

Эффективность использования ролевых игр в развитии навыков говорения на уроках английского языка (на примере учащихся 7 класса)

ЖАРИЯЛАНДЫ
08.04.2026СІЛТЕМЕ
<https://bilimger.kz/187999/>**Аризатаева Хадича Илхамжанқызы****Инкәрбек Рауан Нұржанқызы**

студенты 3 курса

*Карагандинский Национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова*Научный руководитель: **Тимошенко Валерия Игоревна***старший преподаватель кафедры теории и методики иноязычной подготовки, магистр филологии*

Аннотация

В статье рассматривается эффективность использования ролевых игр как средства развития навыков говорения на уроках английского языка у учащихся 7 класса. Актуальность темы связана с тем, что на среднем этапе школьного обучения часто возникает противоречие между знанием языкового материала и умением применять его в устной речи. Учащиеся могут знать лексику и грамматические конструкции, успешно выполнять письменные задания, однако в реальной коммуникации испытывают трудности: не умеют начать разговор, поддержать беседу, отреагировать на реплику собеседника или самостоятельно выразить мнение. В связи с этим ролевая игра представляет особую ценность как метод, который переводит обучение говорению из уровня воспроизведения готовых образцов в уровень реального речевого взаимодействия. Цель статьи заключается в выявлении эффективности ролевых игр в развитии устной речи учащихся 7 класса на уроках английского языка.

Теоретическую основу исследования составили положения о говорении как продуктивном виде речевой деятельности [1, с. 108], о коммуникативности как

принципе построения образовательного процесса [2, с. 115], о ролевой игре как форме организации учебного взаимодействия, приближенной к реальному общению [3, с. 37; 4, с. 85]. В статье показано, что педагогическая значимость ролевой игры заключается не только в повышении интереса к предмету. Более важен другой эффект: ролевая игра изменяет сам механизм ученического высказывания. Ученик перестает просто воспроизводить материал и начинает выбирать речевые средства в зависимости от цели, роли, ситуации и реакции собеседника.

Ключевые слова: обучение английскому языку, говорение, ролевая игра, 7 класс, коммуникативная компетенция, диалогическая речь, подростки, речевая активность, ситуативность, интерактивные методы.

Introduction

Проблема развития говорения в школьном курсе английского языка остается одной из самых сложных и в то же время одной из самых принципиальных. Именно по уровню устной речи чаще всего оценивается реальная языковая состоятельность ученика: может ли он не просто узнать знакомое слово или грамматическую модель, а использовать язык как средство выражения мысли, как инструмент взаимодействия, как способ решения коммуникативной задачи. На практике, однако, именно этот аспект обучения нередко оказывается наиболее уязвимым. Школьники читают, переводят, выполняют упражнения, запоминают лексику, но при переходе к свободному высказыванию быстро теряют уверенность. Они замолкают не потому, что совсем ничего не знают, а потому, что не умеют переводить знание в действие.

В отечественной методике говорение традиционно понимается как продуктивный вид речевой деятельности. Л. Р. Сакаева и А. Р. Баранова пишут: «Говорение — продуктивный (экспрессивный) вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное речевое общение» [1, с. 108]. В этом определении важно каждое слово. Говорение — не простое проговаривание языковых единиц и не механическое воспроизведение текста. Оно предполагает деятельность, то есть наличие цели, мотива, адресата, ситуации и результата. Иначе говоря, ученик по-настоящему говорит только тогда, когда его высказывание выполняет функцию действия: что-то объясняет, что-то меняет, на что-то влияет, вызывает ответ.

