

**СПОСОБЫ АКТИВИЗАЦИИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ
НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПУТЕМ СОКРАЩЕНИЯ ОБЪЕМА
И ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

© 2024

Аблякимова Ф.Г.*Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова
(г. Симферополь, Российская Федерация)*

Аннотация. В статье рассматривается непропорциональность речи преподавателя и студента на уроке иностранного языка в вузе. Это явление приводит к негативному эффекту, который отражается на объеме и качестве речевой деятельности студента на уроке. Экспериментальный прием наблюдения как со стороны самого преподавателя, так и со стороны коллеги-преподавателя позволяет установить объем и качество речевой деятельности преподавателя на уроке. С этой целью автором был проведен анализ девяти уроков трех преподавателей английского языка филологического факультета Крымского инженерно-педагогического университета имени Февзи Якубова, обучавших студентов по программе бакалавриата (45.03.01) направления подготовки «Филология» в 2023/2024 учебном году. Цель работы – определить способы повышения количества и качества речевой деятельности студента путем сокращения объема речевой деятельности преподавателя и использования эффективных методов, способствующих активизации речевой деятельности студента. Автор отмечает целесообразность повышения мотивации студентов к участию в речевом взаимодействии с помощью более систематической работы обучаемых в парах, группах, а также участия в дискуссиях, использования игр и выполнения проектов. Преподаватель достигнет большего успеха в активизации речевой деятельности студентов при использовании вопросов открытого типа, побуждающих к размышлению. Студенты будут выстраивать более продуманные, содержательные, развернутые ответы, если преподаватель будет выделять студенту большее количество времени на обдумывание ответа.

Ключевые слова: речевая деятельность преподавателя; речевая деятельность студента; непропорциональность речи преподавателя и студента; типы вопросов; время на обдумывание ответа.

**WAYS TO ACTIVATE THE SPEECH ACTIVITY OF STUDENTS OF PHILOLOGY
IN A FOREIGN LANGUAGE LESSON BY REDUCING THE VOLUME
AND IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF THE TEACHER'S SPEECH ACTIVITY**

© 2024

Abliakimova F.G.*Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov (Simferopol, Russian Federation)*

Abstract. The article examines the imbalance between the teacher's and student's speech in a foreign language class at a university. This phenomenon leads to a negative effect, which is reflected in the volume and quality of the student's speech activity in the lesson. An experimental method of observation both by the teacher himself and by a colleague of the teacher makes it possible to establish the volume and quality of the teacher's speech activity in the lesson. To this end, the author analyzed nine lessons from three teachers of English at the Faculty of Philology of the Crimean Engineering and Pedagogical University in the name of Fevzi Yakubov. These teachers taught students enrolled in the Bachelor's degree program with the field of «Philology» in the direction of 45.03.01 in the 2023/2024 academic year. The aim of the research is to identify methods for increasing the quantity and quality of students' speaking activities by reducing the amount of teacher speaking time and using effective techniques to enhance student speaking time. The author emphasizes the importance of fostering students' engagement in verbal communication through more systematic collaborative work, such as pair and group activities, discussions, games, and projects. The teacher can effectively stimulate students' verbal participation by employing open-ended questions that prompt reflection. By allowing students more time to reflect on their responses, they will be able to provide more thoughtful, meaningful, and detailed answers.

Keywords: teacher's speech activity; student's speech activity; imbalance between teacher's and student's speech; types of questions; thinking time for answers.

Введение

Научить обучающихся говорить и использовать язык, который они изучают, для обмена информацией, для выработки единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека – жизнен-

но важная часть работы педагога. Однако исследования специалистов в области методики преподавания иностранного языка показали, что речевая деятельность преподавателя составляет большую часть общего времени урока. Непропорциональность объема

речи преподавателя и студента на уроке иностранного языка ограничивает возможности для коммуникативной деятельности студента.

