

2024, № 02 (февраль)

Раздел 5.8. Педагогика

ART 241023

DOI 10.24412/2304-120X-2024-11023

УДК 372.881.1

**Анализ материалов и педагогических инструментов,
используемых учителями иностранного языка
в дополнение к учебнику**

**Research of the materials and didactic tools employed
by foreign language teachers in addition
to the coursebooks they use**

Авторы статьи

Борзова Елена Васильевна,
доктор педагогических наук, профессор кафедры ан-
глийского языка ФГБОУ ВО «Петрозаводский государ-
ственный университет», г. Петрозаводск, Российская
Федерация
borzovaelena40@gmail.com
ORCID: 0000-0002-5006-1480

Шеманаева Мария Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры ан-
глийского языка ФГБОУ ВО «Петрозаводский государ-
ственный университет», г. Петрозаводск, Российская
Федерация
indy2002@mail.ru
ORCID: 0000-0002-2847-4000

Authors of the article

Elena V. Borzova,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of
the English Language, Petrozavodsk State University, Petro-
zavodsk, Russian Federation
borzovaelena40@gmail.com
ORCID: 0000-0002-5006-1480

Maria A. Shemanaeva,
Candidate of Pedagogical Sciences Associate Professor,
Department of the English language, Petrozavodsk State
University, Petrozavodsk, Russian Federation
indy2002@mail.ru
ORCID: 0000-0002-2847-4000

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Борзова Е. В., Шеманаева М. А. Анализ материалов и педагогических инструментов, используемых учителями иностранного языка в дополнение к учебнику // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 02. – С. 162–175. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241023.htm> DOI 10.24412/2304-120X-2024-11023

For citation

E. V. Borzova, M. A. Shemanaeva, Research of the materials and didactic tools employed by foreign language teachers in addition to the coursebooks they use // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2024. – No. 02. – P. 162–175. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241023.htm> DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11023

Поступила в редакцию <i>Received</i>	02.12.23	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	25.01.24
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	25.01.24	Опубликована <i>Published</i>	29.02.24



Аннотация

В школах Российской Федерации учителя выбирают учебники из предлагаемых перечней, рекомендованных Министерством просвещения. Однако это не означает, что в своей деятельности учителя полностью используют все материалы выбранного УМК, не внося в него никаких изменений. В настоящее время они имеют доступ к широкому спектру педагогических инструментов, которые способствуют повышению эффективности образовательного процесса. Возникает противоречие между административными требованиями, с одной стороны, ограничивающими деятельность учителя рамками учебника, а с другой – побуждающими учителей следовать положениям личностно ориентированного подхода, проявляя индивидуализацию и дифференциацию в организации образовательного процесса. Большинство учителей иностранного языка используют дополнительные материалы и формы работы на уроке иностранного языка помимо предлагаемого УМК, который используют, проявляя разную степень субъектности. В последние годы возможности учителей создавать собственные материалы и упражнения значительно расширяются за счет использования искусственного интеллекта в образовании. Цель данной статьи – выявить и проанализировать на эмпирическом уровне причины, побуждающие учителей иностранного языка дополнять используемые УМК по иностранному языку материалами и формами работы, и характер этих изменений. Материалами исследования стали публикации российских и зарубежных авторов, в которых рассматриваются вопросы теории учебника иностранного языка, и результаты анкетирования учителей иностранного языка средних школ, целью которого было выявить, какие материалы и формы работы учителя добавляют к предложенным им учебникам и по каким причинам. Проведенное исследование выявило, что подавляющее большинство учителей иностранного языка предпочитают комбинированное использование учебников как стержня курса и дополнительных материалов и педагогических инструментов. Основными мотивами при этом выступают стремление обеспечить эффективное достижение целей иноязычного образования с ориентацией на конкретных обучающихся, их предпочтения и возможности; неудовлетворенность качеством предлагаемых в учебнике материалов и приемов; обеспечение вариативности педагогических инструментов и соотнесенности содержания материалов с непосредственным окружением и актуальными событиями. Результаты исследования показывают, что основные дополнения, которые учителя иностранного языка вносят в применяемый УМК, связаны с содержанием материалов и технологическими решениями на уроке. Опираясь на выводы исследования, можно определить, каким аспектам методической теории и практики следует уделять особое внимание при подготовке будущих учителей иностранного языка в университете и при повышении их квалификации.

Abstract

Russian school teachers use a coursebook chosen from the list of those recommended by the Ministry of Education. Nevertheless, it does not mean that they completely rely on these books and do not introduce any changes. Nowadays, they have access to a great variety of teaching tools, which can positively affect the learning outcomes. A controversy arises between those administrative requirements that restrict teacher's activities and choices, on the one hand, and, on the other hand, the same requirements encourage teachers to follow student-centered approach which suggests individualization and variety in teaching. The majority of foreign language school teachers do introduce changes into the coursebooks they use, thus displaying varied levels of their professional agency. In recent years, they have a unique opportunity to generate their own materials thanks to the incorporation of AI in education. The aim of this article is to find out and analyze the reasons for introducing changes into coursebooks and identify the character of such changes. The authors studied the outcomes of both Russian and foreign researchers, devoted to coursebook theory. Then they questioned school foreign language teachers to find out what changes they introduce and why. The study revealed that the overwhelming majority of the teachers are inclined to use the coursebook as the backbone of the course they teach in combination with additional materials and tools. In this decision, they are driven by the desire to promote the achievement of the course goals, keeping in mind their target learners, their preferences and abilities; their dissatisfaction with the materials and tools that the coursebook contains; their striving to diversify didactic tools and to select those materials that are in line with the students' close environment and acute events. The results of the study show that the main additions that foreign language teachers make to the teaching materials used are related to the content and technological solutions in the lesson. Based on these outcomes, it is obvious which aspects of foreign language teaching and learning theory and practices require a special emphasis in pre-service as well as in-service teacher training.

Ключевые слова

учебник иностранного языка, УМК, субъектная позиция учителя, профессиональная подготовка учителя

Key words

foreign language coursebook, teacher agency, pre-service and in-service teacher training

Благодарности

Авторы выражают благодарность учителям иностранных языков Республики Карелия, принявшим участие в исследовании.

