устойчивыми [Каргина, 2014].

Таким образом, НРИ фактически являются идеальной средой для автоматизации речевых действий, о которых пишет Е. И. Пассов. Настольно-ролевые игры выполняют и когнитивные функции: они развивают внимание, память, логическое мышление, воображение. Игровые задачи требуют от обучающихся анализа ситуации, прогнозирования развития событий, поиска стратегий. Всё это сопровождается активным использованием речи. Таким образом, когнитивная деятельность тесно переплетается с речевой, что соответствует идеям Л. С. Выготского о единстве мышления и речи [Выготский, 1999].

Для систематизации значения настольно-ролевых игр в контексте обучения иностранному языку можно обратиться к классификациям, предложенными различными методистами. Например, А. А. Вербицкий подразделяет игры по степени свободы участников [Вербицкий, 2009], тогда как М. Л. Ариян выделяет игры по уровню сложности и структуре взаимодействия [Ариян, 1982]. В зарубежной методике часто используется классификация Дж. Хэдфилда [Hadfield, 1990, 1999], выделяющая языковые

(linguistic (language) games) и коммуникативные игры (communicative (communication) games). Настольно-ролевые игры относятся к коммуникативным, поскольку их целью является не отработка конкретных языковых структур, а выполнение коммуникативных задач с помощью языка.

Интересную классификацию ролевых игры предлагает В. Кук, выделяя:

1. Структурированные ролевые игры (имеют шаблоны и фиксированные сценарии);
2. Полуоткрытые игры (позволяют импровизировать в пределах заранее оговорённых рамок);
3. Открытые ролевые игры (основаны на свободном импровизационном взаимодействии) [Cook, 2009].

Настольно-ролевые игры по типу Dungeon & Dragons относятся к открытым ролевым системам, что особенно ценно в контексте иностранного языка, поскольку именно открытая модель создаёт максимальную вариативность и большое количество спонтанных высказываний обучающихся.

Чтобы показать, как настольно-ролевые игры соотносятся с процессом формирования речевых навыков, приведем сравнительную таблицу 1:

Таблица 1 – Сравнение этапов формирования речевого навыка и их проявления в настольно-ролевой игре

Этапы формирования речевого навыка	Проявление в настольно-ролевой игре
Осознание	Обучающиеся знакомятся с ролью, правилами, речевыми рамками, понимает цель коммуникации.
Первичное выполнение	Использует базовые формы и модели в простых игровых ситуациях.
Автоматизация	Частые повторяющиеся взаимодействия в игре формируют устойчивость навыков.
Комбинирование	Неожиданные события в игре требуют гибкого использования конструкций.
Ситуативное применение	Язык используется как средство достижения целей в реальном времени.

И поскольку такие игры позволяют создать уникальные условия для развития устной речи и развития речевых навыков, то интерес к ним вполне закономерен. В отличие от традиционных учебных ситуаций, настольно-ролевые игры создают пространственно и эмоционально насыщенную среду, в которой речевая деятельность выступает не как требование учителя, а как естественный инструмент взаимодействия внутри группы. Подростки общаются, спорят, договариваются, описывают свои действия и намерения, реагируют на события игрового мира. И всё это происходит в условиях, близких к реальному и естественному общению.

Одним из ключевых преимуществ настольно-ролевых игр является их способность развивать монологическую и диалогическую речь.

На протяжении всей игры участники многократно используют описательные высказывания, объясняют своих планы, дают характеристику персонажей, описывают происходящие события, выстраивают логические цепочки, рассказывают о своих находках и решениях. По мнению Дж. Рейнхардта [Reinhardt, 2019], именно такие виды высказываний являются наиболее продуктивными для развития связной монологической речи, поскольку они требуют полноценного структурирования мысли, выбора языковых средств и построения логически завершенного текста в устной форме [Reinhardt, 2023]. Поэтому игра становится своеобразным тренажёром, где монологические высказывания вплетены в естественный поток общения.

Не стоит забывать и о развитии диалогической речи, которая является основой всех основ, когда речь идёт о настольно-ролевых играх. Поскольку в НРИ большинство взаимодействий происходит через диалог, то есть обмен репликами по поводу совместных решений, распределение ролей, обсуждение стратегии, эмоциональное реагирование на игровые события и тд. Участники вынуждены слушать друг друга, уточнять информацию, аргументировать свои предложения, задавать вопросы и реагировать на ответы. Всё это соответствует основным компонентам диалогической компетенции по С. Ф.

Шатилову: умению инициировать диалог, поддерживать его, корректно реагировать на собеседника и достигать коммуникационного результата [Шатилов, 1986].

Особый потенциал настольно-ролевых игр проявляется в их способности учитывать индивидуальные потребности и особенности обучающихся. Персонажи могут иметь разные уровни развития, предысторию, тип общения и разные ролевые функции, что позволяет обучающимся выбирать тот формат участия, который соответствует их языковым возможностям. Но важно напомнить, что обучающийся не может оставаться пассивным участником, поэтому даже низкий уровень речевого навыка можно и нужно обыграть таким образом (например, персонаж плохо говорит на общем языке, на котором говорят остальные участники сюжета), чтобы каждый участник игры был активной его частью.

Исследования Дж. Кихано показывают, что именно такая дифференциация является одним из ключевых факторов успешного использования игр в образовании, поскольку она обеспечивает «вхождение» в деятельность даже слабо мотивированных или неуверенных обучающихся [Quijano, 2010]. Ролевая игра таким образом становится средством инклюзивного обучения, где каждый участник получает возможность говорить и вносить вклад в общий результат.

Наконец, настольно-ролевые игры обладают важным воспитательным потенциалом. В них обучающиеся учатся слаженно работать в команде на общее благо, принимать совместные решения, уважать мнение других, договариваться и следовать правилам. Эти умения, тесно связанные с коммуникативной компетенцией, определяются ФГОС ООО, как метапредметные результаты, включающие регулятивные, коммуникативные и социальные навыки. В игре эти навыки формируются постепенно и естественным образом, как часть взаимодействия и совместного построения сюжета.

Таким образом, НРИ представляют собой действительно эффективный, методически обоснованный и психологически комфортный инструмент развития устной речи и коммуникативной компетенции подростков. Они объединяют элементы спонтанной речи, сотрудничества, эмоционального погружения в ролевой идентификации, что делает их особенно актуальными для обучающихся 8 класса, для которых как-раз важны социальная значимость их собственной деятельности, эмоциональная вовлечённость и возможность самовыражения

Благодаря сочетанию структурированной игровой модели и свободы речевого творчества настольно-ролевые игры создают условия, максимально близкие к реальному общению, а значит способствуют более глубокому и естественному овладению языка.

Выводы по главе 1

В ходе исследования мы выяснили, что речевой навык представляет собой автоматизированное речевое действие, формирующееся через многократное повторение и практику и обеспечивающее возможность использовать языковые средства для построения высказываний в различных коммуникативных ситуациях. Согласно исследованиям Е. И. Пассова, И. А. Зимней и М. В. Каргиной, формирование навыка происходит в несколько этапов: осознание языкового материала; первичное выполнение; автоматизация; комбинирование; ситуативное применение, что обеспечивает переход от контролируемой речевой деятельности к свободной, непринуждённой и спонтанной речи.

Мы также пришли к выводу, что обучение английскому языку в 8 классе имеет свои возрастные и психологические особенности, при которых обучающиеся уже обладают базовыми лексико-грамматическими навыками, проявляют высокую потребность в самовыражении и взаимодействии со сверстниками, а также нуждаются в мотивационной и эмоционально

комфортной среде. В связи с этим использование интерактивных и коммуникативных методов, включая ролевые и настольно-ролевые игры, проектную деятельность и дискуссии, способствует эффективному формированию устной речи, развитию диалогической и монологической компетенции, а также поддержанию учебной мотивации. Вместе с этим было проанализировано ФГОС ООО. Мы пришли к выводу, что обучение английскому языку в 8 классе ориентировано на формирование коммуникативной компетенции, развитие универсальный учебный действий и способность к речевому взаимодействию в учебных и социально значимых ситуациях.

Нам также важно отметить то, что настольно-ролевые игры, по высказыванию Б. Томлинсона, создают условия для сочетания структуры и свободы в коммуникации, обеспечивая пространство для экспериментов с английским языком и спонтанной речевой активностью. Исходя из исследований мы пришли к выводу, что игровая среда способствует автоматизации речевых навыков, развитию когнитивных функций, межличностного взаимодействия и самостоятельности обучающихся. Использование таких игр в образовательном процессе позволяет не только закреплять изученные языковые формы, но и ориентироваться на метапредметные результаты, предусмотренные ФГОС ООО, включая коммуникативные, регулятивные и социальные универсальные учебные действия.

Таким образом, теоретический анализ показывает, что речевой навык является ключевым компонентом коммуникативной компетенции, а внедрение настольно-ролевых игр в учебной процесс обеспечивает эффективное развитие навыков устной речи, мотивации и личностного потенциала обучающихся в 8 классе.

Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по внедрения Dungeon & Dragons на уроках английского языка в 8 классе как средства развития речевых навыков обучающихся

2.1. Характеристика настольно-ролевой игры Dungeon & Dragons и ее адаптация для образовательного процесса

Настольно-ролевая игра Dungeon & Dragons (D&D) – одна из наиболее известных и влиятельных ролевых игровых систем в мире. Она была создана в далёком 1974 году американскими геймдизайнерами Гэри Гайлбромом и Дэйвом Арнесоном и положила начало жанру настольных ролевых игр в современном виде [50]. Сейчас популярность этой игры достигает поистине невероятных масштабов. Такие многомиллионные интернет-шоу, как Critical Role, являются одними из самых популярных шоу по данной игре, просмотры которых достигает миллионов, а их самый популярный кампейн (история, завязанная на одном сюжете, сеттинге и персонажах) Vox Machina уже обзавелась собственной мультсериал адаптацией [Critical Role, 2012]. Фильмы, игры, книги, комиксы – игра стала культурным феноменом, который повлиял на формирование каноны и тропы жанра фэнтези, превратив его из детской

сказки о принцессах и феях во что-то действительно зрелое и увлекательное [2024].

D&D представляет собой коллективную повествовательную игру, в которой участники берут на себя роли вымышленных персонажей и совместно разыгрывают приключенческий сюжет под руководством ведущего – Мастера игры (Dungeon Master, DM). В процессе игры участники принимают решения, взаимодействуют с воображаемым миром и друг с другом, а успех их действий определяется как логикой сюжета, так и специальной системой правил и случайности (броски многогранных кубов, такие как D4, D6, D8, D10, D12 и D20 (D от слова Dice, то есть куб)).

С точки зрения структуры, D&D является классическим примером настольно-ролевой игры, поскольку она включает обязательные элементы данного жанра: наличие персонажей с установленными характеристиками, систему правил, сюжетное пространство, ведущего и механизмы разрешения игровых ситуаций.