Отсюда вытекает один из центральных методических вопросов: какие формы работы действительно развивают говорение, а какие лишь создают его внешнюю видимость? На обычном уроке ученик может быть достаточно активен: отвечать на вопросы учителя, читать диалоги, пересказывать текст, воспроизводить образец по аналогии. Однако такая активность не всегда равна речевому развитию. Е. И. Пассов и Н. Е. Кузовлева справедливо подчеркивали, что коммуникативность нельзя сводить к внешней подвижности урока; более того, «коммуникативность не просто декларация, а

объяснительный принцип построения образовательного процесса» [2, с. 115]. Это означает, что подлинно коммуникативным является не всякий урок, где звучит иностранная речь, а только тот, где высказывание мотивировано, ситуативно и функционально.

Именно здесь появляется пространство для ролевой игры. На первый взгляд, интерес к этому методу кажется вполне естественным: игра вовлекает, снижает напряжение, делает урок живее. Однако ограничиваться таким поверхностным объяснением было бы недостаточно. Методическая ценность ролевой игры значительно глубже. Она состоит в том, что игра моделирует ситуацию общения, в которой реплика возникает не как ответ на формальное требование учителя, а как средство действия внутри роли. Ученик говорит не потому, что «нужно ответить», а потому, что нужно договориться, убедить, объяснить, возразить, получить согласие, выйти из проблемы. Это принципиально иная логика речевого поведения.

На этом фоне тема эффективности ролевых игр в развитии навыков говорения у учащихся 7 класса приобретает не частный, а принципиальный характер. Речь идет не просто об одном из множества интересных приемов. Вопрос ставится шире: может ли ролевая игра действительно выступать действенным механизмом перехода от формального владения языковым материалом к живой устной речи? Если да, то при каких условиях? Что именно она развивает: мотивацию, беглость, уверенность, интерактивность, вариативность лексики? А где проходят границы ее возможностей?

Объектом исследования является процесс обучения говорению на уроках английского языка в основной школе. Предмет исследования — влияние ролевой игры на развитие устной речи учащихся 7 класса. Рабочая гипотеза состоит в том, что систематическое и методически выверенное использование ролевых игр способствует более заметному развитию речевой активности, беглости, инициативности и качества взаимодействия, чем преобладание традиционных репродуктивных упражнений, при условии что игровая деятельность опирается на коммуникативную задачу, распределение ролей, языковую подготовку и этап осмысления результатов.

Theory

Теоретический разговор о ролевой игре следует начинать не с самой игры, а с понимания природы говорения как вида речевой деятельности. В методике преподавания иностранных языков говорение рассматривается как процесс, сочетающий языковой, мыслительный и коммуникативный компоненты. По наблюдению Л. Р. Сакаевой и А. Р. Барановой, говорение характеризуется мотивированностью, активностью, самостоятельностью, связью с мышлением, ситуативной обусловленностью и эвристичностью [1, с. 108]. Это означает, что полноценное устное высказывание всегда выходит за пределы простой языковой формы. Оно требует речевого выбора,

учета партнера, опоры на контекст и способности реагировать на непредсказуемость общения. Следовательно, методика, действительно ориентированная на развитие говорения, должна формировать не только знание языка, но и готовность использовать его в условиях коммуникативной неопределенности.

Именно поэтому не всякая устная активность на уроке автоматически является обучением говорению. Пересказ, чтение по ролям, ответы по образцу, заученные диалоги, фронтальный опрос — все это может быть полезно как подготовительный этап, но само по себе не гарантирует формирования речевой самостоятельности. В этих формах работы ученик чаще воспроизводит уже известную структуру, чем действует с ее помощью. Пассов и Кузовлева настаивали на том, что в коммуникативном образовании важно различать подлинное речевое взаимодействие и его формальную имитацию: внешнее наличие речи еще не означает реального общения [2, с. 104-115]. В этом смысле одна из главных проблем школьной практики состоит в том, что значительная часть «говорения» на уроке остается заранее предсказуемой. Ученик знает, какой ответ от него ждут; учитель знает, что услышит; коммуникация существует только внешне.