Acknowledgements

The authors express their gratitude to the foreign language teachers of the Republic of Karelia who took part in the study.

Введение / Introduction

В методике обучения иностранным языкам выделяется особая область исследований – теория учебника иностранного языка, которая изучает целый спектр вопросов, относящихся к определению особенностей, содержательных и технологических аспектов и взаимосвязи всех используемых средств (инструментов), образующих учебник. Авторами рассматриваются функции и структура учебника, а также определяются критерии его оценивания. Вместе с тем отмечается актуальность проблем, связанных с подготовкой и внедрением учебников, которые в первую очередь обусловливаются «разрывом между педагогической теорией и практикой ее воплощения в учебниках» [1]. В. И. Архипов подчеркивает, что современные подходы к иноязычному образованию «остаются нереализованными» в современных школьных учебниках» [2], что не обеспечивает достижения в полной мере поставленных ФГОС целей образовательного процесса.

В сегодняшнем контексте учебник «превращается из единственного инструмента передачи знаний ученику в навигатор учебного процесса» [3]. Это объясняется интенсивным характером научных исследований, связанных с применением интернет-ресурсов, что существенно обогащает образовательную среду и содержательно, и в плане спектра используемых педагогических инструментов. Авторы печатных учебников не в состоянии предвидеть многие инновационные технологические находки, способы и приемы подачи материалов и вовлечения обучающихся в образовательную деятельность. Очевидно, что современный учитель выходит за рамки рекомендаций авторов школьных учебников. Появляется проблема готовности и способности учителя иностранного языка искать, внедрять и разрабатывать педагогический инструментарий, который не нарушит концепцию применяемого УМК, а будет значимо повышать потенциал всех образовательных средств и оптимальное достижение интегрированных целей иноязычного образования.

Цель данной статьи состоит в выявлении наиболее частотных дополнительных материалов и педагогических инструментов, которые используют учителя наряду с учебником иностранного языка, и в определении причин таких изменений. Исследование данных вопросов позволит наметить ряд направлений профессиональной подготовки учителей, в ходе которой будут акцентироваться возможности применения дополнительных средств образовательной деятельности, при этом не будут нарушены ее целостность и системность.

Обзор литературы / Literature review

Учебник занимает приоритетное место среди средств организации обучения, имеющихся в распоряжении учителя. По определению авторов «Нового словаря методических терминов», это основное средство, выступающее «руководством в работе обучающего и обучаемых». Учебник определяет «характер взаимодействия педагога и учащихся, учащихся между собой, учащихся с изучаемым материалом»; является материализованной «моделью, реализующей концепцию метода обучения». Авторы подчеркивают, что учебник выступает как «центральное звено управления учебным процессом и одним из эффективных способов оптимизации обучения» [4]. В учебном пособии по методике, созданном коллективом ведущих российских методистов, учебник также определяется как «базовое средство обучения», от которого во многом зависит качественное обучение иностранному языку [5].

В. П. Дронов и В. В. Копылова рассматривают учебник как «путеводитель по всему образовательному пространству», обосновывая необходимость разработки учебно-методических комплексов как совокупности сгруппированных вокруг учебника средств [6]. Авторы характеризуют учебно-методические комплексы как «открытую информационно-образовательную среду» [7], избыточную и насыщенную различными ресурсами. Существенным преимуществом современного образования авторы считают возможность доступа учителя к многочисленным интернет-ресурсам и наличие сайта поддержки учителя. Эти особенности дают учителю возможность решения множества задач, в том числе связанных с реализацией межпредметных связей, а самое главное, с разработкой индивидуальных образовательных траекторий [8]. Очевидно, что такая позиция предполагает право и возможность учителя гибко использовать, в том числе и дополнять, УМК, который они применяют в своей деятельности.

Одновременно высказывается и точка зрения о том, что учебник должен характеризоваться «достаточностью содержания для достижения планируемых целей» [9], что имплицитно означает возможность создания такого учебника, который потенциально обеспечивает решение всех образовательных задач, без внесения каких-либо дополнений. Однако данное требование опровергается современной тенденцией, проявляющейся в стремлении многих учителей дополнять любой учебник комплексом связанных с ним разнообразных средств, в совокупности обеспечивающих достижение многочисленных образовательных целей. Необходимость разработки именно *системы разнообразных средств вокруг учебника* обуславливается многокомпонентностью и сложностью целей и содержания иноязычного образования [10]. Ведущие российские методисты отмечают, что «учебник — основной компонент УМК и основное средство обучения, представляющее собой цельную методическую систему, организующую учебный процесс» [11].

И. Л. Бим, одна из основоположников разработки теории учебника в нашей стране, описывая особенности учебника, рассматривала его как «разветвленную программу действий ученика и его взаимодействия с учителем и другими учениками» [12]. В связи с этим учебник объединяет вокруг себя все средства обучения, предназначенные как для учителя, так и для обучающихся и необходимые для реализации заложенной в него модели обучения.

В зарубежной литературе по методике обучения иностранным языкам во второй половине прошлого века значительное внимание уделялось проблемам применения и оценивания качеств учебника. Л. Е. Шелдон [13] выявил преимущества использования учебника для учителя, отмечая, что наличие такового существенно облегчает педагогическую деятельность, поскольку учебник выступает в качестве учебного плана, а готовые материалы снимают множество трудностей при подготовке уроков. Дж. К. Ричардс, однако, утверждал, что нет совершенных учебников [14], что подтверждалось экспериментальными исследованиями. Так, Луис Фернандо Гомес-Родригес путем детального, многокомпонентного анализа нескольких учебников выявил, что ни один из них не обеспечивает качественного развития иноязычной коммуникативной компетенции [15].

Я. Циплакидес в своем исследовании обобщил положительные и отрицательные стороны использования учебника [16], подчеркивая, что при выявлении негативных сторон (например, учебник не вызывает интерес обучающихся, содержит недостаточное количество аутентичных текстов для чтения и т. п.) необходимы корректирующие учебник действия по адаптации, дополнению учебника или консультированию учителя по применению такого учебника [17].

