

DOI 10.31483/r-107340

*Власичева Виктория Валерьевна*

## **ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОДКАСТИНГА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: АНАЛИЗ ОТНОШЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

*Аннотация:* подкастинг – цифровая образовательная технология, заключающаяся в использовании аутентичных и обучающих подкастов – описывается в исследовании как способ активизации учебной деятельности и повышения мотивации студентов. Рассматривая образовательную ценность подкастинга с точки зрения его интегрированности в современные педагогические парадигмы, автор обосновывает целесообразность использования подкастинга на уроках иностранного языка в неязыковых высших учебных заведениях и выделяет критерии его эффективности: доступность и тематическое разнообразие, простота использования, развитие метакогнитивных и языковых навыков. В главе представлены результаты квазиэксперимента с участием 146 студентов, целью которого было выявление отношения студентов к подкастам до и после их внедрения в учебный процесс.

*Ключевые слова:* подкаст, подкастинг, лингводидактика, образовательная технология, языковые навыки, метакогнитивные навыки.

## **THE LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF PODCASTING IN A NON-LANGUAGE UNIVERSITY: AN ANALYSIS OF LEARNERS' ATTITUDES**

*Abstract:* podcasting, a digital educational technology based on the use of authentic and educational podcasts, is described in this study as a way to enhance learning and increase student motivation. Considering the educational value of podcasting from the point of view of its integration into modern pedagogical paradigms, the author justifies podcasting in second language learning in non-linguistic higher educational institutions, highlighting the criteria for its effectiveness: accessibility and thematic diversity, usability, development of metacognitive and language skills. The chapter presents the results of a quasi-experiment involving 146 students that

*aimed to identify students' attitudes towards podcasts before and after their introduction into the educational process.*

**Keywords:** *podcast, podcasting, teaching foreign languages, educational technology, language skills, metacognitive skills.*

Эволюция цифровых технологий и их постепенное устойчивое внедрение во все сферы жизни, включая образование, привели к развитию новых лингводидактических методов, успешно применяемых на уроках иностранных языков.

Внедрение инновационных технологий в рамки традиционного класса представляется особенно важным, учитывая специфику коммуникации и нейрофизиологических особенностей современных студентов и обучающихся последующих поколений. По мнению социолога Марка МакКриндла, люди, которые родились после 2010 года и скоро поступят в университеты, относятся к поколению «альфа». Они чувствуют себя в цифровом обществе комфортно и, что закономерно, ожидают, что образовательный процесс будет выстроен с учетом уникального набора их собственных навыков и требований [1, с. 784]. В данном контексте, технологии становятся многофункциональным дополнительным инструментом, «используемым как часть учебной программы, как возможность объяснения материала, как вспомогательное средство обучения, а также как способ улучшения всего образовательного процесса» [2, с. 34].

Одной из цифровых технологий является подкастинг, который в рамках данного исследования трактуется как использование подкастов для развития лингвистических и метакогнитивных навыков. Подкастинг, являясь универсальной образовательной технологией с позиции возможности его применения в различных образовательных направлениях, логично вошел в актуальную парадигму преподавания иностранных языков (англ. Technology-assisted Language Learning – сокр. TALL), которая включает в процесс обучения весь арсенал доступных цифровых средств.

Стоит отметить, что подкастинг как лингводидактический инструмент обладает уникальной способностью интегрироваться в различные подходы к преподаванию языков, что расширяет потенциал его использования.

В частности, в рамках проблемно-ориентированного подхода подкастинг является педагогической методикой, направленной на 1) развитие навыков аудирования, устной диалогической и монологической речи; 2) развитие цифровых навыков; 3) развитие универсальных навыков (планирование, анализ, работа в команде и т. д.).

Кроме того, подкастинг можно считать одной из технологий игрового обучения (эдьютейнмента), позволяющей повысить мотивацию студентов за счет применения неконвенциональных способов объяснения и закрепления материала.

Подкастинг встраивается в другие лингводидактические подходы: личностно-ориентированный – за счет возможности выстраивания индивидуальной траектории обучения студентов в группе; коммуникативный, компетентностный – посредством развития навыков активной и пассивной коммуникации; социокультурный – через знакомство обучающихся с различными фонетическими вариантами иностранного языка и изучение текстов с национально-детерминированной спецификой.