Актуальность исследования

Вопросы определения эффективности учебной деятельности преподавателя, которая напрямую связана с качеством функционирования учебного процесса и качеством знаний и умений обучающихся, чрезвычайно сложны [1; 2]. Изучение научной литературы свидетельствует о том, что проблема оценки эффективности учебной деятельности преподавателя остаётся актуальной, а также недостаточно разработанной и освещённой в педагогической теории и практике [3; 4; 5]. Многие педагоги со значительным педагогическим стажем убеждены, что их практический опыт безукоризненно правилен и хорош и этот факт не подлежит сомнению. Однако экспериментальные исследования, и наше в том числе, свидетельствуют о том, что укоренившаяся практика многих педагогов доминировать на занятии, «узурпируя» время урока для своей речи, отрицательно влияет на развитие речевой деятельности студентов. Поэтому направленность данного исследования на поиск путей активизации и повышения качества речевой деятельности студента и определение непропорциональности речевой деятельности преподавателя и студента как причины, вызывающей недостаточную активность речевой деятельности студента на уроке иностранного языка в вузе, является актуальной.

Цель исследования заключается в оценке количественной и качественной эффективности речевой деятельности преподавателя на основе педагогического наблюдения процесса взаимодействия педагога со студентами-филологами на уроке; в предложении рекомендаций по активизации речевой деятельности студентов на основе результатов наблюдения.

Материалы и методы исследования

Материалом исследования послужили фактические и теоретические данные по проблеме определения способов повышения количества и качества речевой деятельности студента в процессе изучения иностранного языка в образовательном процессе высшего учебного заведения. Проблема непропорциональности речи студента и преподавателя на уроке иностранного языка в вузе существенным образом ограничивает перспективы успешного развития речевой деятельности студента в процессе изучения иностранного языка. Методы исследования включали анализ и обобщение теоретической информации, данных педагогического наблюдения.

Предлагаемая работа опиралась на изучение количественной и качественной характеристики речевой деятельности трех преподавателей английского языка филологического факультета ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова». Количество использованных для анализа уроков, проведенных этими преподавателями, – девять. Далее в исследовании преподаватели представлены под номерами 1, 2 и 3. Исследование проводилось при обучении студентов 1-го курса, обучающихся по программе бакалавриата (45.03.01) направления подготовки «Филология» (Преподавание филологических дисциплин), в 2023/2024 учебном году.

Постановка проблемы

В ходе профессионально-педагогической деятельности преподавателя происходит его педагогическое взаимодействие со студентами в процессе совместной работы, направленной на формирование коммуникативной компетенции. Успех педагогического взаимодействия определяется рядом факторов, основным из которых является речь преподавателя на уроке, её качественные и количественные характеристики, продолжительность, а также умение педагога варьировать свою речь в зависимости от целей обучения и уровня владения языком студентами. В результате эффективного педагогического взаимодействия преподавателя и обучающихся педагог способствует развитию коммуникативных, речевых умений обучающихся [6].

Однако практика, согласно многим исследованиям, показывает, что объем речевой деятельности обучающегося и преподавателя на уроке иностранного языка используется непропорционально; время речевой деятельности преподавателя – Teacher Talking Time (TTT) значительно превышает время речевой деятельности студента – Student talking Time (STT). Диспропорция во времени речевой деятельности преподавателя и обучающихся, согласно исследованиям K. Rabani Ebrahimipour, N. Fatehi Rad и E. Rayani, выглядит следующим образом: (TTT):(STT) – 61,49%:38,51% [6]; исследователи B. Kostadinovska-Stojchevska и I. Popovikj наблюдают такую пропорцию: 70%:30% [7, p. 25]. В целом, как отмечают A.H. Malik, M.A. Jalall, S.A.R. Abbasi и A. Rashid, проведенные в этой области исследования позволяют демонстрировать такое соотношение времени речевой деятельности преподавателя (TTT) к объему по времени речевой деятельности студента на уроке (STT): 70%:30%; 80%:20%; 60%:40% [8, p. 46].