Признавая ведущую роль учебника среди всех образовательных средств, большинство методистов отмечают, что любой учебник нуждается в дополнительных материалах. И. Л. Бим подчеркивала, что «между учебником с воплощенной в нем методической системой и реальной системой обучения с неизбежностью будут возникать диалектические противоречия» [18]. Коллектив российских авторов выявляет причины возможных изменений, вносимых в учебник. К приоритетным относятся необходимость дополнения информации учебника современными материалами и несоответствие содержания учебника и предлагаемых в нем технологий уровню языкового и коммуникативного развития обучающихся [19]. Методисты подчеркивают значимую роль именно учителя-профессионала, который «осознанно и грамотно» применяет учебник [20] и, прежде чем вносить дополнения, должен «изучить авторскую концепцию» [21].

В последнее десятилетие активно рассматриваются вопросы применения искусственного интеллекта для разработки специальных материалов (текстов, тестов, квизов, упражнений и т. п.) и выполнения отдельных функций учителя, в основном связанных с предъявлением информации, тренировкой языковых средств и контролем результатов. Н. К. Дмитриева предлагает обобщенный обзор применения ресурсов, программ и приложений искусственного интеллекта в иноязычном образовании. Автор отмечает несомненные преимущества таких ресурсов: разработка модифицированных учебных материалов, адаптация их сложности, персонализация и индивидуализация курсов обучения, создание языковой среды, обеспечение целенаправленной обратной связи, выявление пробелов обучающихся и их устранение [22]. При этом, как замечает И. Р. Абдулмянова, данные платформы имеют ограниченные возможности для овладения обучающимися коммуникативными умениями говорения на иностранном языке [23].

Несомненно, постепенная интеграция искусственного интеллекта в образовательное пространство для решения разнообразных задач приведет к существенному изменению нашего понимания концепции учебника, который, как можно прогнозировать, будет иметь две взаимосвязанные составляющие: неизменную, инвариантную, и вариативную, гибкую, создаваемую учителем для конкретных обучающихся и условий.

По утверждению Н. К. Дмитриевой, «применение искусственного интеллекта в контактном и онлайн-образовании – это картина уже не ближайшего будущего, а инновационного настоящего» [24]. Соответственно, в профессиональной подготовке учителей «актуален вопрос постоянного повышения квалификации и переквалификации преподавательских коллективов, так как вопросы информатизации являются динамичными и требуют совершенствования навыков» [25].

В одной из наших статей мы исследовали проявления субъектной позиции школьных учителей относительно учебника, который они используют [26]. Исходя из вносимых дополнений в применяемый учебник, мы выявили *три уровня субъектной позиции учителя*: нулевая субъектность (учитель никак не дополняет учебник) – самый редкий выявленный уровень среди работающих учителей; частичная субъектность (учитель редко/от случая к случаю использует дополнительные материалы и педагогические технологии наряду с учебником) – частотный уровень; высокий уровень субъектности, присутствующий в основном активно работающим учителям (учитель осознает необходимость разработки и подбора дополнительных материалов и педагогических инструментов наряду с учебником для достижения конкретных целей в определенном контексте и обоснованно вносит их) [27]. Мы предложили разграничивать отдельные случаи дополнений, обусловленных привлекательностью средств обучения, и подлинную субъектность учителя в выборе адекватных средств в дополнение к учебнику, проявляющуюся

в аргументированных, осознанных изменениях УМК. Субъектная позиция учителя неразрывно связана с его творческими проявлениями в профессиональной деятельности, что убедительно показано М. А. Баскаковой, Н. Н. Сониной и А. Н. Шамовым [28], рассматривающими креативность учителя с разных сторон и предложивших обширный перечень ее проявлений; все они предполагают изменения заданной учебником траектории образовательной деятельности.

Современные зарубежные исследователи также рассматривают учебники как базовое средство обучения. Значимость учебника английского языка, по мнению М. Эндрис, заключается, среди многих важных функций, в том, что он обеспечивает общий для всех обучающихся определенный объем воспринимаемого материала (инпут) [29], создавая основу для последующего контроля результатов.

Наибольшее распространение в зарубежных исследованиях получила методика оценивания учебников иностранного языка как учителями и обучающимися, так и авторами и издателями с использованием специальных листов контрольной оценки (checklists), разработанных с учетом современных методических положений и опросов специалистов [30]. Подобная процедура может иметь место до, в ходе и после использования учебника [31]. Л. М. Дос Сантос обобщает ряд факторов, обуславливающих необходимость и значимость оценивания учебника. Он подчеркивает, что один учебник или какие-то его разделы не могут одновременно удовлетворять потребности разных преподавателей, разновозрастных обучающихся, кафедр и регионов [32]. Соответственно, без оценивания качества учебника преподаватели могут выбрать тот, который не подходит обучающимся.

С. Сахин отмечает, что анализ учебника проводится на основе перечня закрытых вопросов, что позволяет получить объективные результаты [33]. По мнению данного исследователя, опросники являются основным системным средством, хотя и не универсальным, и могут меняться для разных образовательных контекстов [34].

Исследователи разных стран предлагают перечни, имеющие как общие критерии, позволяющие определить обобщенные характеристики, например в исследованиях [35] и [36], так и направленные на оценивание определенного аспекта иноязычного образования, реализуемого в разной степени в учебниках. Так, В. Лей и К. Соонторнвиаст делают главный акцент на оценивание качества развития межкультурной компетенции обучающихся в китайских учебниках английского языка [37]. Л. М. Дос Сантос разработал опросники для выявления качества учебников иностранного языка по разным направлениям подготовки: продвинутого уровня владения общим английским языком [38], медицинских работников [39], инженеров [40].

Многочисленные примеры и результаты применения метода оценивания учебника по вопросам публикуются авторами разных стран. Например, в Турции достаточно часто исследователи выявляют низкий уровень удовлетворенности качеством учебников. М. Солхи, М. Сак Масри, С. Сахин и С. Йылмаз критикуют учебники иностранного языка за то, что в них основной акцент делается на повторении материала и языковой правильности в ущерб осмысленному общению, развитию творческих способностей и критического мышления студентов, недостаточно обеспечивается побуждение обучающихся к личному самовыражению и проявлению автономии [41]. Авторы зафиксировали отрицательное отношение и учителей, и студентов к качеству практической составляющей используемых учебников. Очевидно, что применение данного метода обеспечивает обратную связь, дает учителям некий критерий для выбора учебника и ориентирует авторов на переработку и преодоление выявленных недостатков.