Таким образом, подкастинг является интегрированной технологией, влияющей на повышение уровня интеллектуальной деятельности и эмоциональной вовлеченности обучающихся в учебный процесс благодаря развитию широкого спектра умений и навыков, которые рассматриваются далее.

Остановимся подробнее на понятии «подкаст» и «подкастинг». В соответствии с дефинициями толковых словарей английского языка, существительное *podcast* представляет собой неологизм, впервые зафиксированный в 2004 году как результат слияния финальных частей слов *iPod* (название торговой марки портативных медиапроигрывателей компании Apple) и *broadcast* (рус. «трансляция»). Сам же термин «подкаст» обозначает программу или аудиофайл, которые воспроизводятся через скачивание из Интернета [3]. Продуктивность слова *podcast* в английском языке за прошедшие 19 лет позволяет судить о степени

его ассимиляции в словарном составе: образован глагол *to podcast* в значении «выкладывать подкаст»; имя существительное *podcaster* в значении «человек, который создает и выкладывает подкасты» и неисчисляемое существительное *podcasting*, обозначающее процесс создания подкастов [4].

Глобальное распространение технологии повлияло на заимствование слова *podcast* и части его производных основными европейскими языками, в том числе русским, в значении «аудио- или видеопередача, сделанная профессионально или любительски, размещенная на страничке Интернета, часто в блоге» [5, с.221]. Уточним, что в приведенном определении отсутствует указание на возможность создания подкастов в качестве серии аудио или видеофайлов, объединенных общей тематикой. В орфографический академический ресурс «Академос» Института русского языка им. В.В. Виноградова РАН лексема «подкаст» добавлена относительно недавно, в 2020 г [6].

В соответствии со статистическими данными, представленными на The Podcast Show 2023 в Лондоне, на настоящий момент в мире записано более 70 миллионов эпизодов подкастов [7]. При этом интересной тенденцией 2023 года стало увеличение количества прямых эфиров подкастеров в формате сессии «вопрос-ответ», телефонных дебатов, конкурсов, прямого репортажа и т.п [8].

Относительно возраста и уровня образованности слушателей подкастов выделим следующее: исследование Edison Research показало, что слушатели подкастов в США являются более молодыми, образованными и богатыми по сравнению с теми, кто не использует подкасты [9]. Наиболее репрезентативной является группа слушателей подкастов в возрасте от 12 до 34 лет. 61% регулярных слушателей в США имеют высшее образование [8].

В сентябре 2022 года Tiburon Research провела исследование аудитории подкастов в России, согласно которому 58% опрошенных знают о существовании подкастов, а 35% слушает их минимум раз в месяц, при этом средний слушатель готов потратить на один эпизод до получаса [10].

Таким образом, студенты по своему возрасту, образовательному уровню, цифровой компетенции и перспективным жизненным планам являются идеаль-

ной аудиторией для применения подкастинга в качестве образовательной технологии. Исходя из определения термина «подкаст», очевидным способом применения подкастов в преподавании иностранных языков становится возможность прослушивания аутентичных аудио/видеоматериалов либо их фрагментов в соответствии с темами, обозначенными учебным планом, а также выполнение ряда упражнений, направленных на развитие навыка аудирования, а именно, восприятия речи носителей языка и проверку понимания услышанного.

Благодаря глобальной популярности подкастов, преподаватель иностранного языка имеет возможность выбора подходящего материала по целому ряду параметров: тема, длительность, уровень сложности, региональный акцент и т. п. В частности, подкасты представлены на сайтах многих толковых словарей английского языка (Merriam-Webster's Word of the Day; Oxford Wordpower Dictionary), новостных и тематических изданий (The Guardian podcast, National Geographic, ArtCurious, Hidden Brain, Planet Money, Womanica и др.), в персональных блогах (Luke's English), на обучающих сайтах (All ears English, Espresso English, Grammar Girl) и т. д.

Преимуществами подкастинга в этом аспекте становятся: относительная простота использования, как для обучаемого, так и для обучающего; доступность, возможность внеаудиторного и дистанционного применения. Так, если ранее для воспроизведения подкаста необходимо было скачивать определенное приложение, теперь подкасты доступны для прослушивания на многих вебсайтах и страницах в социальных сетях, что позволяет преподавателю, имея в распоряжении только компьютер или мобильный телефон, отправить студентам необходимый файл или проиграть его на занятии. Многие подкасты сопровождаются стенограммами записей, что дает обучающимся возможность опоры на текст во время аудирования и упрощает преподавателю работу по подготовке дополнительных упражнений и обсуждению темы подкаста.