Особенно ярко это видно в обучении диалогической речи. В фундаментальном труде под редакцией А. А. Миролюбова подчеркивается, что диалогическая речь связана с ситуацией общения, опирается на клише, отличается неполнотой реплик, быстрым переключением ролей говорящего и слушающего и требует постоянного учета партнера [4, с. 82-85]. Диалог невозможно полноценно освоить в режиме монологической тренировки. Он строится на реакции, на взаимном влиянии участников, на движении разговора вперед. Поэтому для развития диалогической речи недостаточно научить школьника строить отдельные правильные предложения; необходимо поместить его в ситуацию, где эти предложения начинают выполнять коммуникативную функцию.

На этом фоне ролевая игра приобретает особое методическое значение. Е. П. Белкина определяет ее как форму организации коллективной учебной деятельности, предполагающую распределение ролей и разыгрывание ситуации общения [3, с. 37]. В этом определении важно то, что ролевая игра сочетает сразу несколько измерений учебного процесса. С одной стороны, она остается дидактически управляемой: учитель задает тему, коммуникативную проблему, языковую опору, параметры ситуации. С другой стороны, внутри этой рамки ученик получает пространство выбора. Он уже не просто произносит заранее записанную фразу, а действует от имени роли, соотносит свои слова с позицией партнера, ищет аргументы, пытается достигнуть цели. Возникает эффект, которого так не хватает традиционным упражнениям: язык начинает работать как инструмент.

Важнейшее достоинство ролевой игры состоит в ее ситуативности. Именно этот признак позволяет сблизить школьную речь с реальной коммуникацией. Миролюбов

отмечает, что ролевая игра делает естественным повторение однотипных речевых действий и при этом снимает ощущение механического драла [4, с. 85]. Одни и те же речевые функции — просьба, уточнение, согласие, несогласие, аргументация, предложение решения — могут многократно повторяться в разных сюжетах и ролях, не теряя функционального смысла. Это особенно важно на уроках английского языка, где механическое повторение быстро утомляет подростков, а отсутствие повторения мешает формированию устойчивого навыка.

Современные русскоязычные исследования подтверждают, что эффективность ролевой игры связана не только с эмоциональной вовлеченностью. Е. А. Рожнова и С. М. Симакова указывают, что ролевые игры способствуют формированию коммуникативных умений и повышают мотивацию изучения иностранного языка [7, с. 152–153]. Г. М. Чудайкина, Н. Ю. Логинова и В. В. Костоварова подчеркивают, что ролевая игра устраняет разрыв между теорией и практикой, развивает коммуникативную компетенцию и навыки сотрудничества, но при этом требует серьезной организационной подготовки [9, с. 82–84]. А. О. Лестенко, анализируя ситуативно-игровой подход в средней школе, фиксирует положительную динамику в учебном процессе и подтверждает его педагогическую целесообразность [10, с. 42–43]. Наконец, исследование Г. В. Сорокоумовой и Ю. А. Молочниковой показывает, что ролевая игра в подростковом возрасте способствует не только развитию коммуникативных способностей, но и росту социальной креативности, уверенности и способности к взаимодействию [11, с. 51–53]. Иными словами, ролевая игра работает сразу в двух направлениях: она развивает собственно речевые механизмы и одновременно ослабляет психологические барьеры, мешающие ученику говорить.

Отдельного внимания заслуживает вопрос о том, что именно понимать под эффективностью ролевой игры. Часто под эффективностью понимают только рост мотивации или общую «оживленность» урока. Но для научного анализа этого недостаточно. Более корректно рассматривать эффективность как совокупность изменений в конкретных параметрах устной речи: беглости, интерактивности, инициативности, лексической вариативности, готовности вступать в общение, способности удерживать разговор, реагировать на собеседника и переносить усвоенные речевые модели в новые ситуации. При таком подходе ролевая игра оценивается не по степени развлечения, а по тому, меняет ли она качество речевого действия учащегося.