Вместе с тем, несмотря на значительную популярность метода оценивания учебников посредством опросников, сами перечни вопросов нередко подвергаются критике исследователей [42]. В частности, В. Лей и К. Соонторнвиаст отмечают, что предлагаемые разными авторами списки могут быть или слишком субъективными, или объемными, что побуждает исследователей к разработке нового перечня [43]. Очевидно, что, хотя этот инструмент достаточно легко использовать в исследовании, требования к нему далеки от окончательной разработки и происходит процесс его постоянного усовершенствования.

Также нельзя не обратить внимание на появление нового содержательного раздела в теории учебника. Хотя опыт использования электронных учебников пока ограничен, тем не менее появились исследования, в которых делается попытка сравнения нового формата с традиционным – печатным. И. Ивик, опираясь на психологические исследования внимания и памяти при работе с экраном, приходит к выводу, что оптимальным вариантом является сочетание электронных и печатных материалов [44]. Автор отмечает, что создатели электронных учебников увлекаются эксплуатацией развлекательных возможностей ИКТ и цифровых инструментов в ущерб достижению образовательных результатов [45]. Поэтому, по его мнению, такие учебники несовершенны. Самой слабой составляющей являются вопросы и задания, среди которых преобладает множественный выбор, в основе которого – простая репродукция информации [46].

Таким образом, общий обзор предназначения учебника и взаимоотношений учителя и данного средства профессиональной деятельности показывает, что учебник остается базовым, комплексным средством образования в условиях школы. Также мы предположили, что учителя, проявляющие высокий уровень субъектности, признавая общую ориентировочную роль учебника, вносят в реальный образовательный процесс на его основе собственные дополнения, адаптируя направление коллективного маршрута обучающихся к конкретным условиям иноязычного образования. Практическая часть предварительного исследования направлена на выявление причин, побуждающих учителей вносить изменения в базовый учебник, и определение конкретных вариантов изменений.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

С целью выявить и проанализировать на эмпирическом уровне причины, побуждающие учителей иностранного языка дополнять используемые УМК по иностранным языкам материалами и формами работы, и характер этих изменений в сентябре – октябре 2023 года было проведено анкетирование школьных учителей иностранных языков Республики Карелия. В анкетировании приняли участие 128 учителей.

Первый опросник состоял из следующих вопросов:

1. Каков опыт Вашей работы в преподавании иностранных языков? (до 5 лет; от 5 до 10 лет; более 10 лет)
2. Вносите ли Вы изменения в учебник? (да/нет)
3. Что Вы меняете в учебнике чаще всего?

Анализ ответов на первую анкету выявил основные направления, которые подвергаются изменениям, поэтому 2-й опросник содержал следующие вопросы:

1. Какие материалы Вы добавляете?
2. Каков источник дополнительных материалов?
3. Каких материалов не хватает и их сложно найти?
4. Какие формы/режимы работы Вы добавляете?
5. Какие типы заданий Вы добавляете?

Результаты

Результаты анкетирования 1 представлены в следующей таблице:

Вопрос		Количество учителей	Процент учителей
Опыт преподавательской деятельности			
	До 5 лет	22	17,19
	От 5 до 10 лет	27	21,09
	Более 10 лет	79	61,72
Дополняете ли Вы учебник какими-то материалами или педагогическими инструментами?			
	Да	126	98,44
	Нет	2	1,56
Дополнения			
	Добавляю материалы	120	93,75
	Формы/режимы работы	117	91,41
	Типы заданий	123	96,09

Анкетирование 2 с уточненными вопросами показало следующее:

Вопрос		Количество учителей	Процент учителей
Какие материалы Вы добавляете (тексты, аудио, видео)			
Добавляю аутентичные материалы		126	100
	Тексты	120	95,24
	Мультимедиа	115	91,27
Добавляю лингвострановедческие материалы			
	Тексты	98	77,78
	Мультимедиа	116	92,06
Добавляю краеведческие материалы (для реализации регионального компонента)			
	Тексты	113	89,68
Добавляю актуальные/интересные для обучающихся материалы			
	Тексты	93	73,81
	Мультимедиа	87	69,05
Источник материалов			
Интернет-ресурсы			
	Тексты	112	88,89
	Мультимедиа	109	86,56
Искусственный интеллект (Chat GPT)			
	Тексты	21	16,67
Каких материалов не хватает и их сложно найти			
Краеведческие материалы для реализации регионального компонента		126	100
Формы/режимы работы			
Интерактивный режим		112	88,89
Какие типы заданий Вы добавляете			
Проблемные задания		102	80,95
Творческие задания		98	77,78
Групповые/индивидуальные проекты		110	87,3

Результаты исследования / Research results

В ходе нашего исследования мы не использовали перечни контрольных вопросов по оцениванию учебников, которые часто применяются зарубежными исследователями [47–51]. Поскольку российские учителя работают с теми учебниками, которые предписаны федеральными перечнями, то их выбор в организации образовательного процесса ограничен применением дополнительных педагогических инструментов. Соответственно, была разработана анкета с открытыми вопросами, направленными на выявление возможных изменений.

Как показали результаты анкетирования, 98% учителей иностранного языка дополняют используемый УМК, т. е. большинство учителей не удовлетворены материалами, предлагаемыми школьными УМК, или считают их недостаточными. Это подтверждает результаты исследований Гомеса-Родригеса [52], Е. В. Борзовой и М. А. Шеманаевой о субъектности учителя при использовании учебника [53] и вывод Дж. Ричардса о том, что нет совершенных учебников [54].

Как показывают ответы, вносимые дополнения, как правило, представляют собой добавление материалов, форм/режимов работы и типов заданий. Дополнительно к учебнику учителя используют аутентичные (91–95%), лингвострановедческие (77–92%) и актуальные материалы, содержание которых интересно для обучающихся и ориентировано на уровень их обученности. Однако наиболее востребованы краеведческие материалы (100%), так как они необходимы для реализации регионального компонента иноязычного образования. Все это свидетельствует о критическом отношении учителей к содержанию используемых материалов и стремлении удовлетворить образовательные потребности обучающихся, повысить актуальность содержания и разнообразить уроки.