Ключевые механики D&D основаны на системе характеристик персонажей и использовании двадцатигранного кубика (D20). Каждый персонаж имеет базовые характеристики, такие как сила, ловкость, телосложение, интеллект, мудрость и харизма. Эти характеристики определяют возможности персонажа в различных ситуациях. Проверка действий осуществляется посредством броска кубика с добавлением соответствующего модификатора: игрок описывает намерение своего персонажа, а Мастер игры определяет сложность действия, после чего результат броска определяет успех и неудачу. Существенную роль играют особые навыки (skills), классы персонажей (воин, маг, следопыт) и система уровней, отражающих развитие героя. Не менее важной механикой игры является очередность и ограниченность действий персонажей за ход, что, по нашему мнению, решает проблему с дисциплиной участников.

Как обозначилось ранее, Dungeon & Dragons – это лишь одна из популярных игровых систем. В мире существует огромное множество систем НРИ, но далеко не все могут быть качественно адаптированы под образовательный процесс. В сравнении с другими известными игровыми системами, такими как Pathfinder, Genesys или Cyberpunk, Dungeon & Dragons отличается сбалансированным сочетанием правил и свободы импровизации. Важно уточнить, что за своё продолжительное существование D&D пережила множество редакций, а поэтому за основу будет браться новейшая на данный момент редакция 5е.

Pathfinder. Основана на редакции D&D 3.5, поэтому системы могут показаться крайне схожими по своей сути. В ней также осуществляются проверки бросками D20 с добавлением бонусов от характеристик. Также, как и в D&D, у игрока имеется набор действий, которые можно совершить за ход [Джейсон, 2017]. Изначально система задумывалась для исправления недостатков системы D&D тогдашней версии 3.5, таких как:

1. Добавление классовых опций и расширение классовых действий.
2. Модификация способностей, позволяющая использовать их чаще.
3. Увеличение количества бонусов, получаемых при достижении уровня.

Однако, при всех своих плюсах, эта система имеет один существенный недостаток – из-за всех изменений, внесённых для улучшения игрового опыта, игровой процесс стал чрезмерно сложным. Так как нам важна адаптация системы под образовательных процесс, такая перегруженная механиками система не подходила для данной цели.

Genesys. Система построена на традиционных настольных играх, однако использует другие значения на кубах. Здесь они называются «Костьми повествования» и, в отличие от других игр, определяющих только успех и провал совершающего действия, обозначают и последствия. У кубов, которые

состоят только из D6, D8 и D12 есть конкретные значения при бросках. Значения представлены на рис.1.

Кубы			Символы		
◆ Способность	◆ Сложность	◆ Успех	★	✗	Провал
■ Бонус	■ Штраф	▲ Преимущество	▲	○	Осложнение
○ Мастерство	● Вызов	● Триумф	●	⊗	Крах

Рисунок 1 – Значения бросков Genesys

Явный недостаток системы в её сложности для ведущего. При всей простоте для игроков, именно Мастеру игры придется постоянно импровизировать для того, чтобы сохранить абсолютную вариативность.

Cyberpunk. Игра, разработанная в стиле киберпанк, что уже ограничивать возможность разнообразить сеттинг и сюжет истории. Она не является версией D&D, но очень похожа на эту систему. Используются кубы D6 для определения урона, а D10 для проверки успешности действия. Несмотря на то, что система довольно проста в действии, а создание персонажей ограничивается лишь выбором роли (например, соло, фиксер, техник, журналист и тд.), игра не подходит для подростковой аудитории за счёт излишней реалистичности мира.

Определим ключевые характеристики для выбора системы, которая подойдёт для лучшей её адаптации в образовательном процессе:

1. Сложность правил. Необходимо, чтобы на объяснение основных механик уходило не более 10 минут, или была возможность объяснить их во время проведения игры без потери погружения в игру. Также правила должны быть легко запоминаемыми;
2. Интерактивность и вовлечённость. Совершение действия в игре не должно прерывать погружение. Сложные расчёты, для которых требуется калькулятор, длительные паузы ведущего, трактующего выпавшее значение сильно ухудшают восприятие игроками происходящего;

3. Гибкость сценария. Необходимо, чтобы система могла обеспечить правильность механик для любого мира, времени или пространства. Система должна легко адаптироваться к сюжетам, позволяющим лучше развивать речевые навыки;
4. Развитие речевых навыков. Система должна иметь акцент на социальном взаимодействии или возможности отработки монологических или диалогических форматах работы.
5. Баланс между временем подготовки к игре и импровизацией на ней.
6. Возможность использования различных языковых заданий, таких как говорение, аудирование, чтение и письмо.

Исходя из вышеперечисленного составим сравнительную таблицу систем D&D версии 5e, Pathfinder, Genesys, Cyberpunk (табл. 2).

Таблица 2 – Сравнение систем настольно-ролевых игр для возможности адаптации к образовательному процессу

Критерий	D&D 5e	Pathfinder	Genesys	Cyberpunk
Сложность правил	Средняя. Гибкая система, допускающая упрощение правил на усмотрение ведущего	Высокая. Не допускает упрощений.	Средняя. Более сложная для ведущего.	Простая.
Интерактивность и вовлечённость	Броски на проверку прерывают погружения. Расчёты простые.	Броски на проверку прерывают погружение. Много расчётов.	Броски на проверку прерывают погружение, нужно много времени для ведущего.	Броски на проверку не прерывают погружения. Расчёты простые.
Гибкость сценария	Средняя.	Высокая.	Высокая.	Низкая.

Развитие речевых навыков	Среднее.	Среднее.	Низкое	Среднее.
Баланс между временем подготовки к игре и импровизацией	Средний.	Высокий.	Низкий.	Средний.
Возможность использования различных языковых заданий	Есть возможность.	Есть возможность.	Есть возможность.	Нет возможности.

Таким образом мы приходим к мнению, что механики D&D представляют собой структурированную, относительно гибкую и дидактически перспективную модель, способную быть эффективно адаптированной для формирования и развития речевых навыков обучающихся в процессе обучения английскому языку.

Для интеграции D&D в образовательный процесс требуется целенаправленная дидактическая адаптация. В рамках обучения английскому языку основной акцент механик переносится с соревновательных и боевых компонентов игры на коммуникативные, нарративные и кооперативные аспекты. Это позволяет использовать игровую систему, как инструмент развития речевых навыков, а не как исключительно развлекательную деятельность в чистом виде.

Так, мы возьмём во внимание систему характеристик, что позволяет соотносить игровые действия с речевыми задачами: например, высокий показатель «харизмы» может использоваться как основание для поощрения развёрнутых устных высказываний, а навык «убеждение» или «выступление» может стать стимулом к использованию более сложных речевых конструкций. Броски кубика могут связана с выполнением языковых заданий (например, описание ситуации, аргументация, диалог), где успешность определяется не только случайностью, но и качеством речевой реализации. Ролевая система классов и предыстория персонажей создаёт устойчивую мотивационную

основу для регулярного речевого взаимодействия, поскольку обучающиеся говорят не от собственного имени, а от лица персонажа, что снижает тревожность и повышает готовность к устной речи.

Одним из ключевых адаптационных решений является трансформация системы проверок (skill checks) в речевые задания. Так, игровые действия персонажей, например переговоры с неигровыми персонажами (NPC), описание окружающей среды, объяснение плана действий или защиты собственной позиции, оформляются в виде устных иноязычных высказываний. Успешность действия в игре соотносится не только с результатом броска кубика, но и с качеством языкового оформления: полнотой высказывания, уместностью лексики, логичностью аргументации и беглостью речи.

Система ролей и классов персонажей также приобретает дидактическую функцию. Предварительное создание персонажа включает в себя создание краткой устной и письменной характеристики на английском языке (имя, происхождение, личные качества, цели), что стимулирует развитие монологической речи. В процессе игры эти характеристики становятся опорой для ситуативного общения, а также основой для формирования устойчивой ролевой позиции, облегчающей спонтанную речевую реакцию.

Особое значение в адаптации приобретает фигура Мастера игры, роль которого в данной образовательной «модификации» выполняет не учитель, а обучающийся с более высоким уровнем владения английским языком. Такой подход способствует перераспределению коммуникативных ролей в группе и формированию горизонтального взаимодействия между участниками. Мастер игры отвечает за ведение сюжета, описание игровых ситуаций, озвучивание неигровых персонажей и последовательность событий, что создаёт дополнительные условия для развития его собственных речевых навыков, а также стимулирует языковую активность остальных участников.

Роль учителя в данной модели трансформируется и теперь он выступает в качестве координатора и корректировщика речевой деятельности участников.

Учитель не вмешивается напрямую в ход сюжета, но осуществляет постоянный мониторинг языкового поведения обучающихся, фиксирует уровень их речевой активности, корректирует лексико-грамматические и произносительные ошибки, а также даёт обратную связь.

Особое внимание уделяется как положительным аспектам речевого поведения (инициативность, беглость речи, использование целевых структур), так и типичным трудностям, что позволяет обеспечить целенаправленное развитие речевых навыков в условиях игровой среды.

При использовании D&D в учебной среде также меняется структура игровой сессии. Классическая игровая партия может длиться несколько часов, а то и сутки, тогда как школьный урок ограничен временными рамками в 40 минут. В связи с этим игровая сессия делится на короткие, но логически завершенные эпизоды, называемые «ваншотами» (oneshot – игровая компания, которая длится одну сессию). Структура такой учебно-игровой D&D-сессии рассчитана на три последовательных учебных занятия, что позволяет обеспечить непрерывность игрового процесса и постепенно усложнение речевых задач. В завершение каждого урока проводится краткая рефлексия, направленная на осмысление трудностей и успехов обучающихся в рамках речевого поведения.

По окончании всей игровой сессии организуется развернутый аналитический этап, в ходе которого осуществляется детальный разбор типичных речевых ошибок (например, лексических, грамматических или произносительных) и отмечаются сильные стороны деятельности каждого участника (коммуникативная инициативность, беглость речи, уместность используемых языковых средств и степень вовлечённости в игровое взаимодействие). Такая структура позволяет обеспечить не только игровую целостность процесса, но и развитие и коррекцию речевых навыков.

Игровые материалы, такие как карты, карточки персонажей, вокабуляр игровой лексики, правила и инструкции к игре, также адаптируются под

возрастные особенности обучающихся 8 класса. Для этого используются упрощенная форма листа персонажа, визуальные опоры, ограниченный объём текста. Вместо сложных понятий и механик применяются сокращенные таблицы навыков, заклинаний, оружия, действий, а также фразы-подсказки, которые выполняют функцию речевых опор.

Теперь учебно-игровая адаптация Dungeon & Dragons предполагает переосмысление её игровых компонентов, как инструментов развития речевых навыков. Система перестаёт выполнять исключительно игровую функцию и превращается в структурированную модель организации учебного речевого взаимодействия, что делает её методически приемлемым средством обучения английскому языку, в особенности для развития речевых навыков.

Ниже представлена подробная таблица (табл. 3) механик оригинальной игры и их адаптированные форматы под учебный процесс, а также примеры использования их в практике.