Вопросы эффективности применения подкастов как обучающей технологии на занятиях по иностранному языку получили широкое освещение в отечественной и зарубежной лингводидактике. Подкастинг изучался эксперимен-

тально в качестве инструмента развития навыков письма, аудирования, устной речи. Как правило, исследователи сравнивали контрольные результаты обучения двух групп студентов, в одной из которых использовались подкасты, а в другой обучение было выстроено в соответствии с обычным учебным планом. В рамках данного исследования нами рассмотрено 30 статей, описывающих эксперименты такого рода. Анализ представленных в них результатов позволяет прийти к выводу, что подкастинг является продуктивным образовательным инструментом, вне зависимости от родного языка, языкового уровня, возраста и пола школьников и студентов. В частности, Л.Р. Нурова отмечает, что цифровой сторителлинг как одна из разновидностей подкастов «органично интегрируется в учебный процесс как на этапе введения языкового материала, так и при его закреплении» [11, с. 284]. Было установлено, что студенты в группах, которые использовали в работе подкасты, демонстрировали меньше ошибок в орфографии и пунктуации [12, с. 63]. В ряде экспериментов при использовании подкастов зафиксировано значительное улучшение навыков аудирования по сравнению с контрольными группами, причем прогресс был продемонстрирован каждым обучающимся [13; 14].

Эффективность подкастинга в рамках развития языковых навыков определяется их актуальностью, интерактивностью, возможностью использования «в любом месте в любое время».

Помимо выработки языковых навыков, овладение иностранным языком «предполагает высокий уровень рефлексивной готовности студентов, которая должна охватывать не только осознанность ими содержания предмета усвоения, но и способов своей учебной деятельности / деятельности учения и путей их совершенствования» [15, с.112]. В этом контексте применение подкастинга в обучении представляется возможным для развития метакогнитивных навыков, к которым причисляют планирование, самоконтроль, самооценку, концентрацию, проблемное мышление и т.д [16, р.1583].

Перспективным становится создание студентами собственных подкастов в виде проектной работы, в ходе которой на разных стадиях актуализируются

структурное мышление, навык анализа, тайм-менеджмента, работы в команде и самостоятельности. Последнее из перечисленного – способность к самообучению – оказывает непосредственное воздействие на саморегуляцию будущей профессиональной деятельности индивида. Согласимся также с мнением Д.В. Дмитриева, подчеркивающего, что в условиях отсутствия языковой среды в повседневной жизни студентов «очень важно, когда преподаватели предоставляют им ценную возможность практиковать свои навыки во время самостоятельной работы дома» [17, с.224].

Мониторинг отношения студентов к подкастам в качестве образовательного инструмента является отдельным направлением в методологии подкастинга. Оно приобретает особое значение при формировании мотивации студентов, которая зависит, в том числе, и от вида предложенной преподавателем работы. Типология подкастов настолько вариативна, что преподаватель имеет возможность выбрать подходящий формат, например, подкасты для объяснения новой темы, введения дополнительного материала, лекции, подкасты с обратной связью от преподавателя.

Т. Ланд и Дж. Карран обращают внимание на преимущества аудиоформата обратной связи от преподавателя в виде экономии времени, более глубокого погружения в учебный материал и отсутствия проблем, связанных с распознаванием почерка. Результаты проведенного эксперимента показали, что большинство студентов и тьюторов положительно оценили такой опыт [18, с.762]. К похожим выводам приходят С. Мерри и П. Ормонд [19].

С целью проверки гипотезы о привлекательности подкастов как обучающего средства для российских студентов было принято решение о проведении квазиэксперимента. Основной целью исследования было выявление уровня знакомства студентов неязыкового вуза с подкастами различных типов и определение их готовности использовать формат подкаста в образовательных целях, в том числе на занятиях по иностранному языку. В эксперименте приняло участие 146 респондентов-студентов 1–3 курсов Казанского филиала Российского государственного университета правосудия, изучающих английский язык. Не-

смотря на то, что курс английского языка является обязательным и, как правило, итоговой формой контроля становится экзамен, английский язык не является профильным для будущих юристов и, соответственно, уровень мотивации и языковой подготовки среди некоторых студентов оставляет желать лучшего.