Превышение времени речи преподавателя над временем речи студентов, как отмечает F.L. Cardenas [9, p. 26], наблюдается при объяснении грамматических явлений (иногда неоправданно длинных), ответах на вопросы к упражнениям; при высказывании мнения преподавателя по предмету обсуждения, повторение преподавателем высказывания студента; при введении нового лексического материала (иногда чрезмерно затянутого); исправлении ошибок (многократное повторение одних и тех же ошибок); при чтении материала (который студенты могли бы прочесть сами) вслух [9, p. 26].

Совершенно очевидно, что временные показатели могут варьироваться в зависимости от целей и задач урока, от этапа и условий обучения, от контингента студентов [10, p. 235]. И все же педагоги, как правило, должны быть ориентированы на сокращение времени своей речи и увеличение времени речи студентов с тем, чтобы студенты имели возможность активно практиковаться на уроке в использовании иностранного языка как средства коммуникации [11, с. 178].

Анализ публикаций по исследуемой проблеме

Вопрос о речевой деятельности педагога на уроке привлекает значительное внимание исследователей. Ученые A.H. Malik, M.A. Jalall, S.A.R. Abbasi, A. Rashid [8], E. Zare-Behtash, T. Azarnia [12], F.L. Cardenas [9], K. Rabani Ebrahimipour, N. Fatehi Rad, E. Rayani [6] изучали различные аспекты времени, затрачи-

ваемого преподавателем на речевую деятельность на уроке (ТТТ); объем и качество речевой деятельности студентов (СТТ) изучались такими учеными и педагогами, как Е.В. Воронцова, А.С. Гришина, С.В. Кольцова [13], B. Kostadinovska-Stojchevska, I. Popovikj [7], Н.В. Назарова [14, с. 51–52].

Многие исследования, проведенные в этой области, дают количественные данные, согласно которым ТТТ и СТТ должны составлять 30%/70%, или 20%/80%, или даже 40%/60%. Все эти проценты отражают то, что ТТТ должно быть меньше, чем СТТ.

Рассматривая функциональную дистрибуцию речи преподавателя, исследователи [15, р. 182] отмечают общую тенденцию к доминированию преподавателя на уроке. Как показали исследования B. Kostadinovska-Stojchevska, I. Popovikj [7] и E. Zare-Behtash, T. Azarnia [12, р. 275–276], в процессе объяснения нового материала, использовании команд и вопросов роль студентов в основном заключается в выполнении команд и ответов на вопросы.

При коммуникации со слабоуспевающими студентами педагоги нередко в своей речи употребляют меньше синтаксически сложных предложений; их речь, в сравнении с обычной речью, становится более декларативной, меньше звучит вопросов [16, р. 195–196]. В семантической области словарный запас более ограничен, педагоги тщательно отбирают слова, которые они используют в соответствии с уровнем знаний обучающихся. Не практикуется употребление новых и сложных слов.

Процесс овладения иностранным языком предполагает активное использование изучаемого языка обучающимися на уроке. Задача педагога заключается в обеспечении среды, выборе организационных форм работы, соответствующих типу выполняемых заданий, в осуществлении эффективного руководства и уп-

равления деятельностью студентов, в выделении достаточного времени обучаемым для практики языка.

Изложение основного материала

Критическое оценивание преподавателем используемых им методов преподавания иностранного языка может способствовать его профессиональному росту и в итоге положительно сказаться на улучшении знаний обучающихся. Одним из способов достижения этих целей является метод самоанализа [12, р. 282], самостоятельное исследование, проводимое педагогом в своем классе с использованием: а) метода самонаблюдения; б) приема исследования с помощью коллеги-учителя. Это своеобразный элемент приема «исследование в действии» – *Action research*. Главной целью *Action research* является не получение новых знаний, подтверждение гипотез, сбор эмпирических фактов, а решение практической задачи, связанной с улучшением ситуации в той или иной организации – школе, колледже, бизнес-организации [17, с. 362].