Таблица 3 – Механики D&D и их адаптация для образовательного процесса

Механики игры	Описание в Dungeon & Dragons	Адаптация в образовательном процессе	Пример использования на уроке
Ролевая система персонажей	Каждый участник полностью создаёт и играет роль вымышленного персонажа с определёнными способностями и характером	Обучающиеся получают инструкцию по созданию персонажа, выбирают класс и расу, создают предысторию и прописывают характер	Участник класса «Wizard» описывает свои действия устно: <i>I want to cast a light spell to explore the cave.</i>
Сюжетное повествование	Игра строится как совместное развитие истории	Создание сюжета с коммуникативными задачами	Группа разыгрывает ситуацию спасения деревни и должна решить «Спасти или бежать?», обсудив совместно.
Проверки навыков	Бросок кубика определяет успех	Механика та же, но бросок также	Участник объявляет о намерении

	действия персонажа	разрешает попытку сказать фразу или выполнить речевую задачу	выполнить действие, бросает куб и в зависимости от выпавшего значения описывает действие: <i>I try to convince the guard to let us pass.</i>
Диалоги с неигровыми персонажами (NPC)	Мастер ведёт диалоги от лица второстепенных персонажей	Один из обучающихся, выполняющий роль мастера, ведёт диалогу от лица второстепенных персонажей	Диалог с персонажем «Торговец»: участники торгаются, задают вопросы, аргументируют цену
Таблицы случайных событий	Используются для создания непредсказуемости сюжета	Используются карточки событий с коммуникативными заданиями	Карточка 4: <i>A storm begins. What are you doing?</i> Участники обсуждают дальнейшие действия
Групповое принятие решений	Все действия принимаются коллективно	Действия принимаются коллективно, формируется практика аргументации и обсуждения	Участники обсуждают: <i>Should we fight or try to escape? Why?</i>
Боевая система	Регулирует пошаговые действия персонажей в бою, бросается куб на определение инициативы (очередность ходов участников)	Смещение акцента с открытых боевых действий в сторону «коммуникативных поединков», но не исключают их применение	Вместо атаки – дипломатия: описать план, убедить союзников, объяснить ход
Характеристики и навыки персонажа	Показатели силы, харизмы, интеллекта и др.	Характеристики – важная часть отыгрыша, связанная с речевыми навыками (харизма – убеждение, интеллект – умозаключение и объяснение)	Участник, чей персонаж обладает высоким показателем харизмы получает задание вести переговоры
Система уровней и развития персонажа	Персонажи развиваются по	Система «кучевого процесса»: очки за	Участник получает «XP» (опыт) за

	мере игры	активность, беглость, использование разнообразной лексики	использование новых слов и грамматических конструкций
Рефлексия	В классической игре делается неформально	Системная образовательная рефлексия с участием учителя	Обучающиеся отвечают на вопросы: <i>What was easy? What was difficult? What did you learn?</i>

Таблица отлично демонстрирует, что каждая базовая механика Dungeon & Dragons может быть трансформирована и адаптирована для образовательного процесса. Ролевая система способствует развитию монологической речи, сюжетные задания – развитию диалогической, а случайные события и выпавшее значение на кубе стимулируют спонтанную речь и умение подстраиваться под возникшую ситуацию. Система уровней и рефлексии позволяет отслеживать индивидуальный прогресс обучающегося, а командные механики развиваются навыки сотрудничества и аргументации. Особая роль отводится организации игровой сессии: распределение ролей, регламентация времени, введение рефлексивных этапов и сопровождение учителя обеспечивают структурированность процесса и соответствие образовательным задачам.

В совокупности данные элементы формируют целостную учебно-игровую модель D&D-сессии для развития речевых навыков обучающихся через игровое взаимодействие.

2.2. Разработка и проведение уроков английского языка с применением настольно-ролевой игры

Поэтапная разработка сценария использования настольно-ролевой игры Dungeon & Dragons в первую очередь строится в дополнение к УМК

«Английский в фокусе 8 класс» (Spotlight 8). Авторы: Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс.

Разработанные учебно-игровые сессии интегрируются в учебный процесс в качестве итоговых коммуникативных модулей и проводятся в завершение тематического модуля учебника. Данное решение обусловлено тем, что, несмотря на актуальность и коммуникативную направленность тем учебника, количество заданий, ориентированных на развитие спонтанной устной речи, представляется недостаточным, а большинство упражнений носят шаблонный характер и слабо учитывают реальные интересы и коммуникативные потребности обучающихся.

Так мы выяснили, что количество заданий каждого отдельного модуля не превышает 11, а минимальное количество заданий – 6. Так, например, такие востребованные модули, тема которых направлена на познание себя, своих внутренних качеств и общение, как «Socialising» (Module 1) и «Be Yourself» (Module 4), имеют всего лишь 8 заданий на весь тематический раздел. Но, например, модуль, направленный на изучение исторических личностей и открытий, «Great Minds» (Module 3), имеет целых 11 заданий.

На рисунке 2 представлена диаграмма, указывающая на точное количество заданий, направленных на развитие речевых навыков учащихся.



Рисунок 2 – Количество заданий УМК Spotlight 8, направленных на развитие речевых навыков

Исходя из актуальности темы и возможности её адаптации в рамках учебно-игровой D&D-сессии, мы выбрали два наиболее подходящих модуля для проведения опытно-экспериментального исследования.

Module 1 – Socializing

Тематика модуля направлена на формирование умений общения в социальных ситуациях, таких как знакомство, ведение диалога, поддержание беседы, выражения чувств, эмоций и намерений, а также на умение описывать свои внутренние качества и внутренние качества других людей. Также в этом модуле затрагивается лексика по теме внешнего вида и черт лица, что идеально подходит для создания и описание своего персонажа.

В рамках сюжета, обучающиеся оказываются в ситуации, где ключевым инструментом продвижения по сюжету становится умение выстраивать коммуникацию:

Игровые ситуации опираются на такие темы модуля, как:

- знакомство с новыми персонажами (NPC);
- этикет общения;
- неформальные и формальные стили речи;
- умение начать, поддержать и завершить диалог;
- выражение согласия/несогласия;
- реакция на эмоции собеседника.

Module 4 – Be Yourself

Тематика данного модуля связана с самоопределением, самооценкой, личностным выбором, ценностями, внутренними качествами личности, эмоциональным состоянием и уверенностью в себе.

Вторая игровая сессия строится вокруг поиска «Голоса Смелости» и принятия важных моральных решений, что согласуется с темой Be Yourself в таких ситуациях, как:

- моральные дилеммы;
- обсуждение страхов и сомнений персонажей;
- выбор между личной выгодой и командными интересами;
- описание чувств, мыслей и внутренних состояний;
- аргументацию собственной позиции.

Учебно-игровые сессии, как мы говорили ранее, проводятся в конце соответствующего модуля и выполняют функцию:

- обобщения и активизации лексико-грамматического материала;
- развития речевой спонтанности;
- переноса учебных навыков в условно-реальные речевые ситуации.

Таким образом, настольно-ролевые сессии становятся логическим завершением модуля, а не изолированной игровой активностью.

Говоря о логическом завершении, использования НРИ в конце модулей обосновывается тем, что:

- обучающиеся уже обладают базовым языковым материалом по теме;
- игровая модель позволяет вывести речь из репродуктивного уровня в продуктивный;
- создаётся устойчивая учебная мотивация к дальнейшему изучению языка.

Чтобы подтвердить свой довод о повышении и устойчивости мотивации к изучению языка, мы приведем результаты опроса, проведённого в начале опытно-экспериментальной работы, исходя из которого поймём, что:

86,7% обучающихся «За» проведение уроков в формате учебно-игровых сессий в будущем, 13,3% обучающихся высказались «против». Более конкретные результаты показаны на рисунке 3.

Результаты опроса обучающихся о возможности проведения учебно-игровых D&D-сессий в будущем



Рисунок 3 – Результаты опроса обучающихся о возможности проведения учебно-игровых D&D-сессий в будущем

Игровые сессии компенсируют недостаток открытых коммуникативных упражнений в учебнике и позволяют реализовать требования ФГОС ООО к развитию речевых навыков и формированию коммуникативной компетенции.

Учебно-игровые D&D-сессии не заменяют работу по учебнику, а выступают дополнительным практико-ориентированным компонентом, позволяющим закрепить и активизировать лексико-грамматический материал в условиях приближенного к реальной коммуникации.

Говоря о D&D-сессии, нам следует обратиться к этапам разработки сценария интеграции учебно-игровой сессии в образовательный процесс и описать структуру поэтапного внедрения. Главная цель – создание устойчивой коммуникативной среды, в которой обучающиеся систематически применяют английский язык для решения речевых задач. Сценарии строятся с опорой на возрастные особенности обучающихся 8 класса и принципы коммуникативного подхода, а также учитывают необходимость поэтапного развития и контроля речевых навыков.

Игровая модель, интегрированная в структуру учебного процесса, охватывает 10 учебных занятий, каждое из которых имеет чёткие определенные цели, этапы и ожидаемые результаты. Особое внимание уделяется развитию монологической и диалогической речи, а также развитию

умений спонтанного речевого реагирования. В табл. 4 представлена структура поэтапной интеграции в образовательный процесс.

Таблица 4 – Поэтапная интеграция учебно-игровой D&D-сессии на уроках английского языка

Урок (№)	Тип занятия	Цель	Содержание
1	Диагностический	Определение уровня речевых навыков, входная диагностика	Монологическое высказывание + диалог по заданной ситуации
2	Вводный	Знакомство с механиками D&D (адаптированными под учебный процесс), форматом игры, создание персонажей	Правила, механики, создание персонажей
3	Игровая сессия 1 (часть 1)	Начало сюжета	Вступительная сцена, получение задания, изучение стартовых локаций, диалоги, проверки навыков
4	Игровая сессия 1 (часть 2)	Развитие сюжета	Исследование локаций, выполнение заданий, диалоги, проверки навыков
5	Игровая сессия 1 (часть 3)	Завершение первой игровой сессии	Кульминация, мини-рефлексия, подведение итогов по пройденному сюжету и полученным навыкам
6	Игровая сессия 2 (часть 1)	Продолжение истории	Вступительная сцена, получение задания, диалоги, проверки навыков
7	Игровая сессия 2 (часть 2)	Усложнение задач	Конфликты, переговоры, моральный выбор, диалоги, проверки навыков
8	Игровая сессия 2 (часть 3)	Завершение второй сессии	Финальная сцена, рефлексия, подведение итогов
9	Итоговый урок, рефлексия	Анализ опыта, разбор ошибок	Обсуждение, разбор типичных ошибок, выступление от лица персонажа о пережитом опыте
10	Контрольный	Проверка динамики развития речевых навыков, проведение контрольного диагностирования	Монолог + диалог (повторная диагностика)

Урок 1. Входная диагностика уровня сформированности речевых навыков обучающихся 8 класса.