Добавление форм/режимов работы и разнообразных типов заданий/упражнений обуславливается осознанием важности коммуникативной активизации каждого обучающегося для достижения интегрированных целей иноязычного образования. Почти 90% учителей добавляют интерактивный режим работы на уроках, эффективность которого обоснована многими исследователями. Среди заданий, дополнительно используемых на уроках иностранного языка, явно выделяются проблемные задания, творческие задания и групповые/индивидуальные проекты, которые, по мнению опрошенных, недостаточно представлены в УМК. Ориентация учителей на интерактивные, творческие, проблемные виды активности обучающихся на уроках при овладении иностранным языком свидетельствует о том, что они осознают значимость таких заданий для достижения интегрированных целей иноязычного образования.

Источником дополнительных материалов в основном являются интернет-ресурсы, которыми пользуются более 80% учителей. Интересно отметить, что лишь 16% учителей используют возможности искусственного интеллекта для подготовки учебных материалов. Данное количество учителей (16–17%) напрямую соотносится с количеством учителей с опытом работы до 5 лет. Можно предположить, что более молодые учителя лучше владеют передовыми технологиями и используют искусственный интеллект. Однако Н. К. Дмитриева, как отмечалось выше, говорит о необходимости интегрировать возможности искусственного интеллекта в преподавание иностранного языка [55]. Достаточно небольшое количество учителей, которые используют искусственный интеллект, подтверждает необходимость в их подготовке к работе с такими инструментами, как Chat GPT, Tweek, Loom и другие.

Нельзя также не заметить, что учителя не меняют тематику дисциплины, представленную в учебнике, последовательность изучения заданного учебником материала, лексико-грамматические минимумы для усвоения обучающимися. Соответственно, учебник остается базовым планом и средством организации образовательного процесса.

Очевидно, что подавляющее большинство учителей осознанно совмещают использование учебника и дополнительных материалов, создавая содержательное и технологическое многообразие, обеспечивающее вариативность урока иностранного языка. Это напрямую коррелирует с основными трендами и требованиями, предъявляемыми исследователями к практическому занятию [56–58]. Более 90% учителей стремятся к вариативности, пытаясь сделать урок интереснее, разнообразнее и, как следствие, результативнее для обучающихся.

Таким образом, можно выделить основные и достаточно новые тенденции, выявленные в ходе исследования взаимоотношений, имеющих между учителями иностранного языка и учебниками. Во-первых, подавляющее большинство учителей не удовлетворяются применением только учебника. Судя по ответам, учебник применяется как обобщенное «средство навигации» при разработке коллективного образовательного маршрута, определяя тематику, языковое содержание и последовательность усвоения содержания. Во-вторых, характер вносимых учителями дополнений связан с содержанием коммуникативной деятельности (аудирования, говорения, чтения и письма), а также с применяемыми педагогическими инструментами, т. е. изменения в большинстве случаев относятся к конкретизации и варьированию коллективного маршрута в реальной образовательной среде. В-третьих, учителя испытывают сложности с поиском и подбором краеведческих материалов для уроков иностранного языка, что требует разработки банка дополнительных регионально ориентированных материалов. В-четвертых, лишь 16% учителей, предположительно молодого возраста с опытом работы до 5 лет, используют возможности искусственного интеллекта, несмотря на большой потенциал данной технологии и большое количество приложений на ее основе.

Заключение / Conclusion

Проведенное эмпирическое исследование дает основания сделать предварительный вывод о том, что подавляющее большинство учителей иностранного языка занимают субъектную позицию в своей профессиональной деятельности, творчески используя УМК. Приоритетное место среди вносимых ими дополнений к учебнику занимают включение содержательных материалов (аутентичных, лингвострановедческих, краеведческих и актуальных) и вариативное применение разнообразных педагогических инструментов, активизирующих каждого обучающегося на уроке. Также учителя отводят значительное место использованию интерактивных, творческих, проблемных заданий для достижения интегрированных целей иноязычного образования. Соответственно, именно выявленные аспекты должны максимально отрабатываться в университетских курсах при подготовке будущих учителей, что сможет обеспечить их гармоничное применение в системе, заданной авторами УМК. Основное внимание следует уделять соответствию вносимых дополнений как концепции авторов учебника, так и приоритетным подходам современного иноязычного образования.

Ссылки на источники / References

1. Архипов В. И. Школьные учебники иностранного языка нового поколения: от теории к практике составления // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. памяти академика РАО Инессы Львовны Бим. – М.: ТЕЗАУРУС, 2013. – С. 208.