Метод самонаблюдения – рефлексия речевого поведения педагога, которая подразумевает самоанализ, самооценку своего речевого общения [18, с. 176]. Самостоятельно педагог собирает и изучает данные, касающиеся его собственной речевой деятельности на уроках в своих классах. Методы наблюдения могут быть прямыми и косвенными.

Прямой метод: применяя аудиозаписи либо видеозаписи процессов урока, преподаватель собирает и анализирует данные, характеризующие его речевую деятельность на уроке.

Косвенный метод: своеобразным анализом речевой деятельности преподавателя на уроке может послужить ряд вопросов, на которые педагог отвечает по окончании урока (табл. 1).

Таблица 1 – Вопросы для самонаблюдения преподавателя

№	Вопрос	Кол-во времени			Да			Нет		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	Сколько времени я говорю на уроке?	62%	55%	65%						
2	Сколько времени говорят на уроке студенты?	38%	45%	35%						
3	Я разговорчивый преподаватель?				+		+		–	
4	Когда я говорю больше всего?									
5	Выражаю ли я нетерпение, когда студенты стараются высказать свою мысль?					+		+		+
6	Активно ли я применяю работу в группах на уроке?				+				–	–
7	Сколько времени работают студенты в группах или в парах?	10%	8%	6%						
8	Люблю ли я быть в центре внимания на уроке?				+		+		–	
9	Слушаю ли я студентов?				+				–	–

На четвертый вопрос – Когда я говорю больше всего? – ответы преподавателей распределились следующим образом:

Преподаватель № 1. В начале урока, при определении темы урока, проверке домашнего задания (всегда отчитываю тех, кто не выполнил задание); при объяснении нового грамматического материала (часто даю пояснение на родном языке); при введении нового лексического материала; при комментировании условия выполнения задания на уроке (всегда спрашиваю, понятно ли задание?); при анализе допущенных каждым студентом ошибок; повторяю высказывания студентов с ошибками, чтобы выделить ошибки каждого студента.

Преподаватель № 2. В начале урока, при определении темы урока, проверке домашнего задания; при объяснении нового грамматического материала (стараюсь делать это лаконично); при введении нового лексического материала; при анализе общих ошибок отдельных студентов; при определении домашнего задания.

Преподаватель № 3. В начале урока, при определении темы урока, проверке домашнего задания; при объяснении нового грамматического материала (объясняю правило очень подробно); при введении нового лексического материала(даю большое количество примеров); при комментировании условия выполнения задания на уроке (объясняю несколько раз); при анализе допущенных каждым студентом ошибок; при повторе высказываний студентов, чтобы обратить внимание на допущенные каждым студентом ошибок; довольно часто делаю замечания студентам.

Наблюдение коллеги-преподавателя завершается заполнением табл. 2.

деятельности преподавателя на уроке иностранного языка, например:

- 1) использовать жесты, которые экономят время;
- 2) суммируя общие ошибки студентов, комментировать их в общем формате, а не отдельно ошибки каждого студента, так как это отнимает слишком много времени;
- 3) преподавателю не стоит зачитывать задания; студенты могут делать это самостоятельно;
- 4) сместив акцент на роль студента на уроке, предоставить ему больше времени и возможностей для высказывания своего мнения, предположения.