Перед началом практической части исследования был проведён входное диагностирование, цель которого заключалась в определении исходного уровня сформированности речевых навыков у обучающихся.

Диагностика включала в себя выполнение двух заданий:

1. Монологическое высказывание.

Обучающимся предлагалось выполнить задание на тему «My Inner World». Задание было направлено на выявление уровня сформированности умений развёрнутого устного высказывания о себе и своих внутренних качествах. Продолжительность ответа составляла 2-3 минуты.

Формулировка задания была следующая:

- Talk about your character and personality.
- Speak for 2-3 minutes.
- Say what good and bad sides you have.

You can start with these phrases:

- *I think I am...*
- *My friends say that I am...*
- *Sometimes I can be...*

2. Диалогическая речь.

На следующем этапе обучающиеся работали в парах. Им предлагалось разыграть мини-диалог на свободную тему, связанную с повседневным общением.

Формулировка задания была следующая:

- Work in pairs. Make a short exchange – at least 10 sentences.
- Choose one of these topics:
 - *Making a new friend*
 - *Making plans together*
 - *Agreeing or disagreeing*
- You can use phrases like:
 - *Let's...*

- *What do you think?*
- *I agree / I disagree*
- *That's a good idea!*

Результаты данного этапа позволили зафиксировать исходных уровень речевых навыков обучающихся и стали основой для дальнейшего планирования эксперимента.

Урок 2. Введение в Dungeon & Dragons и создание персонажей.

Следующий урок носит организационно-подготовительный характер и был направлен на знакомство обучающихся с форматом настольно-ролевой игры Dungeon & Dragons в адаптированном формате.

Структура урока:

1. Вводный этап

Учитель знакомит обучающихся с целью игры и кратко объясняет формат настольно-ролевых игр. Учитель выдаёт каждому обучающемуся небольшую папку, в которой вложена инструкция по игровым механикам (см. Приложение Г-М), созданию персонажей, а также пустой лист персонажа (см. Приложение С-Т) для заполнения (рис. 4).

Character List		Background	
Player's Name:			
Character's Name:			
Race: (Human / Elf / Dwarf / Orc / Dragonborn / Fairy / Kenku / Changeling)			
Class: (Barbarian / Bard / Fighter / Wizard / Rogue / Druid / Paladin)			
Ability Scores		Inventory	
Abilities		Attacks / Damage	
Strength		HP	
Dexterity		AC	
Constitution			
Intelligence			
Wisdom			
Charisma			

--♦ 1 ♦--

--♦ 2 ♦--

Рисунок 4 – Заполняемый лист персонажа (1 и 2 страницы с главными характеристиками персонажа и полем для инвентаря)

2. Знакомство с базовыми принципами игры

На данном этапе обучающиеся знакомятся с основными механиками игры и задают вопросы. Также на этом этапе происходит:

- Объяснение принципа взаимодействия «мастер-игрок»;
- Представление принципов игровых бросков и вероятности;
- Рассмотрение порядка принятия игровых решений.

На этом этапе обучающиеся используют инструкцию для ознакомления.

На Рисунке 5 представлены страницы с кратким и понятным пояснением механики броска кубика и механики успеха/неуспеха совершаемого действия (см. Приложение Д). На этом этапе также происходит знакомство с базовой игровой лексикой, которая будет использоваться на протяжении всей игровой сессии (см. Приложение Ж).

Основные термины

3

- Ability Scores – характеристики (Strength, Dexterity, Constitution, Intelligence, Wisdom, Charisma).
- Hit Points (HP) – очки здоровья.
- Class – класс персонажа (Fighter, Wizard, Rogue, Cleric).
- Race – раса (Human, Elf, Dwarf, Halfling).
- Dice – кубики (главный d20, а также d12, d10, d8, d6, d4).

Как проходит игра

- DM описывает ситуацию: "You enter a dark forest. You hear a strange noise..."
- Игроки говорят, что делают их персонажи: "I want to climb the tree and look around."
- DM решает, нужно ли бросить кубик и какая сложность будет у данной проверки по шкале, приведенной в таблице ниже.
- Игрок же, должен совершить бросок d20 + бонус от навыка, который он задействует.

Очень легко	5
Легко	10
Средний	15
Трудно	20
Очень трудно	25
Почти невозможно	30

Рисунок 5 – Страницы инструкции об основных терминах и проведения игры

3. Роль участников

Обучающимся объясняется понятие Мастера игры и игрока, а также роль учителя во время проведения учебно-игровой сессии. Так обучающимся объясняют, что мастером игры выступает один из обучающихся, обладающий более высоким уровнем владения языка. Об уровне владения каждого обучающегося мы знаем исходя из данных, полученных при входной диагностике.

Также сообщается, что учитель будет выполнять функции координатора и языкового корректировщика, который будет фиксировать речевые ошибки обучающихся, которые они будут совершать в процессе игровой сессии и отслеживать активность всех участников. На этом этапе также происходит деление группы обучающихся на три подгруппы по 5 человек, где один обучающийся выполняет роль мастера игры. Этот этап становится завершающим этапом распределения ролей.

4. Создание персонажей и объяснение основного сеттинга (сюжет и мир)

Обучающиеся уже получили свои листы персонажей и приступают к его заполнению. Для удобства обучающиеся пользуются инструкциями по созданию персонажей, а также слушают объяснения учителя. На рисунках 6, 7 и 8 представлены страницы инструкции, которую используют обучающиеся для заполнения листа персонажа (см. Приложение Ж-М). После заполнения листа персонажей даётся речевое задание, по которому обучающиеся могут представить своего персонажа другим участникам своей группы:



Рисунок 6 – Страницы инструкций о расах и классах игры

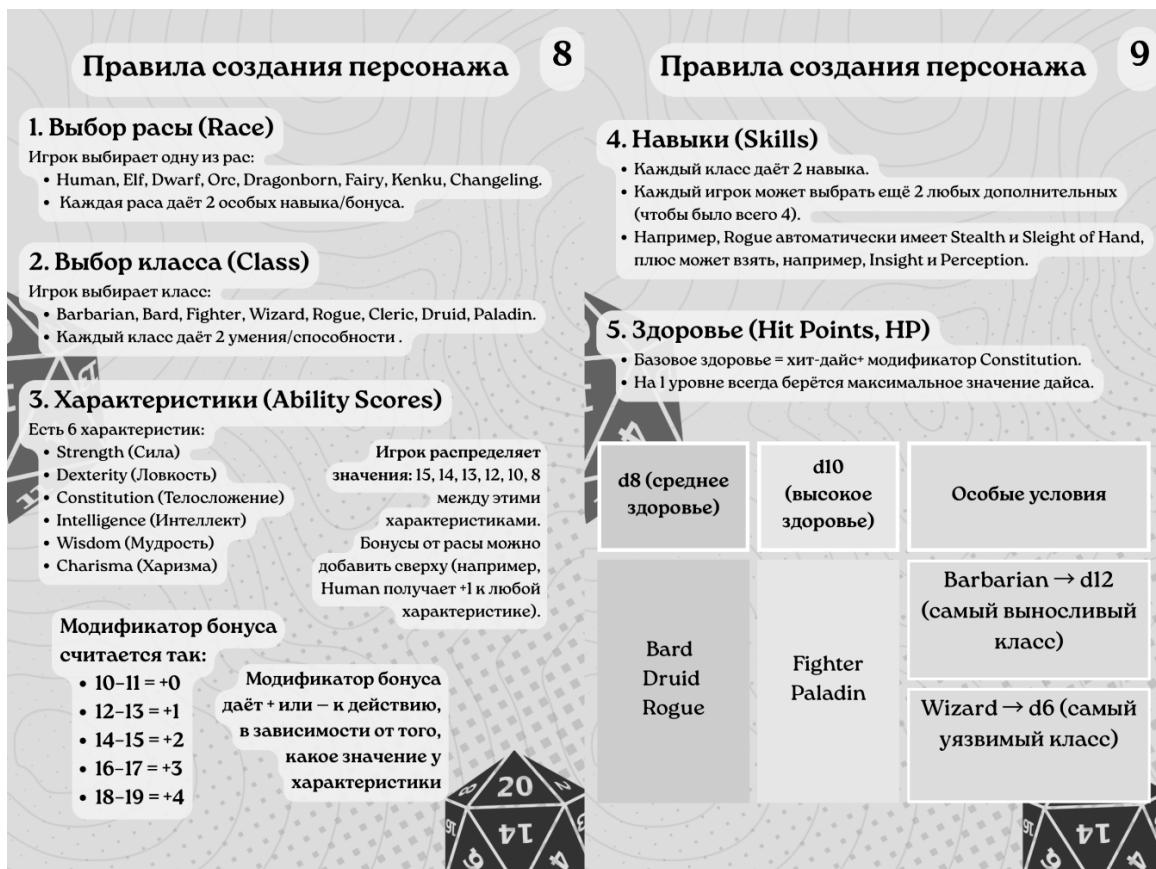


Рисунок 7 – Страницы инструкции о правилах создания персонажа

Навыки				5
Ability	Skill	Перевод	Описание	
Strength	Athletics	Атлетика	Силовые действия, прыжки, лазание	Strength □ Athletics
Dexterity	Acrobatics	Акробатика	Баланс, трюки	Dexterity □ Acrobatics □ Sleight of Hand
Dexterity	Sleight of Hand	Ловкость рук	Трюки руками	□ Sleight of Hand □ Stealth
Dexterity	Stealth	Скрытность	Прятаться, двигаться, незаметно	Stealth
Intelligence	Arcana	Магия	Знания о магии	Intelligence □ Arcana
Intelligence	History	История	Знания о прошлом	□ History
Intelligence	Investigation	Расследование	Поиск улик	□ Investigation
Intelligence	Nature	Природа	Знания о животных и растениях	□ Nature
Wisdom	Animal Handling	Обращение с животными	Понимание животных	Wisdom □ Animal Handling
Wisdom	Insight	Проницательность	Понимание намерений	□ Insight
Wisdom	Medicine	Медицина	Помощь раненым	□ Medicine
Wisdom	Perception	Восприятие	Замечать детали	□ Perception
Wisdom	Survival	Выживание	Ориентирование, охота	□ Survival
Charisma	Deception	Обман	Ложь, хитрость	Charisma □ Deception
Charisma	Intimidation	Запугивание	Внушение страха	□ Intimidation
Charisma	Performance	Артистизм	Выступления	□ Performance
Charisma	Persuasion	Убеждение	Дипломатия	□ Persuasion

Skills

Notes

--♦ 3 ♦--

Рисунок 8 – Страницы инструкции и заполняемого листа персонажа о навыках

5. Устная презентация персонажей

Каждый обучающийся устно представляет своего героя.

Ориентировочное время 1–2 минуты на каждого в группе.

Во время пятого этапа учитель даёт Мастерам игры сценарную основу для сюжета, которую обучающиеся-мастера игры могут развивать в своём направлении.