2. Архипов В. И. Школьные учебники иностранного языка нового поколения. – С. 209.
3. Дронов В. П., Копылова В. В. Учебно-методическое обеспечение сегодня: переход к новым формам // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. памяти академика РАО Инессы Львовны Бим. – М.: ТЕЗАУРУС, 2013. – С. 211.
4. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. А Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – С. 309, 332–333.
5. Гальскова Н. Д., Василевич А. П., Коряковцева Н. Ф., Акимова Н. В. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Кнорус, 2017. – С. 319.
6. Дронов В. П., Копылова В. В. Учебно-методическое обеспечение сегодня. – С. 212.
7. Дронов В. П., Копылова В. В. Учебно-методическое обеспечение сегодня. – С. 212.
8. Дронов В. П., Копылова В. В. Учебно-методическое обеспечение сегодня. – С. 213.
9. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – С. 229.
10. Гальскова Н. Д., Василевич А. П., Коряковцева Н. Ф., Акимова Н. В. Основы методики обучения иностранным языкам. – С. 291.
11. Гальскова Н. Д., Василевич А. П., Коряковцева Н. Ф., Акимова Н. В. Основы методики обучения иностранным языкам. – С. 320.
12. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – С. 101.
13. Sheldon L. E. Evaluating ELT textbooks and materials // ELT Journal. – 1988. – 42(4). – P. 237–246.
14. Richards J. C. The Role of Textbooks in a Language Program Curriculum Development in Language Teaching. – Cambridge University Press, 2001. – P. 257. – URL: https://www.academia.edu/37844533/Curriculum_Development_in_Language_Teaching
15. Gómez-Rodríguez L. F. English Textbooks for Teaching and Learning English as a Foreign Language: Do They Really Help to Develop Communicative Competence? // Educ. educ. – 2010. – 13(3). – P. 337. – URL: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942010000300002
16. Tsiplakides I. Selecting an English Coursebook: Theory and Practice // Theory and Practice in Language Studies. – 2011. – Vol. 1. – No. 7. – P. 758–764. DOI: 10.4304/tpls.1.7.758-764
17. Tsiplakides I. Selecting an English Coursebook: Theory and Practice. – P. 759.
18. Бим И. Л. Некоторые исходные положения теории учебника иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 3. – С. 6.
19. Гальскова Н. Д., Василевич А. П., Коряковцева Н. Ф., Акимова Н. В. Основы методики обучения иностранным языкам. – С. 322.
20. Гальскова Н. Д., Василевич А. П., Коряковцева Н. Ф., Акимова Н. В. Основы методики обучения иностранным языкам. – С. 320.
21. Гальскова Н. Д., Василевич А. П., Коряковцева Н. Ф., Акимова Н. В. Основы методики обучения иностранным языкам. – С. 322.
22. Дмитриева Н. К. Искусственный интеллект в обучении иностранному языку // Педагогические мастерские: сб. науч. тр. Вып. 22. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2023. DOI: 10.52376/978-5-907743-03-8
23. Абдулмянова И. Р. Совместное творчество обучающихся в соавторстве с искусственным интеллектом: опыт, требующий осмысления // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 4. – С. 72.
24. Дмитриева Н. К. Искусственный интеллект в обучении иностранному язык. – С. 60.
25. Корнилова К. А., Корнилова Е. В. Роль информатизации в системе среднего и высшего образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 4 (апрель). – С. 96–110. – URL: <http://e-koncept.ru/2023/231026.htm>
26. Борзова Е. В., Шеманаева М. А. Foreign Language Teachers as Agents of Using a Coursebook (научная статья в материалах (трудах) конференций англ. яз.) // TEXTBOOK Focus on Students National Identity. – М.: МГПУ, 2021. – С. 198–215.
27. Борзова Е. В., Шеманаева М. А. Foreign Language Teachers as Agents of Using a Coursebook.
28. Баскакова М. А., Сони́на Н. Н., Шамо́в А. Н. Креативность в учебной деятельности учителя иностранного языка как основа продукт-ориентированного обучения в школе // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 4. – С. 77–84.
29. Endris M. Evaluation of English Textbook // Turkish Online Journal of Qualitative Analysis. – 2021. – Vol. 12. – No. 9. – P. 2155.
30. Dos Santos L. M. Application of a Textbook Evaluation Checklist: A Research Study of English as a Foreign Language Textbook // Universal Journal of Educational Research. – 2020. – 8(9). – P. 3864–3872. DOI: 10.13189/ujer.2020.080910
31. Dos Santos L. M. Application of a Textbook Evaluation Checklist. – P. 3865.
32. Dos Santos L. M. Application of a Textbook Evaluation Checklist. – P. 3865.

33. Şahin S. Developing a Checklist for English Language Teaching Course book Analysis // International Journal of Education and Research. – 2020. – Vol. 8. – No. 1. – P. 109.
 34. Şahin S. Developing a Checklist for English Language Teaching Course book Analysis.
 35. Şahin S. Developing a Checklist for English Language Teaching Course book Analysis.
 36. Zokaeieh S., Karimi S., Nouri F., Hakimzadeh A. Developing a critical checklist for textbook evaluation // The Journal of English Language Pedagogy and Practice. – 2019. – 12 (24). – P. 202–225. DOI: 10.30495/jal.2019.671933
 37. Lei W., Soontornwipast K. Developing an Evaluation Checklist for English Majors' Textbooks in China: Focus on Intercultural Communicative Competence // Arab World English Journal. – 2020. – 11 (3). – P. 92–116. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no3.6>
 38. Dos Santos L. M. Textbook Evaluation of a General English Textbook for Senior Foreign Language Learners: Application of a Textbook Evaluation Checklist // J. Educ.e-Learning Res. – 2020. – Vol. 7. – No. 1. – P. 22–27. DOI: 10.20448/journal.509.2020.71.22.27.
 39. Dos Santos L. M. Evaluation checklist for English language teaching and Learning for health science professionals // World Trans. Eng. Technol. Educ. – 2019. – Vol. 17. – No. 4. – P. 431–436.
 40. Dos Santos L. M. English as a foreign language textbook for engineering students: Application of the Dos Santos' textbook material evaluation checklist // J. Eng. Appl. Sci. – 2019. – Vol. 14. – No. 22. – P. 8415–8419.
 41. Solhi M., Sak Masrı M., Şahin Ş., Yılmaz H. S. Evaluation of the English language coursebooks used at the Turkish public elementary schools // Journal of Language and Linguistic Studies. – 2020. – 16(3). – P. 1282. DOI: 10.17263/jlls.803714
 42. Pemberton C. Evaluating Littlejohn's (2011). 3-level coursebook analysis framework // Diversity and inclusion / eds. P. Clements, A. Krause, P. Bennett. – Tokyo: JALT, 2019. – P. 007–015. – URL: <https://jalt-publications.org/sites/default/files/pdf-article/jalt2018-pcp-002.pdf>
 43. Lei W., Soontornwipast K. Developing an Evaluation Checklist for English Majors' Textbooks in China. – P. 97.
 44. Ivić I. Printed and Digital Media: Printed and Digital Textbooks // CEPS Journal. – 2019. – 9/3. – P. 46. DOI: <https://doi.org/10.26529/cepsj.694>
 45. Ivić I. Printed and Digital Media: Printed and Digital Textbooks. – P. 41.
 46. Ivić I. Printed and Digital Media: Printed and Digital Textbooks. – P. 43.
 47. Dos Santos L. M. Application of a Textbook Evaluation Checklist.
 48. Şahin S. Developing a Checklist for English Language Teaching Course book Analysis.
 49. Zokaeieh S., Karimi S., Nouri F., Hakimzadeh A. Developing a critical checklist for textbook evaluation.
 50. Lei W., Soontornwipast K. Developing an Evaluation Checklist for English Majors' Textbooks in China.
 51. Dos Santos L. M. Textbook Evaluation of a General English Textbook for Senior Foreign Language Learners.
 52. Gómez-Rodríguez L. F. English Textbooks for Teaching and Learning English as a Foreign Language.
 53. Борзова Е. В., Шеманаева М. А. Foreign Language Teachers as Agents of Using a Coursebook.
 54. Richards J. C. The Role of Textbooks in a Language Program Curriculum Development in Language Teaching. – P. 247.
 55. Дмитриева Н. К. Искусственный интеллект в обучении иностранному языку.
 56. Борзова Е. В., Шеманаева М. А. Педагогические инструменты в практике преподавания иностранных языков и в исследованиях методистов // Непрерывное образование. 21 век. – Петрозаводск, 2023. – С. 1–16.
 57. Борзова Е. В. Проектирование практических занятий по иностранному языку в университете // Педагогические мастерские: сб. науч. тр. Вып. 22. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2023. DOI: 10.52376/978-5-907743-03-8.
 58. Шеманаева М. А. Практическое занятие по иностранному языку: современные тренды и инструменты // Педагогические мастерские: сб. науч. тр. Вып. 22. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2023. DOI: 10.52376/978-5-907743-03-8.
-
1. Arhipov, V. I. (2013). "Shkol'nye uchebniki inostrannogo yazyka novogo pokoleniya: ot teorii k praktike sostavleniya" [Foreign language school textbooks of a new generation: from theory to practice of compilation], *Teoriya i praktika obucheniya inostrannym yazykam: tradicii i innovacii: sb. st. mezhdunar. nauch.-prakt. konf. pamyati akademika RAO Inessy L'vovny Bim*, TEZAURUS, Moscow, p. 208 (in Russian).
 2. Ibid., p. 209.
 3. Dronov, V. P., & Kopylova, V. V. (2013). "Uchebno-metodicheskoe obespechenie segodnya: perekhod k novym formam" [Educational and methodological support today: the transition to new forms], *Teoriya i praktika obucheniya inostrannym yazykam: tradicii i innovacii: sb. st. mezhdunar. nauch.-prakt. konf. pamyati akademika RAO Inessy L'vovny Bim*, TEZAURUS, Moscow, p. 211 (in Russian).
 4. Azimov, E. G., & Shchukin, A. N. (2009). *A Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)], Izdatel'stvo IKAR, Moscow, pp. 309, 332–333 (in Russian).