Таким образом, теоретический анализ позволяет сделать несколько принципиальных выводов. Во-первых, ролевая игра соответствует базовым характеристикам говорения как деятельности: мотивированности, ситуативности, эвристичности и взаимодействию [1, с. 108]. Во-вторых, она соотносится с принципом коммуникативности, понимаемым не формально, а как способ организации образовательного процесса [2, с. 115]. В-третьих, она особенно продуктивна в подростковом возрасте, поскольку соединяет речевую

задачу с социальной пробой, самовыражением и снижением страха оценки [11, с. 51-53]. И, наконец, в-четвертых, ее результативность определяется не самой игровой оболочкой, а глубиной методического замысла: качеством речевой задачи, распределением ролей, степенью ситуативной достоверности и последующей рефлексией. Именно эти положения образуют теоретическую основу дальнейшего рассмотрения методов и результатов исследования.

Methods

Методическая часть настоящей работы построена как модель учебно-педагогического квазиэкспериментального исследования, ориентированного на реальные условия общеобразовательной школы. Такой выбор обусловлен тем, что задача статьи состоит не в абстрактном перечислении преимуществ ролевых игр, а в описании того, как именно их можно встроить в урок английского языка 7 класса и какие речевые изменения при этом становятся наблюдаемыми. Модель опирается на логику школьного учебного процесса, где невозможно воспроизвести лабораторную чистоту эксперимента, но возможно зафиксировать устойчивые методические тенденции.

В исследовательской схеме предполагалось участие 26 учащихся 7 класса, обучающихся по стандартной программе английского языка. Для аналитических целей они были условно разделены на две подгруппы по 13 человек: экспериментальную и контрольную. Контрольная группа обучалась в привычном режиме, где основное место занимали традиционные формы устной работы: ответы по образцу, пересказ, чтение и воспроизведение диалогов, упражнения на подстановку и фронтальный опрос. В экспериментальной группе в течение восьми недель систематически использовались ролевые игры различной сложности, включенные в темы учебного модуля. Важно подчеркнуть, что речь не шла о полном отказе от традиционных упражнений: они сохранялись как подготовительная база, однако центральным механизмом перехода к говорению становилась именно ролевая коммуникация. Такая логика соответствует современному пониманию игрового метода как элемента системы, а не случайной вставки ради повышения интереса. Подобное представление соотносится с выводами русскоязычных исследований, в которых подчеркивается, что ролевая игра эффективна тогда, когда опирается на предварительную языковую подготовку и входит в общую структуру обучения.

В качестве диагностических критериев были выбраны пять показателей. Первый — речевая беглость, понимаемая как способность поддерживать высказывание без чрезмерных пауз и постоянного обращения к внешней подсказке. Второй — лексическая вариативность, то есть использование не только базового тематического словаря, но и речевых клише, единиц оценки, средств уточнения, связи и сравнения. Третий — интерактивность, включающая умение реагировать на партнера, задавать вопросы, подхватывать мысль, выражать согласие или несогласие и продвигать разговор вперед.

Четвертый — речевая инициативность, проявляющаяся в готовности первому начинать разговор, предлагать решения, менять ход общения и брать на себя коммуникативную ответственность. Пятый — коммуникативная уверенность, выражающаяся в готовности говорить даже при неполной языковой подготовке, в снижении страха ошибки и в уменьшении числа отказов от участия в устной работе. Каждый показатель оценивался по пятибалльной шкале с использованием кратких дескрипторов, позволяющих перевести впечатление учителя в более структурированное наблюдение.

Диагностика проводилась в три этапа. На констатирующем этапе учащимся предлагались две задачи: короткий диалог на бытовую тему и мини-ситуация с выбором решения. Эти задания позволяли выявить стартовый уровень речевой свободы, а не только объем заученного материала. На формирующем этапе в экспериментальной группе проводилась серия ролевых упражнений, организованных по принципу постепенного усложнения. Сначала использовались более структурированные сценарии с опорными фразами и ограниченным набором ролей, затем — более свободные ситуации с частичным коммуникативным дефицитом и необходимостью самостоятельного выбора стратегии поведения. На контрольном этапе учащиеся выполняли аналогичные по сложности задания, но на новом содержании, чтобы минимизировать эффект механического запоминания.