Сценарная основа: Общий сюжет

Участники-игроки выступают в роли исследователей Академии Миров. Они получают задание от Профессора Элдрика Марроуфолла (см. Приложение Н), в котором им необходимо найти легендарную Потерянную библиотеку, в которой хранится Книга Голосов – легендарный магический артефакт, способный наделить человека даром великого оратора. Сложность поставленного задания в том, что Библиотека «путешествует» во времени и пространстве и появляется только перед тем, кто способен доказать свою смелость, мудрость и способность к сотрудничеству. По ходу сюжета герои должны найти первую часть магического артефакта – Голос Мудрости (см. Приложение Н).

Вторая игровая сессия логично продолжает сюжет: герои приступают к поискам второго фрагмента артефакта – Голоса Смелости, проходя через моральные испытания, переговоры, командные решения и главное, проявление настоящей отваги.

Уроки 3-5. Проведение первой учебно-игровой сессии.

Данные три урока образуют единую учебно-игровую сессию, направленную на погружение обучающихся в игровой мир и формирование условий для активной устной речевой практики. В процессе прохождения сессии обучающиеся выполняют коммуникативные и ролевые задачи, требующие постоянное использование английского языка в диалогической и монологической форме.

Структура учебно-игровой сессии:

1. Организационно-мотивационный этап

Учитель напоминает цель игровых занятий и настраивает обучающихся на работу в ролевом формате. Объясняется, что в течение трёх уроков будет проходить единая история, в которой важна активность каждого участника. Обучающиеся входят в роли своих персонажей, кратко представляются от их имени и повторяют ключевые игровые слова и выражения.

2. Введение в сюжет

Мастер игры зачитывает обращение профессора Академии Миров с инструкциями найти Потерянную библиотеку. Описывается, что библиотека перемещается во времени и пространстве и открывается только достойным.

Обучающиеся уточняют детали миссии, задают вопросы мастеру и формируют первичный план действий.

Речевые задачи: формулирование вопросов; выражение согласия/несогласия; предложение идей.

3. Сюжетно-ролевая часть: переход через портал и исследование местности

Мастер описывает процесс открытия портала и первое пространство за ним. За порталом оказывается пещера с кристаллами, выход из которой предстоит найти участникам. Мастер выкладывает на стол изображение реки с магическими рунами в качестве визуальной опоры (см. Приложение Р). Проводятся игровые проверки с использованием кубиков. В зависимости от результата обучающиеся сталкиваются с препятствиями или получают подсказки.

Обучающиеся обсуждают стратегию; предлагают варианты действий; договариваются между собой; аргументируют выбор.

Речевые опоры:

- *Let's try*
- *I think it's better to...*
- *What if we...?*

4. Взаимодействие с неигровыми персонажами и решение проблем

В рамках сессии появляются неигровые персонажи, обладающие фрагментами информации о библиотеке. Мастер отыгрывает этих персонажей, ожидая вопросы от игроков, отвечает на них в случае успешного убеждения или умалчивает информацию в случае провала. На руках Мастера карточки с неигровыми персонажами, краткой информацией о них, их характере, мотивации, слабых и сильных сторонах.

5. Кульминационный этап: испытание Мудрости

Группа сталкивается с главным испытанием – духом-хранителем Потерянной библиотеки. Для получения фрагмента артефакта обучающиеся должны доказать свою мудрость.

Мастер задаёт три вопроса о личных представлениях участников о мудрости, о мудром человеке и могут ли участники назвать себя мудрыми.

6. Получение фрагмента «Голос Мудрости»

После успешного прохождения испытания, мастером описывается получение первого фрагмента «Книги Голосов». Обсуждается, кто и почему оказался достоин этого артефакта и чьи ответы на три вопроса больше всего поразили духа-хранителя.

Обучающиеся устно комментируют произошедшее, выражают эмоции и дают оценку поступкам своей группы.

7. Рефлексия и анализ ошибок

В конце каждого урока проводится краткая рефлексия, а в конце третьего урока данной сессии – расширенная.

Учитель выполняет функции эксперта:

- фиксирует типичные ошибки;
- отмечает удачные высказывания;
- корректирует речевые формы.

Обучающиеся:

- устно пересказывают ключевые события;

- формулируют собственные выводы;

Уроки 6-8. Проведение второй учебно-игровой сессии.

Вторая игровая сессия представляет собой логическое продолжение первой и направлена на развитие у обучающихся умений спонтанной устной речи, аргументации, ведения диалога и принятия коллективных решений. Участники сохраняют созданных ранее персонажей и продолжают сюжетную линию поиска фрагментов артефакта «Книга Голосов». На данном этапе основной задачей становится получение второго фрагмента – «Голоса Смелости», что предполагает активную морально-коммуникативную деятельность обучающихся, а не только игровые испытания.

Структура учебно-игровой сессии:

1. Организационно-мотивационный этап

В начале сессии мастер игры просит участников кратко напомнить события предыдущей игровой сессии и подводит команду к получению новой миссии от нового неигрового персонажа, Архивариуса Лоревин (см. Приложение П).

Обучающиеся пересказывают ключевые моменты от лица персонажей и принимают новое задание.

2. Введение в сюжет: новая миссия «Голос Смелости»

Мастер описывает новую угрозу и цель – найти второй фрагмент артефакта. В сюжете появляются напряжённые обстоятельства: нестабильные порталы, обманчивые проводники, опасные территории.

Обучающиеся обсуждают возможные риски, уточняют детали миссии, распределяют роли внутри команды.

На данном этапе происходит формирование гипотез, согласование стратегии, выражение сомнений.

3. Сюжетно-ролевая часть: моральные испытания

Ключевой этап второй сессии – морально-этические дилеммы. Мастер предлагает игровые ситуации, а которых нет однозначно правильного решения.

Примеры ситуаций:

- Спасти одного персонажа или помочь целой деревне;
- Идти коротким, но опасным путём;
- Довериться незнакомцу или действовать самостоятельно.

4. Коммуникативные испытания и переговоры

В сюжет вводятся неигровые персонажи, с которыми необходимо контактировать и договариваться.

Мастер отыгрывает роли неигровых персонажей.

Обучающиеся ведут диалог в формате переговоров, учатся просить, убеждать, отказывать, отрабатывают социальную лексику модуля Be Yourself.

5. Кульминационный эпизод: испытание Смелости

Финальная часть игровой сессии включает испытание, связанное с личным страхом персонажей.

Каждый обучающихся получает индивидуальную ситуацию, в которой необходимо проявить решительность и инициативу.

Обучающиеся произносят мини-монологи от лица персонажей, описывают своих страхов и способы преодоления, делают выбор слух и объясняют его.

6. Получение фрагмента «Голос Смелости»

После выполнения заданий мастер описывает успешное получения второго фрагмента артефакта.

Обучающиеся коллективно обсуждают чьи решения были наиболее смелыми, какие стратегии оказались наиболее эффективными, какие внутренние изменения произошли в участниках команды.

7. Итоговая краткая рефлексия сессии

После каждого урока проводится краткая устная рефлексия, а в конце третьего урока – расширенный анализ.

Учитель подчёркивает удачные речевые формы, корректирует самые частые ошибки, фиксирует динамику активности.

Обучающиеся устно пересказывают события, формулируют выводы.

Урок 9. Рефлексия и анализ речевой деятельности.

После завершения двух игровых сессий был проведён рефлексивный урок, направленный на осмысление полученного опыта.

Структура урока:

1. Вступительный этап.

Объявление цели занятия и предоставление раздаточного материала – «Дневник персонажа».

2. Заполнение «Дневника персонажа» (см. Приложение Т).

Обучающиеся письменно фиксируют:

- Ключевые события;
- Наиболее запоминающиеся моменты;
- Собственные решения.

3. Устная рефлексия.

Обучающиеся устно рассказывают о впечатлениях от игры, опираясь на письменные формулировки из «Дневника персонажа».

Примерные фразы:

- *During the game, I felt...*
- *The most interesting moment was...*
- *It was difficult to...*

4. Анализ речевых ошибок

Учитель обобщает типичные ошибки (лексические, грамматические, произносительные), но также отмечает положительные моменты, особенно выделяя работу Мастеров игры, отмечая повышенный уровень сложности для них, как для ведущих игры.

Урок 10. Итоговая диагностика уровня речевых навыков

Заключительный этап практической части включал в себя контрольную диагностическую работу.

Диагностика включала в себя выполнение двух заданий:

1. Монологическое высказывание.

Обучающимся предлагалось выполнить задание на тему «A hero from a story». Задание было направлено на выявление уровня сформированности умений развёрнутого устного высказывания о себе, как о персонаже истории или игры. Продолжительность ответа составляла 3-4 минуты.

Формулировка задания была следующая:

Imagine you are a hero from a story or a game,

Speak for 3-4 minutes.

Talk about your adventure.

- Where did you go?
- What problem did you have?
- How did you solve it?
- What did you learn about yourself?

You can start with these phrases:

- Once I went on a journey to...
- My mission was to...
- At first, it was hard because...
- In the end, I understood that...

2. Диалогическая речь.

На следующем этапе обучающиеся работали в парах. Им предлагалось разыграть мини-диалог на одну из предложенных тем, связанную с темой помохи другому и поддержкой.

Формулировка задания была следующая:

Work in pairs. Make a short exchange – at least 12 sentences.

Choose one of these situations:

- You and your friend are lost in an unknown city.
- You must decide what to do when your team loses an important game.
- You meet a new person who needs help.

You can use phrases like:

- *I have an idea.*
- *Maybe we can...*
- *That's good / bad idea.*
- *Don't worry, we can handle it.*

Игровая модель проектировалась, как целостная дидактическая система.

Каждая игровая сессия рассчитана на три последовательных урока, что позволяет сохранить целостность сюжета и обеспечить достаточный объём речевой практики. В конце каждого урока предусмотрен короткий этап рефлексии (5-7 минут), в ходе которого учащиеся формулируют на английском языке:

- Что им удалось сделать;
- Какие трудности возникли;
- Какие новые слова или выражения были полезны в той или иной ситуации;

После завершения каждой трёхурочной игровой сессии проводится расширенная рефлексия, которая включает:

- Анализ типичных речевых ошибок
- Обсуждение удачных коммуникативных решений
- Фиксацию индивидуальных достижений обучающихся.

Особое внимание стоит уделить роли Мастера игры. Роль Мастера игры, как было сказано ранее, выполняет обучающийся с более высоким уровнем владения английским языком, что дополнитель но развивает его лидерские и коммуникативные навыки. Важно отметить, что в последующих планируемых сессиях роль мастера будет передаваться другим обучающимся для равномерного распределения обязанностей. В конце концов, сами

обучающиеся будут заинтересованы в периодической смене ролей для поддержания интереса и возможности привести что-что своё в общий сюжет, будучи в роли мастера игры.

Так, после первой прошёдшей учебно-игровой сессии, нами был составлен и проведён опрос (рис. 9) об инициативе смены ролей мастера и игрока, где мы выяснили, что:

- 55% обучающихся поддержали инициативу и были бы не против поменяться ролью игрока на ведущего (или наоборот);
- 26% обучающихся были против инициативы и отказались меняться ролью игрока на роль ведущего;
- 19% воздержались.