5. Gal'skova, N. D., Vasilevich, A. P., Koryakovceva, N. F., & Akimova, N. V. (2017). *Osnovy metodiki obucheniya inostrannym yazykam* [Fundamentals of foreign language teaching methods], Knorus, Moscow, p. 319 (in Russian).
6. Dronov, V. P., & Kopylova, V. V. (2013). Op. cit., p. 212.
7. Ibid., p. 212.
8. Ibid., p. 213.
9. Shchukin, A. N. (2006). *Obuchenie inostrannym yazykam: teoriya i praktika* [Teaching foreign languages: theory and practice]: ucheb. posobie dlya prepodavatelej i studentov, 2-e izd., ispr. i dop., Filomatis, Moscow, p. 229 (in Russian).
10. Gal'skova, N. D., Vasilevich, A. P., Koryakovceva, N. F., & Akimova, N. V. (2017). Op. cit., p. 291.
11. Ibid., p. 320.
12. Bim, I. L. (1988). *Teoriya i praktika obucheniya nemeckomu yazyku v srednej shkole* [Theory and practice of teaching German in secondary school], Prosveshchenie, Moscow, p. 101 (in Russian).
13. Sheldon, L. E. (1988). "Evaluating ELT textbooks and materials", *ELT Journal*, 42(4), pp. 237–246 (in English).
14. Richards, J. C. (2001). *The Role of Textbooks in a Language Program Curriculum Development in Language Teaching*, Cambridge University Press, p. 257. Available at: https://www.academia.edu/37844533/Curriculum_Development_in_Language_Teaching (in English).
15. Gómez-Rodríguez, L. F. (2010). "English Textbooks for Teaching and Learning English as a Foreign Language: Do They Really Help to Develop Communicative Competence?", *Educ. educ.*, 13(3), p. 337. Available at: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942010000300002 (in English).
16. Tsiplakides, I. (2011). "Selecting an English Coursebook: Theory and Practice", *Theory and Practice in Language Studies*, vol. 1, No. 7, pp. 758–764, July. DOI: 10.4304/tpls.1.7.758-764 (in English).
17. Ibid., p. 759.
18. Bim, I. L. (2002). "Nekotorye iskhodnye polozheniya teorii uchebnika inostrannogo yazyka" [Some basic principles of the theory of a foreign language textbook], *Inostrannye yazyki v shkole*, № 3, p. 6 (in Russian).
19. Gal'skova, N. D., Vasilevich, A. P., Koryakovceva, N. F., & Akimova, N. V. (2017). Op. cit., p. 322.
20. Ibid., p. 320.
21. Ibid., p. 322.
22. Dmitrieva, N. K. (2023). "Iskusstvennyj intellekt v obuchenii inostrannomu yazyku" [Artificial intelligence in foreign language teaching], *Pedagogicheskie masterskie: sb. nauch. tr. Vyp. 22*, Izd-vo MCITO, Kirov. DOI: 10.52376/978-5-907743-03-8 (in Russian).
23. Abdulmyanova, I. R. (2023). "Sovmestnoe tvorchestvo obuchayushchihsya v soavtorstve s iskusstvennym intellektom: opyt, trebuyushchij osmysleniya" [Collaborative creativity of students in cooperation with artificial intelligence: an experience that requires comprehension], *Inostrannye yazyki v shkole*, № 4, p. 72 (in Russian).
24. Dmitrieva, N. K. (2023). Op. cit., p. 60.
25. Kornilova, K. A., & Kornilova, E. V. (2023). "Rol' informatizatsii v sisteme srednego i vysshego obrazovaniya" [The role of informatization in the system of secondary and higher education], *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 4 (aprel'), pp. 96–110. Available at: <http://e-koncept.ru/2023/231026.htm> (in Russian).
26. Borzova, E. V., & Shemanaeva, M. A. (2021). "Foreign Language Teachers as Agents of Using a Coursebook (nauchnaya stat'ya v materialah (trudah) konferencij angl. yaz.)", *TEXTBOOK Focus on Students National Identity*, MGPU, Moscow, pp. 198–215 (in Russian).
27. Ibid.
28. Baskakova, M. A., Sonina, N. N., & Shamov, A. N. (2023). "Kreativnost' v uchebnoj deyatel'nosti uchitelya inostrannogo yazyka kak osnova produkt-orientirovannogo obucheniya v shkole" [Creativity in the educational activities of a foreign language teacher as the basis for product-oriented learning at school], *Inostrannye yazyki v shkole*, № 4, pp. 77–84 (in Russian).
29. Endris, M. (2021). "Evaluation of English Textbook", *Turkish Online Journal of Qualitative Analysis*, vol. 12, no. 9, p. 2155 (in English).
30. Dos Santos, L. M. (2020). "Application of a Textbook Evaluation Checklist: A Research Study of English as a Foreign Language Textbook", *Universal Journal of Educational Research*, 8(9), pp. 3864–3872. DOI: 10.13189/ujer.2020.080910 (in English).
31. Ibid., p. 3865.
32. Ibid., p. 3865.
33. Şahin, S. (2020). "Developing a Checklist for English Language Teaching Course book Analysis", *International Journal of Education and Research*, vol. 8, No. 1, January, p. 109 (in English).
34. Ibid.
35. Ibid.