Эксперимент проходил в три этапа. В начале учебного года респондентам было предложено заполнить анонимную анкету, состоящую из 13 вопросов, связанных с подкастингом и, в частности, с использованием подкастинга в образовательных целях. Некоторые вопросы (например, «Какие подкасты Вы слушаете?») являлись вопросами открытого типа, т.е. респонденты должны были представить собственный вариант ответа.

В ходе анкетирования были получены следующие результаты: 85,6% респондентов были знакомы с понятием и форматом подкастов, однако только 62,3% заявили, что сами являются их слушателями. Из них 5,4% респондентов используют подкасты ежедневно; 10,2% делают это ежемесячно; 15% – еженедельно; 34,9% – редко. Самостоятельно записывали подкасты лишь 8% анкетированных.

Наиболее популярными типами подкастов среди данной группы студентов являются развлекательные. Далее с небольшим отрывом следуют подкасты, представленные в блогах известных личностей; образовательные и новостные подкасты занимают у опрошенных, соответственно, третью и четвертую позиции. Отвечая на вопрос об источниках подкастов, большинство отметило Яндекс, ВК, YouTube; среди англоязычных были указаны TedTalks, Freakonomics, X-Polyglossum English. Однако 65% студентов никогда не слушали подкасты на иностранных языках.

В *таблице 1* представлены предпочтения студентов относительно форматов образовательных подкастов.

Таблица 1

№	Предпочитаемый формат образовательного подкаста	% респондентов (в порядке убывания)
1	Введение дополнительного материала	35,6%
2	Объяснение новой темы	31,5%
3	Лекция	21,9%
4	Обратная связь от преподавателя	18,4%



Оптимальная длительность образовательного подкаста, с точки зрения 30,1% опрошенных, составляет 30 минут. 21,9% анкетированных ответило, что подкаст не должен превышать 10 минут по длительности. Однако было отмечено незначительное количество студентов, готовых слушать подкасты более часа.

Формат групповой работы оказался бы предпочтительным для 67,8% студентов в случае, если бы им предложили записать подкаст в качестве домашнего задания. 21,9% выбрали формат индивидуальной работы; 10,3% респондентов ответили, что готовы на оба варианта.

Эмоциональный настрой студентов, которым было предложено создавать собственные подкасты на иностранном языке, оценивался с помощью метода семантического дифференциала: студентам предлагалось выбрать значение на шкале от – 3 (*крайне отрицательно настроен, совершенно не хотел бы использовать подкаст в качестве учебного инструмента*) до +3 (*очень хочу попробовать*). По инструкции, студенты должны были выбрать одно значение, которое бы наилучшим образом отражало их чувства относительно такого задания. Примерно 64% анкетированных заявило о готовности попробовать подкасты в рамках обучения, при этом 31,5% из них выбрали наивысшее значение на положительной шкале. 26,7% отнеслись к заданию нейтрально; только 8,9% были отрицательно настроены на работу (из них 3,4% выбрали крайнее отрицательное значение на шкале возможных).

Второй этап эксперимента заключался в непосредственной работе с подкастами на занятиях по английскому языку. Алгоритм работы на данном этапе заключался в следующем.

1. Обсуждение термина «подкаст», особенностей использования и основных характеристик подкастов.

2. Рассмотрение примеров на практике: а) работа с аутентичными материалами, охватывающими грамматические, лексические аспекты изучения английского языка; б) прослушивание подкастов юридической тематики, связанных с темами, обозначенными рабочей программой.

3. Постановка задачи: создание подкаста на заданную тему в сфере юриспруденции. Обсуждение и распределение тем, структуры, выбор индивидуального или группового формата.

4. Анализ полученных результатов.

Работа выполнялась индивидуально или в группе из 2–3 чел., которые были сформированы по принципу добровольного выбора, так как «при определенном эмоциональном настрое, в атмосфере доверия и взаимоуважения, где отсутствует страх перед ошибкой, студенты спокойно берутся за трудные и ответственные задания» [20, с.258].

Минимальная длительность подкаста, в соответствии с инструкциями преподавателя, составляла полторы минуты; максимальная длительность не ограничивалась, в результате чего некоторые студенты, работающие в паре или в тройке, смогли составить подкасты протяженностью в 25–30 минут. Не накладывались ограничения в плане технического оформления: студенты могли использовать любые платформы и приложения, использовать формат аудио или видеозаписи, «украшать» подкаст техническими эффектами или представить только текст.