Конкретными шагами по увеличению объёма речевой деятельности обучающихся может быть:

1. Создание ситуаций, мотивирующих и программирующих речевое взаимодействие студентов в ролевом и дискуссионном общении: это могут быть импровизации, например: *You are walking down the hall in an office building. A girl ahead of you drops a paper but does not realize it is missing. You pick the paper up and give it to her. As she thanks you, you suddenly realize that she was a classmate of yours several years ago* [19, p. 41].
2. Дискуссии по теме, например: 1. People should be awarded according to ability, not according to age and experience. 2. The only thing people are interested in today is earning more money [20, p. 34–35, 48–49].
3. Варьирование и адаптация видов деятельности на уроке с целью максимального вовлечения обучающихся в коммуникативный процесс, например: комментирование высказываний (цитат) известных писателей, государственных деятелей. Procedure: Provide feedback to students about their understanding of the quotes and guide them by asking critical-thinking questions such as, «What message do you think the person was trying to convey?»; «What did this quote make you think of when you first read it?»; and «When you read the quote, how do you feel, and why do you feel that way?». List of quotes:

Пути сокращения речевой деятельности преподавателя

Анализ результатов исследования показал, что преподаватели используют немалую часть времени урока на объяснение нового материала и новой лексики, контроль знаний студентов путем комментирования ошибок, объяснение формата выполнения заданий в классе и дома, поскольку все это – обязанности преподавателей. Тем не менее картина непропорциональности объема речи преподавателя и студента становится удручающей. Выясняется, что студент имеет весьма ограниченное время и возможности для развития речевой деятельности на уроке.

На основании проведенного анализа мы можем предложить некоторые способы сокращения речевой

Таблица 2 – Виды деятельности преподавателя для наблюдения коллегой-преподавателем

№	Вид деятельности	Кол-во времени		
		1	2	3
1	Бессодержательная беседа	8%	6%	10%
2	Ненужные повторы	12%	6%	13%
3	Объем речевой деятельности учителя	60%	53%	62%
4	Участие студента	40%	47%	38%
5	Спонтанность речи учащегося	6%	8%	5%
6	Использование жестов учителем	2%	3%	1%

4. Применение работы в группе: при групповой работе студенты используют большее количество и разнообразие языка, чем при самостоятельной работе с преподавателем [6]. Примером групповой работы может быть использование игр, в которых участвует весь класс, например: «The gossip game». Type of activity: whole class information search.

Functions practiced: describing people, personality and relationships.

How to use the game: the game may be played with 9–20 students, they all live in the same street. There are 8 houses in the street and they know something about some of the people in the street, but not all of them. There are role cards with information about the person-ages: Sally, Mrs. Higgins, Alice, 008, Terry, Ken, Ted, Geraldine, Kevin.

The object of the game is to collect as much information as possible about everyone else in the street and in particular about what is going on in No.4.

To do this, the students will have to mingle spreading information about themselves and others as widely as possible. If they hear any juicy gossip about other people, they should pass it on. Only one person knows what is happening in No. 4, but he/she will not tell the truth [22, p. vii].

5. Вопросы преподавателя играют важную роль в организации педагогического взаимодействия. Выбор типа вопросов (общий, специальный, открытого и закрытого типа) определяет характер взаимодействия педагога и студента, является не только стимулом, побуждающим студентов к мыслительной и речевой деятельности, но и опорой, подсказывающей логику развития мысли и отчасти языковое оформление высказываний [23, р. 652–653]. В зависимости от когнитивной сложности ответа различаются closed/convergent questions – вопросы закрытого типа, или конвергентные вопросы; open-ended/divergent questions – вопросы открытого типа, или дивергентные вопросы. В качестве иллюстрации обратимся к примерам противопоставления вопросов открытого типа вопросам закрытого типа:

1) Looking to the future, what are some of your goals or aspirations, and how do you plan to work towards achieving them? (открытый тип вопроса) – Do you want to be a teacher? (закрытый тип вопроса).

2) If you could learn a new skill or take up a new hobby, what would it be and why? (открытый тип вопроса) – Do you have any hobbies? (закрытый тип вопроса).

Приведенные примеры типов вопросов убеждают, что для активизации речевой деятельности студентов предпочтительно использование преподавателем вопросов открытого типа, которые служат стимулом к порождению собственных высказываний студентов, в отличие от вопросов закрытого типа, в основном требующих краткого ответа – да или нет, выполняющих контролирующую, диагностическую функцию. Преподаватели, которые широко используют вопросы открытого типа, создают условия для активной практики речи студентов на уроке, увеличивают объем речевой деятельности обучаемых на уроке [24, р. 203–204].