36. Zokaeieh, S., Karimi, S., Nouri, F., & Hakimzadeh, A. (2019). "Developing a critical checklist for textbook evaluation", *The Journal of English Language Pedagogy and Practice*, 12 (24), pp. 202–225. DOI: 10.30495/jal.2019.671933 (in English).
37. Lei, W., & Soontornwipast, K. (2020). "Developing an Evaluation Checklist for English Majors' Textbooks in China: Focus on Intercultural Communicative Competence", *Arab World English Journal*, 11 (3), pp. 92–116. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no3.6> (in English).
38. Dos Santos, L. M. (2020). "Textbook Evaluation of a General English Textbook for Senior Foreign Language Learners: Application of a Textbook Evaluation Checklist," *J. Educ. e-Learning Res.*, vol. 7, no. 1, pp. 22–27. DOI: 10.20448/journal.509.2020.71.22.27 (in English).
39. Dos Santos, L. M. (2019). "Evaluation checklist for English language teaching and Learning for health science professionals," *World Trans. Eng. Technol. Educ.*, vol. 17, no. 4, pp. 431–436 (in English).
40. Dos Santos, L. M. (2019). "English as a foreign language textbook for engineering students: Application of the Dos Santos' textbook material evaluation checklist," *J. Eng. Appl. Sci.*, vol. 14, no. 22, pp. 8415–8419 (in English).
41. Solhi, M., Sak Masrı, M., Şahin, Ş., & Yılmaz, H. S. (2020). "Evaluation of the English language coursebooks used at the Turkish public elementary schools", *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(3), p. 1282. DOI: 10.17263/jlls.803714 (in English).
42. Pemberton, C. (2019). "Evaluating Littlejohn's (2011). 3-level coursebook analysis framework", in Clements, P., Krause, A., & Bennett, P. (eds.). *Diversity and inclusion*, JALT, Tokyo, pp. 007–015. Available at: <https://jalt-publications.org/sites/default/files/pdf-article/jalt2018-pcp-002.pdf> (in English).
43. Lei, W., & Soontornwipast, K. (2020). Op. cit., p. 97.
44. Ivić, I. (2019). "Printed and Digital Media: Printed and Digital Textbooks", *CEPS Journal*, 9/3, p. 46. DOI: <https://doi.org/10.26529/cepsj.694> (in English).
45. Ibid., p. 41.
46. Ibid., p. 43.
47. Dos Santos, L. M. (2020). "Application of a Textbook Evaluation Checklist: A Research Study of English as a Foreign Language Textbook".
48. Şahin, S. (2020). Op. cit.
49. Zokaeieh, S., Karimi, S., Nouri, F., & Hakimzadeh, A. (2019). Op. cit.
50. Lei, W., & Soontornwipast, K. (2020). Op. cit.
51. Dos Santos, L. M. (2020). "Textbook Evaluation of a General English Textbook for Senior Foreign Language Learners: Application of a Textbook Evaluation Checklist".
52. Gómez-Rodríguez, L. F. (2010). Op. cit.
53. Borzova, E. V., & Shemanaeva, M. A. (2021). Op. cit.
54. Richards, J. C. (2001). Op. cit., p. 247.
55. Dmitrieva, N. K. (2023). Op. cit.
56. Borzova, E. V., & Shemanaeva, M. A. (2023). "Pedagogicheskie instrumenty v praktike prepodavaniya inostrannyh yazykov i v issledovaniyah metodistov" [Didactic tools in the practice of teaching foreign languages and in the research of methodologists], *Nepreryvnoe obrazovanie. 21 vek*, Petrozavodsk, pp. 1–16 (in Russian).
57. Borzova, E. V. (2023). "Proektirovanie prakticheskikh zanyatij po inostrannomu yazyku v universitete" [Designing practical classes in a foreign language at the university], *Pedagogiche-skie masterskie: sb. nauch. tr. Vyp. 22*, Izd-vo MCITO, Kirov. DOI: 10.52376/978-5-907743-03-8 (in Russian).
58. Shemanaeva, M. A. (2023). "Prakticheskoe zanyatie po inostrannomu yazyku: sovremennye trendy i instrumenty" [Practical lesson in a foreign language: modern trends and tools], *Pedagogicheskie masterskie: sb. nauch. tr. Vyp. 22*, Izd-vo MCITO, Kirov. DOI: 10.52376/978-5-907743-03-8 (in Russian).

Вклад авторов

Е. В. Борзова – планирование исследования, сбор и систематизация источников по теме исследования, подготовка обзора отечественных и зарубежных источников, оформление списка литературы.

М. А. Шеманаева – планирование исследования, разработка и описание материала исследования, обобщение результатов исследования, оформление итогового варианта статьи, оформление списка литературы.

Contribution of the authors

E. V. Borzova – research planning, selection and systematization of sources on the research topic, preparation of a review of domestic and foreign sources, preparation of a list of references.

M. A. Shemanaeva – research planning, development and description of research material, generalization of research results, preparation of the final version of the article, preparation of a list of references.