Исходя из полученных результатов было принято следующее решение: те обучающиеся, которые проголосовали «За» смену ролей или «Воздержался», могут добровольно предложить свою кандидатуру на роль ведущего игры, но те обучающиеся, которые проголосовали «Против» смены ролей могут отказаться от смены и продолжить играть на своей изначальной роли. Мы можем предположить, что отказ 26% обучающихся обусловлен страхом более сложной и комплексной роли, поскольку, несомненно, роль мастера требует значительной подготовки и отдачи от обучающегося. Тем не менее, обучающимся, которые отказались от смены ролей изначально, не будет запрещено поменяться после.



Рисунок 9 – Опрос об инициативе смены роли мастера и игрока между учебно-игровыми сессиями

Таким образом, разработанные игровые сессии встроены в структуру курса английского языка на основе УМК «Spotlight 8» и реализуются в конце модулей *Socialising* (Module 1) и «*Be Yourself*» (Module 4). Они выступают в качестве расширенной коммуникативной практики, компенсирующей недостаток заданий на свободное говорение в УМК и обеспечивающей условия для естественного использования иностранного языка в игровых, учебно-содержательных и значимых ситуациях.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы

Перед началом эксперимента была проведена входная диагностическая работа, целью которой являлось определение исходного уровня сформированности речевых навыков обучающихся опытно-экспериментальной и контрольной групп. Диагностика включала в себя выполнение монологического и диалогического заданий и позволила зафиксировать стартовые показатели развития устной речи участников исследования.

Апробация модели учебно-игровой D&D-сессии проводилась на базе МАОУ СШ №18 г.Красноярска.

- В качестве опытно-экспериментальной группой был выбран 8Б класс. Средний языковой уровень обучающихся А2. Количество обучающихся в группе: 15 человек. Группа работала с применением учебно-игровых D&D-сессий.
- В качестве контрольной группы был выбран 8Г класс. Средний языковой уровень А2–В1. Количество обучающихся в группе: 15 человек. Группа работала с традиционным форматом урока и выполняла задания из УМК «Spotlight 8».

Было проведено 10 уроков, 6 из которых отводились на уроки с применением модели учебно-игровой D&D-сессии, 2 были отведены на диагностику уровня речевого навыка, 1 вводный урок и 1 урок рефлексии.

Оценивание осуществлялось с помощью критериев (К1-К4), разработанных на основе критериев и норм оценки предметных результатов обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС ООО, позволяющих комплексно оценить содержание высказывания, его организацию, языковое и фонетическое оформление. Для удобства обработки результатов привычная шкала оценивания (2-5) переведена в балльную систему (максимум – 12 баллов по одному заданию). В Таблице 5 и 6 представлены критерии оценивания обучающихся по монологических и диалогических заданиях. В таблице 7 представлен перевод баллов в отметку.

Таблица 5 – Критерии оценивания диалогической речи

Название критерия	Оценивается	Критерий	Баллы
К1. Содержание	Соответствие теме; раскрытие всех аспектов задания; соблюдение требуемого объема; уместность стиля речи; соблюдение речевого этикета.	Тема раскрыта полностью; соблюден объем (6–8 высказываний); все пункты задания отражены; стиль уместен; нормы вежливости соблюдены.	3
		Тема в целом раскрыта, но 1 аспект	2

		поверхностно; стиль уместен; норм вежливости соблюдены; объём высказывания частично соблюден (4–5 высказываний).	
		Тема раскрыта частично; отсутствуют некоторые пункты задания; объём высказывания нарушен (2–3 высказывания).	1
		Тема не раскрыта; объём высказывания нарушен; все пункты задания не были раскрыты.	0
K2. Организация высказывания	Логичность изложения; наличие вступления, основной части, заключения; использование связующих средств	Чёткая структура высказывания; логичные переходы; активно используются связи.	3
		В целом логично, но есть нарушения последовательности или недостаток связок.	2
		Наблюдается фрагментарность; отсутствуют связи.	1
		Высказывание несвязное.	0
K3. Языковое оформление	Оценивается грамматика и лексика.	0–1 ошибка	3
		2–3 ошибки	2
		4–5 ошибок	1
		6 и более ошибок	0
K4. Фонетическое оформление	Произношение; ударение; словесное интонация предложений	Чёткое произношение, правильные ударения, естественная интонация.	3
		Допускаются незначительные фонетические неточности, не затрудняющие понимание.	2
		Частые ошибки в произношении и ударении, частично затрудняющие понимание.	1
		Речь трудно разборчива, понимание существенно затруднено.	0

Таблица 5 – Критерии оценивания монологической речи

Название критерия	Оценивается	Критерий	Баллы
К1. Содержание и коммуникативная задача	Соответствие теме; достижение коммуникативной цели (договориться, обсудить, принять решение); уместность речевых средств.	Полностью раскрыта ситуация, цель диалога достигнута, объём реплик соблюден (10–12 реплик).	3
		Ситуация раскрыта частично, цель достигнута частично, объём реплик частично соблюден (6–8 реплик).	2
		Ситуация раскрыта частично; цель диалога практически не достигнута; нарушен объём (4–6 реплик)	1
		Коммуникативная задача не выполнена, объём нарушен.	0
К2. Организация высказывания	Инициативность; умение поддерживать диалог; адекватность реплик.	Активное взаимодействие, естественная смена реплик.	3
		Взаимодействие есть, но инициатива проявляется слабо.	2
		Диалог фрагментарный, много пауз.	1
		Взаимодействие фактически отсутствует.	0
К3. Языковое оформление	Оценивается грамматика и лексика.	0–1 ошибка	3
		2–3 ошибки	2
		4–5 ошибок	1
		6 и более ошибок	0
К4. Фонетическое оформление	Произношение; словесное ударение; интонация предложений и в репликах.	Чёткое произношение, правильные ударения, естественная интонация.	3
		Допускаются незначительные фонетические неточности, не затрудняющие понимание.	2
		Частые ошибки в произношении и ударении, частично затрудняющие понимание.	1
		Речь трудно разборчива, понимание существенно затруднено.	0

Таблица 7 – Перевод суммарных баллов в отметку

Баллы	Отметка
0–4 баллов	2 (неудовлетворительно)
5–7 баллов	3 (удовлетворительно)
8–10 баллов	4 (хорошо)
11–12 баллов	5 (отлично)

Результаты входного диагностирования опытно-экспериментальной группы были следующие (табл.8).

Таблица 8 – Результаты входного диагностирования опытно-экспериментальной группы

Обучающийся	Баллы	Отметка
Роман Д.	2	2
Вероника М.	7	3
Денис М.	7	3
Анастасия М.	9	4
Александра М.	12	5
Назар М.	12	5
Виктория П.	10	4
Иван П.	7	3
Глеб С.	9	4
Александр С.	7	3
Александр С. (Ст.)	0	2
Варвара Т.	10	4
Захар Т.	7	3
Дарья Ш.	11	5
Варвара Я.	9	4
Средний балл:	7,9	3,6

Исходя из полученных результатов можно прийти к выводу, что средний балл опытно-экспериментальной равен 7,9, или же приравнивается к средней отметке в 3,6.

Также входная диагностическая работа была проведена и в контрольной группе обучающихся, результаты которой представлены в табл. 9.

Таблица 9 – Результаты входного диагностирования контрольной группы

Обучающийся	Баллы	Отметка
Александр Б.	5	3
Павел В.	2	2
Тимофей Л.	9	4
Ксения М.	9	4
Евгений П.	11	5
Владимир П.	9	4
Мария Р.	12	5
Екатерина С.	8	4
Кирилл С.	11	5
Дарина С.	12	5
Тихон С.	12	5
Ксения С.	12	5
Нурислан Т.	6	3
Андрей Т.	8	4
Юлия У.	12	5
Средний балл:	9,2	4,2

Исходя из полученных результатов можно прийти к выводу, что средний балл контрольной группы равен 9,2, или же приравнивается к средней отметке в 4,2.

Благодаря получившимся результатам мы можем понять, что средний уровень речевого навыка обучающихся опытно-экспериментальной группы ниже в сравнении с контрольной группой. Разница между опытно-экспериментальной группой и контрольной группой:

- Средний балл опытно-экспериментальной группы: 7,9
- Средний балл контрольной группы: 9,2

Разница: 1,3

- Средняя отметка опытно-экспериментальной группы: 3,6
- Средняя отметка контрольной группы: 4,2

Разница: 0,6

Благодаря проведённому входному тестированию и полученным результатам мы смогли определить исходный уровень сформированности речевых навыков обучающихся и на этой основе организовать основной этап эксперимента, включающий проведение серии учебно-игровых D&D-сессий.

После завершения игровых сессий было проведено контрольное диагностирование, позволившее зафиксировать изменения в уровне развития речевых навыков обучающихся опытно-экспериментальной группы и сравнить полученные результаты с данными входной диагностики. Контрольная группа продолжала заниматься по традиционным методам обучения, включающим в себя упражнения из УМК «Spotlight 8». Анализ результатов контрольного диагностирования опытно-экспериментальной группы представлены в табл. 10.

Таблица 10 – Результаты контрольного диагностирования опытно-экспериментальной группы

Обучающийся	Баллы	Отметка
Роман Д.	6	3
Вероника М.	7	3
Денис М.	8	4
Анастасия М.	10	4
Александра М.	12	5
Назар М.	12	5
Виктория П.	11	5
Иван П.	9	4
Глеб С.	11	5

Александр С.	6	3
Александр С. (Ст.)	2	2
Варвара Т.	10	4
Захар Т.	9	4
Дарья Ш.	11	5
Варвара Я.	11	5
Средний балл:	9	4,06

Результаты контрольно диагностирования показали, что средний балл опытно-экспериментальной группы стал 9, а средняя отметка повысилась до 4,06. Для более отчётливого сравнения баллов и отметок приведем диаграммы на рисунках 10 и 11.