Подкасты выкладывались в общую группу в Телеграм канале и заслушивались: а) в рамках занятия, после чего обсуждались и комментировались студентами и преподавателем и б) до занятия, в качестве домашнего задания предлагались упражнения или тест на понимание услышанного.

Субъективные наблюдения преподавателя в процессе создания и презентации результатов заключаются в следующем. Рабочий настрой обучающихся при создании подкастов отличался в зависимости от ряда факторов: в целом студенты в группе работали охотнее, чем индивидуально; больше рвения демонстрировали студенты, которым преподаватель разрешал самостоятельно выбрать тему подкаста в рамках поля «юриспруденция», по сравнению со студентами, которые получали готовую тему для разработки. Отметим, что наибольшую заинтересованность и энтузиазм будущих юристов вызывали темы, связанные с личностями известных преступников.

В отношении качества презентации важно подчеркнуть, что представленные подкасты не вызвали нареканий с технической стороны. Студенты проявили фантазию: обыгрывали формат ток-шоу, пародировали знаменитостей, добавляли музыку, рекламные джинглы и т. п.

С точки зрения владения языком уровень качества подкаста, несомненно, зависел от исходных данных студентов-подкастеров: чем выше уровень владения языком, тем лучше произношение и богаче вокабулярный запас. Однако создание подкаста стало прекрасным упражнением, поскольку даже самые слабые обучающиеся, которые в рамках традиционного класса имеют возможность спрятаться «за спинами» более сильных одноклассников, были вынуждены записывать аудиотекст. Для этого им пришлось отрепетировать свое выступление перед записью либо сделать несколько дублей, а также пройти предварительную стадию работы, которая предполагала поиск информации в рамках будущей профессиональной деятельности, разработку плана выступления, подбор необходимой лексики и сверку ее просодических характеристик.

Необходимо упомянуть, что оценка психологического комфорта студентов в рамках предварительного анкетирования совпала с реальной ситуацией в классе. В ходе опроса 45% студентов заявили, что, скорее всего, будут чувствовать смущение перед одноклассниками при представлении своих работ. В результате примерно половина студентов стеснялась своего собственного голоса. Некоторые предпочитали уходить из аудитории во время группового прослушивания или отправлять подкаст преподавателю, а не в общую группу. В этом случае преподаватель должен был проявить особую тактичность, чтобы не разрушить атмосферу доверия и открытости на занятии. Вне зависимости от степени уверенности и стеснительности студентов, обсуждение полученных результатов всегда должно проходить в конструктивном ключе, через фокусирование внимания не только на недочетах, но и на положительных аспектах выполненного задания.

Третий этап. В конце семестра обучающиеся заполняли вторую анкету, нацеленную на выявление трудностей, связанных с разработкой и техническим

оформлением подкастов, изменения отношения к подкастам в качестве образовательного инструмента и уровня удовлетворенности от работы, в целом.

Практически 90% респондентов отметило, что с удовольствием выполнили домашнее задание в формате записи собственного подкаста на заданную тему. 48% из них заявили, что приступали к работе, считая, что это будет скучное задание, выполнение которого потребует значительных временных и умственных затрат, однако были эмоционально вовлечены в процесс и довольны полученным результатом. Многие работавшие в паре или мини-группе даже были готовы записать подкаст длительностью более получаса.

Наибольшую трудность для студентов во время записи подкаста вызвало произношение; наименьшую – техническое сопровождение.

В целом студенты подчеркнули, что работа с подкастами стала для них приятным отвлечением от стандартной учебной рутины. Кроме того, они оценивали создание подкаста как возможность заработать дополнительные баллы за работу в семестре. С нашей точки зрения, во многом такой формат работы мотивирует студентов за счет осознания собственного прогресса и успешного преодоления препятствий, возможности получить непосредственные положительные реакции преподавателя и референтной группы сверстников на практический результат своей деятельности.

Таким образом, эксперимент по внедрению подкастов в качестве вспомогательного инструмента в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе в нашем случае оказался успешным, и мы планируем продолжить и развивать это направление работы.

Подкастинг является цифровой образовательной технологией, доказавшей свою эффективность экспериментальным путем. Благодаря ряду преимуществ – широкому спектру форматов и типов, доступности, простоте применения, подкастинг становится мотивирующим фактором в обучении иностранным языкам. В учебном процессе могут использоваться как аутентичные подкасты, так и подкасты, созданные преподавателями и студентами. Подкастинг позволяет актуализировать метакогнитивные навыки, востребованные современным обществом.