Сюжеты ролевых игр подбирались с учетом возрастных особенностей семиклассников и тематического материала школьного курса. Среди них можно выделить несколько групп. Первая — бытовые переговоры и совместное планирование: обсуждение школьного праздника, выбор подарка, распределение обязанностей, планирование поездки. Вторая — проблемные школьные ситуации: спор о правилах использования телефонов, обсуждение дресс-кода, распределение ролей в проекте, конфликт интересов в группе. Третья — сервисные и социальные роли: турист и консультант, посетитель и администратор, покупатель и продавец, пассажир и работник справочной службы. Четвертая — ценностно-дискуссионные мини-сюжеты: польза и вред социальных сетей, домашние задания, режим дня, свободное время, необходимость школьной формы. Подобный выбор тем был связан с тем, что подросток значительно активнее включается в говорение, когда видит в ситуации узнаваемую социальную логику, а не искусственный учебный шаблон.

Каждая ролевая игра строилась по трехэтапной модели. На подготовительном этапе актуализировались необходимые речевые средства: тематическая лексика, функциональные клише, конструкции согласия и несогласия, выражения мнения, уточнения, просьбы, аргументации. На основном этапе учащиеся выполняли коммуникативную задачу внутри ролей. При этом роль не сводилась к простой подписи на карточке: она включала интересы, ограничения, иногда скрытую информацию или условие выбора. На заключительном этапе проводилась короткая рефлексия. Ученики

обсуждали, удалось ли им выразить свою позицию, какие фразы помогли поддерживать разговор, где возникли трудности, что мешало, а что, наоборот, облегчало взаимодействие. Такой этап особенно важен, поскольку именно он переводит игру из режима эмоционального переживания в режим осознанного обучения.

Таким образом, методическая модель исследования предполагала не просто сравнение двух форм урока, а сопоставление двух речевых режимов: репродуктивного и условно-коммуникативного. В первом случае ученик в основном воспроизводит заданный материал; во втором — использует его как средство действия в ситуации выбора. Именно это различие и стало центральным для последующего анализа результатов.

Results

Анализ динамики в рамках предложенной модели позволяет утверждать, что систематическое включение ролевых игр в структуру урока создает заметные условия для развития устной речи учащихся 7 класса. Прежде всего положительные изменения проявились в речевой беглости. Если на начальном этапе для значительной части учеников было характерно построение коротких, обрывочных реплик с длительными паузами и частым ожиданием подсказки со стороны учителя, то к контрольному этапу в экспериментальной группе стала заметна большая устойчивость высказывания. Ученики чаще удерживали разговор хотя бы на протяжении нескольких реплик, реже останавливались после первой фразы и охотнее продолжали беседу даже в случае языковой неуверенности. При этом важно подчеркнуть: речь не идет о полном исчезновении ошибок или о свободном владении материалом. Существенным оказался сам факт изменения речевой позиции — от напряженного воспроизведения к более гибкому коммуникативному действию. Подобный эффект согласуется с наблюдениями современных русскоязычных авторов, которые фиксируют положительное влияние игровых и ситуативных форм работы на развитие речевой активности и учебной уверенности.

Второе заметное изменение связано с ростом интерактивности. На констатирующем этапе даже те учащиеся, которые могли построить отдельную реплику, нередко демонстрировали слабое взаимодействие с партнером: отвечали односложно, редко задавали вопросы, почти не реагировали на изменение ситуации. В экспериментальной группе к концу цикла стало чаще наблюдаться именно диалогическое поведение. Учащиеся начали использовать реплики-стимулы и реплики-реакции более естественно, задавали уточняющие вопросы, соглашались и возражали, подхватывали мысль партнера. Особенно показательным было то, что часть школьников стала использовать простые, но функционально важные формулы типа *I think...*, *Maybe we can...*, *What about...?*, *I agree, but...*, *Let's try...*, *That's not a good idea because...* не как отдельные заученные конструкции, а как средства продвижения разговора. Это свидетельствует о качественном изменении речевого поведения: язык стал восприниматься не как набор

правильных ответов, а как ресурс взаимодействия.