Рисунок 18 – Сравнение результатов опытно-экспериментальной группы (в баллах)

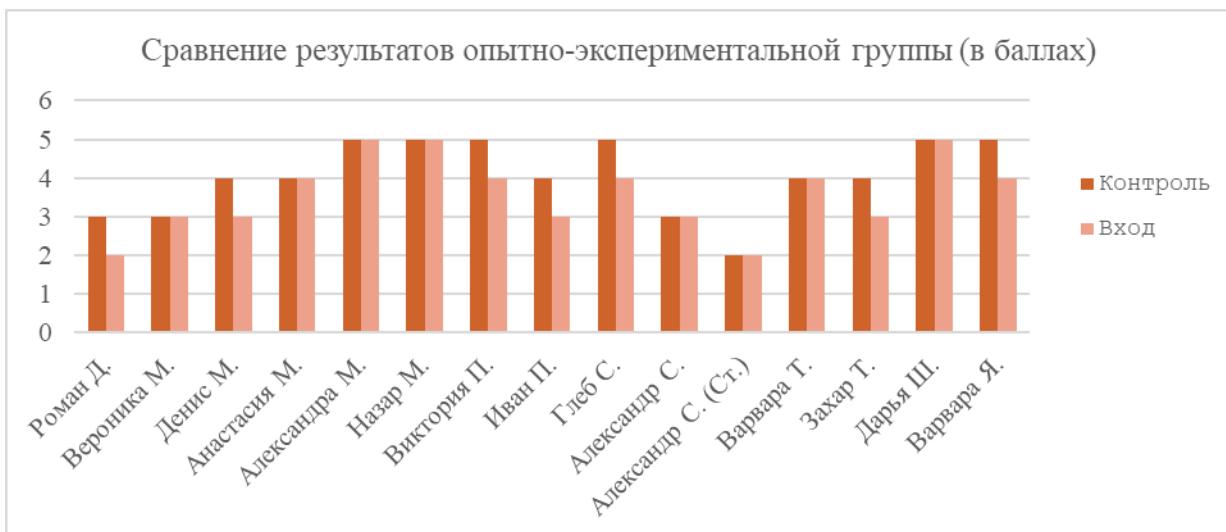


Рисунок 11 – Сравнение результатов опытно-экспериментальной группы (отметка)

Глядя на сравнительную диаграмму (Рисунки 10 и 11), можно сказать, что анализ результатов контрольного диагностирования показал динамику развития речевых умений у одних обучающихся и закрепил исходный уровень речевых умений у других.

- Средний балл опытно-экспериментальной группы при входном диагностировании: 7,9
- Средний балл опытно-экспериментальной группы при контролльном диагностировании: 9

Разница: Повышение на 2,1

- Средняя отметка опытно-экспериментальной группы при входном диагностировании: 3,6
- Средняя отметка опытно-экспериментальной группы при контролльном диагностировании: 4,06

Разница: Повышение на 0,46

Также контрольная диагностическая работа была проведена и в контрольной группе обучающихся, результаты которой представлены в табл. 11. Напомним, что изначальный уровень речевых навыков контрольной группы был заметно выше.

Таблица 11 – Результаты контрольного диагностирования контрольной группы

Обучающийся	Баллы	Отметка
Александр Б.	3	3
Павел В.	4	2
Тимофей Л.	10	4
Ксения М.	9	4
Евгений П.	12	5
Владимир П.	10	4
Мария Р.	12	5
Екатерина С.	9	4
Кирилл С.	10	4
Дарина С.	12	5
Тихон С.	10	4
Ксения С.	12	5
Нурислан Т.	7	3
Андрей Т.	9	4
Юлия У.	12	5
Средний балл:	9,4	4,06

Результаты контрольно диагностирования показали, что средний балл контрольной группы стал 9,4 (рис. 12), а средняя отметка понизилась до 4,06 (рис. 13)

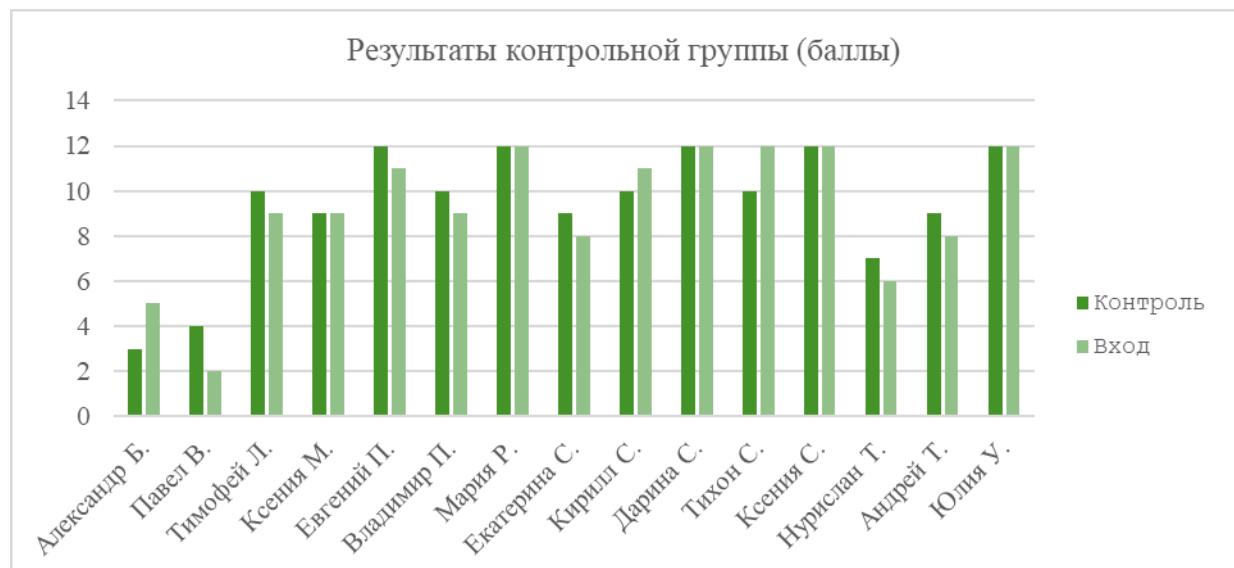


Рисунок 12 – Сравнение результатов контрольной группы в баллах



Рисунок 13 – Сравнение результатов контрольной группы (отметка)

Глядя на сравнительную диаграмму (Рисунки 22 и 23), можно сказать, что анализ результатов контрольного диагностирования показал динамику развития речевых умений у одних обучающихся, закрепление исходного уровня речевых умений у других, но также мы видим понижение уровня речевых навыков у отдельных обучающихся.

- Средний балл контрольной группы при входном диагностировании: 9,2
- Средний балл контрольной группы при контрольном диагностировании: 9,4

Разница: Повышение на 0,2

- Средняя отметка контрольной группы при входном диагностировании: 4,2
- Средняя отметка контрольной группы при контрольном диагностировании: 4,06

Разница: Понижение на 0,14

Полученные результаты демонстрируют различия в динамике развития речевых навыков у обучающихся опытно-экспериментальной и контрольной групп. В опытно-экспериментальной группе, где в учебный процесс были интегрированы учебно-игровые D&D-сессии, зафиксировано значительное

повышение среднего балла (на 2,1) и рост средней отметки (0,46), что свидетельствует о положительном влиянии игровой методики на формирование речевых навыков. Обучающиеся продемонстрировали более высокий уровень беглости речи, уверенности в устных высказываниях и способности к речевому взаимодействию.

В контрольной группе, обучавшейся по традиционной модели на основе заданий из учебника, наблюдались лишь минимальные изменения: незначительное увеличение среднего балла (на 0,2) при одновременном снижении средней отметки (на 0,14). Это указывает на отсутствие устойчивой динамики и ограниченную эффективность в развитии устной речи в сравнении с игровой методикой.

Таким образом, сопоставительный анализ подтверждает эффективность внедрения элементов настольно-ролевой игры D&D в процесс обучения английскому языку, так как именно в опытно-экспериментальной группе была зафиксирована наиболее положительная динамика, что подтверждает выдвинутую гипотезу исследования.

Выводы на главе 2

В ходе исследования в рамках второй главы было обосновано целесообразность использования Dungeon & Dragons в образовательных целях. Путём сравнительного анализа систем Pathfinder, Genesys и Cyberpunk мы пришли к выводу, что именно D&D обладает наиболее гибкой и универсальной структурой, позволяющей эффективно адаптировать её механики к задачам обучения английскому языку.

Также были адаптированы ключевые механики D&D под образовательный процесс и развития речевых навыков. Были адаптированы такие механики как:

- Ролевая система персонажей
- Сюжетное повествование
- Проверки навыков

- Диалоги с неигровыми персонажами (NPC)
- Таблицы случайных событий
- Групповое принятие решений
- Боевая система
- Характеристики и навыки персонажа
- Система уровней и развития персонажа

На этой основе была разработана и реализована модель учебно-игровой D&D-сессии, а также подробно описана структура опытно-экспериментальной работы, рассчитанная на 10 уроков и включающая такие этапы, как:

1. Входное диагностическое тестирование, включающее в себя монологическое и диалогическое задания;
2. Вводный урок, посвященный ознакомлению с основными механиками игры (адаптированными под учебный процесс) и создание персонажей;
3. Проведение 2 учебно-игровых сессий по 3 урока;
4. Рефлексия и анализ проделанной работы;
5. Контрольное диагностическое тестирование, включающее в себя монологическое и диалогическое задания;

В процессе исследования были организованы входное и контрольное диагностирования, разработаны критерии оценивания речевых навыков обучающихся, представлены количественные результаты и проведён их сравнительный анализ. Полученные данные продемонстрировали положительную динамику развития речевых навыков в опытно-экспериментальной группе, что подтверждает эффективность использования элементов настольно-ролевой системы Dungeon & Dragons в обучении английскому языку.

Заключение

В данном исследовании были последовательно решены все поставленные задачи, что позволило комплексно рассмотреть потенциал настольно-ролевой игры Dungeon & Dragons для развития речевого навыка при обучении английскому языку в 8 классе.

В рамках первой главы было рассмотрено и уточнено содержание понятия речевой навык как автоматизированный компонент речевой деятельности, обеспечивающего свободного и спонтанное использование языковых средств в процессе общения. Были рассмотрены основные классификации речевых навыков, этапы их формирования и цели развития речевых навыков в контексте коммуникативного подхода. Анализ теоретической литературы как отечественных, так и зарубежных

исследователей показал, что развитие речевых навыков должно происходить в условиях максимально приближенного к реальному общению, что обуславливает необходимость использования интерактивных и игровых форм обучения.

Также были проанализированы особенности обучения английскому языку в 8 классе в соответствии с требованиями ФГОС ООО. Стандарт ориентирует учебный процесс на формирование коммуникативной компетенции, развитие универсальных учебных действий и личностных результатов обучающихся. При этом выявлены методические трудности, связанные со снижением мотивации обучающихся и недостатков условий для спонтанной речевой деятельности, что требует внедрения альтернативных форм учебной деятельности

В рамках исследования было также рассмотрена специфика ролевых и настольно-ролевых игр и возможностей их адаптации к образовательному процессу. Исследование показало, что ролевые игры создают условия для моделирования аутентичных коммуникативных ситуаций, стимулируют инициативность, сотрудничество и речевую активность обучающихся. Настольно-ролевые игры, в свою очередь, обладают расширенным потенциалом за счёт устойчивых игровых механик, распределения ролей и сюжетной структуры, что делает их перспективным инструментом для систематического развития речевых навыков.

Во второй главе нашего исследования была разработана учебно-игровая модель D&D-сессии, адаптированная для использования на уроках английского языка в 8 классе в дополнение к УМК «Spotlight 8. Английский в фокусе. 8 класс» авторства Ю. Е. Ваулиной, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. Модель включает распределение ролей, упрощённые игровые правила, систему игровых исходов и целенаправленный отбор лексического материала, соответствующего тематическим модулям УМК «Spotlight 8» и уровню обучающихся. Также была разработана структура опытно-экспериментальной

работы, включающая 10 уроков, 6 из которых уделялась на проведение учебно-игровых D&D-сессий.