6. Не менее важным считается стимулировать речевую деятельность студентов, увеличивая время на

обдумывание ответа [25, р. 150]. Педагоги обычно ждут 1–2 секунды, а затем повторяют вопрос или просят ответить другого студента, иногда сами дают ответ. При увеличении времени ожидания до 3–6 секунд отмечается большая активность обучающихся, и большее количество обучающихся принимают участие в ответе [11, с. 178]. Ответы обучающихся оформлены как более содержательные и продолжительные, увеличивается количество высказываний, обучающиеся реагируют на реплики товарищей, задают контрвопросы [26, р. 193]. Следует иметь в виду, что даже если обучаемый не отвечает на вопрос преподавателя, это не значит, что он пассивен [13, с. 16]. Некоторые обучающиеся оказываются вовлеченными в урок посредством когнитивных процессов, которые они осуществляют, обдумывая задание преподавателя [11, с. 178].

Заключение

В условиях проведенного эксперимента исследование подтвердило существующую непропорциональность речи педагога и студента на уроках английского языка в вузе. Использование педагогом времени урока на объяснение материала, введение новой лексики, комментирование ошибок студентов необходимо, но оно должно быть строго регламентировано, иначе у студентов не будет возможности практиковать полученные знания в речи, что является важным условием развития речевой деятельности студентов. Педагогам необходимо создавать ситуации, мотивирующие и программирующие речевое взаимодействие студентов в ролевом и дискуссионном общении, т.е. больше использовать работу в парах, группах, игры, дискуссии, проекты, импровизации. Немаловажным способом активизации речевой деятельности студента является использование преподавателем вопросов открытого типа, которые побуждают обучаемых выражать свое мнение, предположения; а также время, выделяемое преподавателем на обдумывание студентом ответа. Достаточное время на обдумывание ответа поможет студенту четче и более развернуто сформулировать свой ответ, что в конечном итоге будет способствовать развитию речевой деятельности студента.

Список литературы:

1. Гладкая И.В., Гутник И.Ю. Педагогическая диагностика профессиональной подготовки будущих педагогов: учеб.-метод. пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2022. 120 с.
2. Дудина М.М., Хаматнуров Ф.Т. Основы психолого-педагогической диагностики: учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. 189 с.
3. Егорова У.Г. Педагогическая психодиагностика: учеб. пособие. Самара: Издательство Самарского университета, 2021. 88 с.
4. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / пер. с нем. М.: Педагогика, 1991. 238 с.
5. Симонов В.П. Педагогическая диагностика в школе и вузе: учеб. пособие. М., 2008. 208 с.
6. Rabani Ebrahimipour K., Fatehi Rad N., Rayani E. The ratio of teacher talking time (TTT) to student talking time (STT) in Iranian EFL classes: an observational multi-class analysis [Internet] // Journal of Teaching English Language Studies. 2023. Vol. 8, iss. 3. <https://sanad.iau.ir/Journal/tels/Article/1120099>.