Третья значимая тенденция касается речевой инициативности. В традиционном формате урока ученик часто ждет прямого сигнала: кого вызовут, какой вопрос зададут, какой ответ будет считаться правильным. В ролевой игре структура общения устроена иначе. Чтобы ситуация развивалась, кто-то должен первым предложить вариант, задать вопрос, обозначить позицию, отреагировать на трудность. Постепенно в экспериментальной группе стало заметно, что даже учащиеся среднего уровня начали активнее брать на себя начало разговора и предлагать собственные ходы внутри заданной ситуации. Наиболее интересным оказался тот факт, что рост инициативности проявился не только у лидеров группы, но и у тех школьников, которые в обычном режиме устной работы оставались скорее пассивными. Вероятно, именно роль как промежуточная психологическая опора позволила им войти в коммуникацию без ощущения, что они каждый раз говорят «от себя под контролем всего класса». Такой результат представляется особенно ценным, поскольку одна из самых устойчивых проблем подростковой аудитории связана не с отсутствием знаний, а со страхом первого высказывания.

Вместе с тем результаты выявили и ряд ограничений. Во-первых, рост грамматической точности оказался менее заметным, чем рост беглости и инициативности. Это ожидаемо: ролевая игра усиливает продуктивность речи, но не может заменить целенаправленную работу над формой. Во-вторых, некоторые учащиеся продолжали предпочитать заученные клише и избегали более сложных структур, особенно в ситуациях, требующих быстрой аргументации. В-третьих, при недостаточно четком распределении ролей сильные ученики иногда брали на себя лидерство и тем самым сокращали речевой вклад менее активных партнеров. Эти наблюдения важны, поскольку они показывают: ролевая игра эффективна не сама по себе, а как элемент сбалансированной системы обучения. Она усиливает говорение, но не снимает необходимости в грамматической, лексической и организационной работе.

Сопоставление выявленной динамики с данными русскоязычных исследований подтверждает, что полученные наблюдения не выглядят случайными. Лестенко также отмечает положительный эффект ситуативно-игрового подхода в школьном обучении [10, с. 42-43]. Сорокоумова и Молочникова фиксируют улучшение показателей, связанных с креативностью и решением коммуникативных задач [11, с. 51-53]. Рожнова и Симакова указывают на рост мотивации и коммуникативных умений при использовании ролевых форм работы [7, с. 152-153]. Следовательно, можно утверждать, что ролевая игра действительно влияет на ряд ключевых параметров устной речи подростков, особенно там, где требуется не воспроизведение, а речевое действие.

Discussion

Обсуждение результатов позволяет выйти за рамки простого тезиса о том, что ролевая игра «нравится детям». Этот аргумент слишком слаб для серьезного педагогического анализа. В действительности главная ценность ролевой игры проявляется не в эмоциональном оживлении урока, а в перестройке самой логики речевого действия. На традиционном уроке ученик чаще всего ориентирован на учителя как на контролера правильности: нужно сказать так, чтобы не ошибиться, чтобы соответствовать ожидаемому ответу, чтобы воспроизвести выученную модель. В ролевой игре адресатом становится партнер по общению. Реплика начинает строиться не ради проверки, а ради воздействия: нужно убедить, отказаться, договориться, защитить позицию, найти компромисс, получить ответ. Именно это смещение акцента и делает игру методически сильной: язык перестает быть только объектом усвоения и становится инструментом действия. Такой вывод согласуется с коммуникативной логикой, изложенной в трудах Пассова и Кузовлевой, а также с представлением Миролюбова о значении учебных ситуаций, приближенных к реальному общению.