Опытно-экспериментальная работа апробирована на базе МАОУ СШ №18 г. Красноярска. Работа включала проведение серии учебных занятий в формате учебно-игровых D&D-сессий, а также организацию входной и контрольной диагностики уровня развития речевых навыков обучающихся.

Результаты, полученные в ходе исследования, позволили подтвердить эффективность разработанной учебно-игровой модели. Сравнительный анализ результатов входной и контрольной диагностической работы показал положительную динамику в развитии монологической и диалогической речи обучающихся, расширении активного словарного запаса, повышении связности высказываний и уровня речевой инициативы. Полученные данные подтверждают то, что внедрение элементов настольно-ролевой игры Dungeon & Dragons в образовательный процесс способствует созданию мотивирующей коммуникативной среды и эффективному развитию речевых навыков обучающихся 8-х классов.

Список использованных источников

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17 декабря 2010 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования».
3. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий [Текст] / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Русский язык, 2019. – 496 с.

4. Алексеева, М. М., Яшина, В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учебное пособие для студ. высш. и средних педагогических учебных заведений, 3-е изд., стереотип / М. Алексеева, В. Яшина. – М., 2000. – 400 с.
5. Аникеева, Н. П. Воспитание игрой: учебное пособие [Текст] / Н. П. Аникеева. – М.: Просвещение, 1999. – 144 с.
6. Ариян, М. А. Ситуативная роль как фактор повышения эффективности обучения устной речи на иностранном языке в средней школе: дис. ... канд. пед. наук [Текст] / М. А. Ариян. – М., 1982. — 231 с.
7. Арутюнянц, Е. С. Ролевые упражнения как одно из средств интенсификации обучения диалогической речи [Текст] / Е. С. Арутюнянц // Проблемы интенсификации обучения иностранному языку в высшей школе. – М.: Высшая школа, 2012. – С. 26–29.
8. Берн, Э. Люди, которые играют в игры. Игры, в которые играют люди: учебное пособие [Текст] / Э. Берн. – М.: Просвещение, 2005. – 219 с.
9. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе [Текст] / И. Л. Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 255 с.
- 10.Бочарова, Л. П. Игры на уроках английского языка на начальной и средней ступени обучения [Текст] / Л. П. Бочарова // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 3. – С. 5–9.
- 11.Вербицкий, А. А. Деловая игра как форма контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности студентов [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий // Педагогика и психология образования. – 2009. – № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/delovaya-igra-kak-forma-kontekstnogo-obucheniya-i-kvaziprofessionalnoy-deyatelnosti-studentov> (дата обращения: 07.12.2025).
- 12.Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
- 13.Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам:

- пособие для учителя [Текст] / Н. Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
14. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — М.: Академия, 2009. – 336 с.
15. Джейсон, Б. Настольная ролевая игра Pathfinder. Основная книга правил [Текст] / Б. Джейсон. – М: Мир Хобби, 2017. – 608 с.
16. Елухина, Н. В. Устное общение на уроке, средства и приемы его организации [Текст] / Н. В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 1995. – № 4. – С. 13–15.
17. Забусова, Е. И., Лазарева, А. Ю., Колодченко В. В. Развитие речевой деятельности [Электронный ресурс] / Е. И. Забусова, А. Ю. Лазарева, В. В. Колодченко // Символ науки. – 2018. – № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-rechevoy-deyatelnosti> (дата обращения: 07.12.2025)
18. Замки, драконы и сундуки: как возник классический сеттинг игрового фэнтези? Часть 4: рождение Dungeons & Dragons. [Электронный ресурс] – 2024. URL: <https://habr.com/p/820023/> (дата обращения: 15.10.2025)
19. Захарин, А. Б. Особенности методики преподавания английского языка / А. Б. Захарин // Международный педагогический портал «Солнечный свет». URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/osobennosti-metodiki-prepodavaniya-angli.7308251455/> (дата обращения: 21.10.2025).
20. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя. // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 4. – 96 с.
21. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. [Текст] / И. А. Зимняя. – М., 2001. – 432 с.
22. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов [Текст] / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2009. – 384 с.

23. Зубинок, А. В. Анализ возможности и проблемы использования настольной ролевой игры Dungeons&Dragons в психологической практике: отечественный и зарубежный опыт [Электронный ресурс] / А. В. Зубинок // Актуальные исследования. – 2025. – № 2 (237). – С. 54–56. – URL: <https://apni.ru/article/11100-analiz-vozmozhnosti-i-problemy-ispolzovaniya-nastolnoj-rolevoj-igry-dungeonsanddragons-v-psihologicheskoy-praktike-otechestvennyj-i-zarubezhnyj-opyt> (дата обращения: 21.10.2025).
24. Каргина, Е. М. Автоматизация речевых навыков при обучении иностранному языку. [Электронный ресурс] / Е. М. Каргина // Молодой ученый. – 2015. – № 9 (89). – С. 1077-1079. URL: <https://moluch.ru/archive/89/18298> (дата обращения: 21.10.2025).
25. Каргина, Е. М. Ведущие компоненты содержания обучения иностранному языку [Текст] / Е. М. Каргина. // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 11 (39). – С. 71–74.
26. Каргина, Е. М. Взаимосвязь обучения различным видам иноязычной речевой деятельности / Е. М. Каргина // Молодой ученый. – 2015. – № 4 (84). – С. 779-782. URL: <https://moluch.ru/archive/84/15725> (дата обращения: 21.10.2025).
27. Кузнецова, Е. Оптимальные параметры речевого навыка. [Электронный ресурс] / Е. Кузнецова // Образовательный портал «Справочник». – 2023. URL: https://spravochnick.ru/psihologiya/optimalnye_parametry_rechevogo_navyka/ (дата обращения: 21.10.2025).
28. Ливингстоун, К. Ролевая игра в обучении иностранным языкам: учебное пособие [Текст] / К. Ливингстоун. – М.: Высшая школа, 2001. – 236 р.
29. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. [Текст] / Е. И. Пассов. – Москва: Просвещение, 1991. – 223 с.
30. Пассов, Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам [Текст] /

- Е. И. Пассов. – М.: Русский язык, 1977. – 216 с.
- 31.Рогова, Г. В., Рабинович, Ф. М., Сахарова, Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
- 32.Семёнова, Т. В. Ролевые игры в обучении иностранным языкам [Текст] / Т. В. Семёнова // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 1. – С. 6–8.
- 33.Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей [Текст] / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
- 34.Храмова Т. Ю. Особенности организации реального общения на уроке иностранного языка [Электронный ресурс] / Т. Ю. Храмова // МНКО. – 2021. – № 6 (91). – С. 331–333. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-realmogo-obscheniya-na-uroke-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 04.12.2025).
- 35.Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе [Текст] / С. Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
- 36.C1: Vox Machina | Critical Role [Электронный ресурс]. URL: <https://critrole.com/campaign-1-vox-machina/> (дата обращения: 15.10.2025)
- 37.Cook, V. Second Language Learning and Language Teaching. [Текст] / V. Cook. // The Modern Language Journal. – 2009. – № 2. – pp. 301-302.
- 38.Deci, E. L. The Psychology of Self-Determination [Текст] / E. L. Deci. – Lexington Books, Toronto, 1980. – 240 p.
- 39.Deci, E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. [Текст] / E. L. Deci, R. M. Ryan. – Plenum Press, New York, 1985. – 372 p.
- 40.Deci, E. L., Ryan, R. M. A motivational approach to self: Integration in personality. [Текст] / E. L. Deci, R. M. Ryan. // Nebraska symposium on motivation. – 1991. – Vol. 38 – pp. 237–288.
- 41.Gee, J. P. What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy.

- [Электронный ресурс] / J. P. Gee. – PALGRAVE MACMILLAN, 2003. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/220686314> _What_Video_Games_Have_to_Teach_Us_About_Learning_and_Literacy (дата обращения: 25.10.2025).
42. Hadfield, J. Intermediate communication games: a collection of games and activities for low to mid-intermediate students of English [Текст] / J. Hadfield. – Harlow, Essex: Longman, 1990. — 144 p.
43. Hadfield, J. Intermediate vocabulary games [Текст] / J. Hadfield. – Harlow, Essex: Longman, 1999. – 160 p.
44. Peterson, M. Computer Games and Language Learning: Theory, Practice and Research. [Текст] / M. Peterson. – Palgrave Macmillan, Bloomsbury, 2013. – 192 p.
45. Quijano J. Tabletop Role Playing Games in the ESL Classroom [Электронный ресурс] / J. Quijano // PRTESOL-GRAM. – 2010. – pp. 9-11. URL: https://www.academia.edu/371176/Tabletop_Role_Playing_Games_in_the_ESL_Classroom (дата обращения: 07.12.2025).
46. Reinhardt J. Researching gameful L2 teaching and learning: Challenges and potentials [Электронный ресурс] / J. Reinhardt // Current Trends on Digital Technologies and Gaming for Teaching and Linguistics. — 2023. — pp. 215–226. URL: https://www.academia.edu/83884455/Reinhardt_J_2023_Researching_game_L2_teaching_and_learning_Challenges_and_potentials_215_226_Berlin_Peter_Lang (дата обращения: 15.10.2025).
47. Reinhardt, J. Gameful Second and Foreign Language Teaching and Learning: Theory, Research, and Practice [Электронный ресурс]. URL: https://www.academia.edu/38353388/Reinhardt_J_2019_Gameful_Second_and_Foreign_Language_Teaching_and_Learning_Chapter_1_Introduction_Palgrave_Macmillan (дата обращения: 15.10.2025).

- 48.Ryan, R. M., Deci, E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. [Текст] / R. M. Ryan, E. L. Deci. – American psychologist, 2000. – Vol. 55. – № 1. – pp. 68–78.
- 49.Tomlinson, B. Developing Materials for Language Teaching [Электронный ресурс]. URL: https://www.academia.edu/43760213/Developing_Materials_for_Language_Teaching (дата обращения: 07.12.2025).
- 50.Tompkins, P. K. Role Playing Simulation [Электронный ресурс] / P. K. Tompkins // The Internet TESL Journal. – 1998. – Vol. IV. – No. 8. URL: <http://iteslj.org/Techniques/Tompkins-RolePlaying.html> (дата обращения: 21.10.2025).
- 51.Wizards of the Coast. Dungeon Master’s Guide (Dungeons & Dragons, 5th Edition). [Электронный ресурс] – 2024. URL: <https://www.dndbeyond.com/sources/dnd/dmg-2024> (дата обращения: 15.10.2025).
- 52.Wolf, A. Dungeons & Dragons in English: Tabletop role-playing games and student engagement in English as a foreign language [Текст] / Alexandra Wolf. – Graz, 2023. – 214 p.