7. Kostadinovska-Stojchevska B., Popovikj I. Teacher talking time vs. student talking time: moving from teacher-centered classroom to learner-centered classroom // *The International Journal of Applied Language Studies and Culture*. 2019. Vol. 2, iss. 2. P. 25–31. DOI: 10.34301/alsc.v2i2.22.
8. Malik A.H., Jalall M.A., Abbasi S.A.R., Rashid A. Exploring the impact of excessive teacher talk time on participation and learning of English language learners // *VFAST Transactions on Education and Social Sciences*. 2023. Vol. 11, № 2. P. 46–55.
9. Cardenas F.L. Teacher talking time vs. student talking time: fostering speaking in the EFL classroom: Seminario de tesis para optar al título de profesor en comunicacion en lengua inglesa y al grado de licenciado en educacion. Valdivia, 2013. 63 p.
10. Kareema M.I.F. Increasing student talk time in the ESL classroom: an investigation of teacher talk time and student talk time // *The fourth International Symposium of SEUSL. Oluvil*, 2014. P. 233–238.
11. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. М.: Дрофа; Cambridge University Press, 2008. 431 с.
12. Zare-Behtash E., Azarnia T. A case study of teacher talk time and student talk time in an Iranian language school // *International Journal of English Language, Literature and Translation Studies*. 2015. Vol. 2, iss. 3. P. 274–285.
13. Воронцова Е.В., Гришина А.С., Кольцова С.В. Увеличение STT как способ повышения эффективности обучения английскому языку студентов многопрофильного вуза // *Мир педагогики и психологии*. 2019. № 9 (38). С. 12–17.
14. Назарова Н.В. Увеличение времени говорения обучающихся (STT) как средство оптимизации обучения говорению // *Focus on Language Education and Research*. 2022. Т. 3, № 3. С. 50–57. DOI: 10.35213/2686-7516-2022-3-3-50-57.
15. Jayalath U.D.T.L. The effect of English as a second language (ESL) teacher talk in creating classroom interactions // *Sri Lanka Journal of Social Sciences and Humanities*. 2021. Vol. 1, iss. 2. P. 181–191. DOI: 10.4038/sljsch.v1i2.49.
16. Richards J.C. The context of language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1985. 228 p.
17. Жармухамбет М.Е., Калакова Г.К. Action Research как инструмент повышения профессиональной компетенции педагога исследование в действии как инструмент повышения профессиональной компетенции педагога // *Экономика и социум*. 2019. № 6(61). С. 361–365.
18. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник. 2-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2013. 377 с.
19. Dobson J.M. Effective techniques for English conversation groups. Rowley: Newbury House Publishers, 1974. 137 p.
20. Alexander L.G. For and against. An oral practice book for advanced students of English. Longman Group Ltd, 1968. 66 p.
21. Abliakimova F.G. Quotes analysis for developing learner critical thinking // *Innovative Techniques in Teaching English: materials of the 9 th All-Crimean Teacher Development Conference with International Participation. Simferopol*, 2022. P. 3–8.
22. Hadfield J. Advanced communication games: A collection of games and activities for upper-intermediate and advanced students of English. Thomas Nelson and Sons Ltd, 1987. 130 p.
23. Barjesteh H., Moghadam B.A. Teacher questions and questioning strategies revised: a case study in EFL classroom in Iran // *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*. 2014. Vol. 4, iss. 2. P. 651–659.
24. Abhakom J. Asking effective referential questions in an EFL classroom // *The European Conference on Language Learning*. 2014. P. 201–214.
25. Yaqubi B., Rokni M.P. Teachers' limited wait-time practice and learners' participation opportunities in EFL classroom interaction // *Journal of English Language Teaching and Learning*. 2013. Vol. 4, iss. 10. P. 127–161.
26. Nunan D. Second Language Teaching and Learning. Heinle & Heinle Publishers, 1999. 330 p.

Информация об авторе(-ах):	Information about the author(-s):
Аблякимова Фаузия Гильмрахмановна, старший преподаватель кафедры английской филологии; Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова (г. Симферополь, Российская Федерация). E-mail: afauziya@mail.ru.	Abliakimova Fauziya Gilmrakhmanovna, senior lecturer of English Philology Department; Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov (Simferopol, Russian Federation). E-mail: afauziya@mail.ru.

Для цитирования:

Аблякимова Ф.Г. Способы активизации речевой деятельности студентов-филологов на уроке иностранного языка путем сокращения объема и повышения эффективности речевой деятельности преподавателя // *Самарский научный вестник*. 2024. Т. 13, № 4. С. 97–102. DOI: 10.55355/snv2024134301.