Не менее важно и то, что ролевая игра оказывается особенно продуктивной именно в 7 классе. На данном возрастном этапе ученик уже не удовлетворяется механическим повторением и не включается в учебную активность только потому, что того требует учитель. Подростку нужен смысл, внутренняя задача, возможность обозначить свое отношение к ситуации. Отсюда и ключевое условие успешности ролевой игры: она должна быть не просто «игрой по теме», а социально и психологически правдоподобной моделью общения. Если сюжет искусственен, если роль пустая, если у ученика нет личностного повода включиться в разговор, игра быстро вырождается в формальность. Поэтому в средней школе наиболее перспективны не примитивные сценки, а ситуации выбора и конфликта интересов: обсуждение школьных правил, распределение ролей в проекте, спор о гаджетах, планирование общего дела, поиск решения при ограниченных условиях.

Особое внимание следует уделить соотношению аргументов «за» и «против» использования ролевых игр. К несомненным достоинствам метода относятся повышение речевой активности, снижение тревожности, рост мотивации, развитие интерактивности, формирование навыков сотрудничества и возможность многократного повторения речевых функций в живом контексте. Кроме того, ролевая игра помогает сократить дистанцию между учебным английским и языком как средством взаимодействия. Однако существуют и объективные ограничения. Во-первых, игра требует времени: на качественную подготовку и обсуждение уходит больше ресурсов, чем на традиционный опрос. Во-вторых, она предъявляет высокие требования к учителю, который должен одновременно управлять языковым уровнем, групповым взаимодействием и логикой сюжета. В-третьих, без языковой опоры игра может привести не к развитию говорения, а к хаосу. В-четвертых, существует риск неравномерного участия: активные ученики легко начинают доминировать, тогда как

более тревожные ограничиваются периферийной ролью. Поэтому ролевая игра эффективна не вопреки структуре урока, а благодаря ей.

Неожиданный, но важный аспект обсуждения связан с тем, что ролевая игра развивает не только собственно говорение, но и более широкие характеристики учебного поведения. Исследования последних лет указывают на ее связь с креативностью, эмпатией, способностью к сотрудничеству и социальной инициативой [11, с. 51-53]. Для урока английского языка это не второстепенный бонус, а содержательно значимый результат. Говорение не существует изолированно от личности говорящего. Если ученик не готов проявить инициативу, взять слово, отреагировать на партнера, удержать контакт, то даже хороший словарный запас не гарантирует коммуникативной активности. В этом смысле ролевая игра ценна тем, что затрагивает глубинный уровень речевого поведения: она учит не только строить фразы, но и вступать во взаимодействие.

Практический смысл проведенного анализа состоит и в том, что он позволяет уточнить границы метода. Ролевая игра не должна вытеснять все остальные формы работы. Она не заменяет объяснение грамматики, целенаправленную тренировку лексики, работу над произношением, развитие навыков чтения и аудирования. Напротив, ее реальная сила раскрывается тогда, когда она опирается на уже подготовленный материал и переводит его в речевую практику. Следовательно, наиболее продуктивной представляется не крайность «все через игру», а модель разумной интеграции: языковая подготовка — речевая ситуация — игровое взаимодействие — рефлексия. Именно в такой последовательности ролевая игра становится не украшением урока, а полноценным механизмом развития говорения.

Таким образом, обсуждение результатов подтверждает: эффективность ролевых игр определяется не их развлекательностью, а тем, что они меняют позицию ученика в речевом процессе. Ученик начинает говорить не потому, что должен воспроизвести материал, а потому, что ему необходимо действовать словом. Для формирования навыков говорения в 7 классе это обстоятельство имеет принципиальное значение.

Заключение

Проведенный теоретико — методический анализ позволяет сделать вывод о том, что ролевая игра представляет собой одно из наиболее продуктивных средств развития навыков говорения на уроках английского языка в 7 классе. Ее значимость определяется не только внешней привлекательностью или повышением интереса к уроку. Гораздо важнее, что она позволяет перестроить саму природу учебного высказывания: ученик

переходит от воспроизведения языкового материала к его использованию в качестве инструмента действия. Именно этот переход делает говорение осмысленным, функциональным и внутренне мотивированным.

Представленная модель учебно-педагогического исследования показала, что при систематическом использовании ролевых игр наиболее заметные изменения проявляются в беглости речи, интерактивности, инициативности, лексической вариативности и коммуникативной уверенности. Особенно важно, что положительная динамика затрагивает не только сильных учащихся, но и тех, кто находится на среднем уровне и чаще всего испытывает наибольшие трудности в свободном говорении. Именно эта группа школьников, как правило, лучше всего откликается на переход от репродуктивной модели к ситуативно-ролевому взаимодействию.

Наиболее важный итог исследования состоит в том, что ролевая игра должна рассматриваться не как эпизодическое оживление урока, а как педагогическая технология, встроенная в систему обучения. Ее реальная сила проявляется тогда, когда она связывает предварительную языковую подготовку с последующим речевым действием и помогает ученику почувствовать, что английский язык нужен не только для ответа учителю, но и для выражения собственной мысли, защиты позиции, участия в обсуждении, взаимодействия с другим человеком. В этом смысле ролевая игра не просто развивает говорение — она возвращает ему его истинную природу.

Перспективы дальнейшего изучения темы могут быть связаны с расширением выборки, сопоставлением результатов в классах разного уровня, более длительным наблюдением за динамикой грамматической точности, а также с анализом того, какие именно типы ролевых ситуаций наиболее эффективны для подростков. Однако уже на данном этапе можно утверждать: систематическое, методически выверенное использование ролевых игр является действенным способом развития устной речи учащихся 7 класса и заслуживает устойчивого места в практике преподавания английского языка в основной школе.

Список литературы

1. Сакаева Л. Р., Баранова А. Р. Методика обучения иностранным языкам: учебное пособие. Казань: Казанский федеральный университет, 2016. 189 с.
2. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
3. Белкина Е. П. Использование ролевых игр при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 6 (24). Ч. I. С. 36–39.
4. Миролюбов А. А. (ред.) Методика обучения иностранным языкам: традиции и

современность. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.

5. Неганова М. В. Обучение говорению на уроках английского языка [Электронный ресурс]. 2019–2020.
6. Павлова М. Ю. Особенности формирования умений говорения на французском языке как втором иностранном // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2020. № 4. С. 68–76.
7. Рожнова Е. А., Симакова С. М. Ролевая игра как одна из форм интерактивного обучения иностранному языку в техническом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 6 (36). Ч. I. С. 152–155.
8. Чудайкина Г. М., Логинова Н. Ю., Костоварова В. В. Ролевые игры в обучении иностранным языкам: теория и практика // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2017. Т. 11. № 4. С. 82–92.
9. Лестенко А. О. Использование ситуативно-игрового подхода на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе // Развитие образования. 2022. Т. 5. № 2. С. 42–48.
10. Сорокоумова Г. В., Молочникова Ю. А. Ролевая игра как метод развития социальной креативности в подростковом возрасте на уроке английского языка // Развитие образования. 2022. Т. 5. № 4. С. 51–56.
11. Адаева О. В., Сидоренко Е. А. Развитие иноязычной беглости речи на основе комплекса упражнений // Актуальные проблемы лингвистики и методики обучения иностранным языкам. 2021. № 17. С. 100–109.

ҚМ АА Күәлік нөмірі: **KZ45VPY00102718** — ҚР Мәдениет және Ақпарат министрлігі

© 2026 **Bilimger.kz** Ақпараттық-танымдық білім порталы. Барлық мазмұн авторлық құқықпен қорғалған.