**Список литературы**

1. Ziatdinov, R., & Cilliers, J. Generation Alpha: Understanding the Next Cohort of University Students // *European Journal of Contemporary Education*. – 2021. – Vol.10, №3. – Pp.783 – 789.
2. Raja, R., & Nagasubramani, P.C. Impact of Modern Technology in Education // *Journal of Applied and Advanced Research*. – 2018. – Vol. 3, №1. – Pp.33–35.
3. Merriam-Webster: America's Most Trusted Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/podcast> (дата обращения: 22.06.2023).
4. Oxford Online Advanced Learner's Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/podcasting> (дата обращения: 22.06.2023).
5. Шагалова, Е.Н. Самый новейший толковый словарь русского языка 21 века / Е.Н. Шагалова; ред. Е.В. Зайцева. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 403 с. EDN QWLZEV
6. Орфографический академический ресурс «Академос» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://orfo.ruslang.ru/abc/part/pe?start=110563&end=110863> (дата обращения: 22.06.2023).
7. Eftihiou, Joe. 17 Powerful Podcasting Insights from the Podcast Show 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.clarioncast.com/17-insights-from-the-podcast-show-2023/> (дата обращения: 22.06.2023).
8. Howarts, Josh. 9 Podcast Trends to Follow [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://explodingtopics.com/blog/podcasting-trends> (дата обращения: 22.06.2023).
9. Richter, Felix. Podcast Listeners Are Young, Educated and Affluent [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.statista.com/chart/15609/podcast-audience-characteristics/> (дата обращения: 22.06.2023).
10. Что нужно знать об аудитории подкастов перед запуском рекламы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sostav.ru/public>

ation/auditoriya-podkastov-chto-dolzhen-znat-biznes-pered-zapuskom-reklamy-56989.html (дата обращения: 22.06.2023).

11. Нурова Л.Р. Цифровой сторителлинг в практике преподавания иностранного языка в неязыковом вузе / Л.Р. Нурова // Ученые записки: сборник статей преподавателей Казанского филиала ФГБОУВО «РГУП». – Казань: Отечество, 2022. Т. XVIII. – С. 278–285.

12. Bamanger, Ebrahim M., Alhassan, & Riyadh A. Expoloring Podcasting in English as a Foreign Language Learners' Writing Performance // Journal of Education and Practice. – 2015. – Vol. 6. – №11. – Pp. 63 – 74.

13. Sejdiu, S. Are Listening Skills Better Enhanced Through the Use of Multimedia Technology // Digital Education Review. – 2017. – № 32. – Pp. 60–72.

14. Chaves-Yuste, B., de-la-Pena, C. Podcasts' Effect on the EFL Classroom: a Socially Relevant Intervention // Smart Learning Environments. – 2023. – № 10. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00241-1>

15. Евдокимова М.Г. Способы формирования метакогнитивных умений студентов при обучении иностранному языку / М.Г. Евдокимова // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2018. – № 2 (796). – С. 111 – 125. EDN XTAZXX

16. Patterson, J.S. Metacognitive skills / J.S. Patterson in Encyclopedia of Clinical Neuropsychology; Kreutzer, J.S., DeLuca, J., Caplan, B. (eds). New York: Springer, NY, 2011. – pp. 1583–1584.

17. Дмитриев Д.В. Использование подкастов для создания мотивации у студентов к изучению иностранного языка / Д.В. Дмитриев, А.В. Борисов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26.- №2. – С. 220–225. DOI 10.34216/2073-1426-2020-26-2-220-225. EDN EKWIDO

18. Lunt, T., Curran, J. «Are you listening please?» The advantages of electronic audio feedback compared to written feedback // Assessment & Evaluation in Higher Education. – 2010. – No.35 (7). – Pp. 759–769. – 10.1080/02602930902977772

19. Merry, S., Orsmond, P. Students' Attitude to and Usage of Academic Feedback Provided Via Audio Files // Biosciences. – 2008. – Vol. 11. – Pp. 1–11.

20. Абзалова С.А. Интерактивные методы обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / С.А. Абзалова, Е.А. Нелюбина // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Т. 17. – №10. – С. 257–260. EDN SGIXZT

---

**Власичева Виктория Валерьевна** – канд. филол. наук, старший преподаватель, Казанский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия», Россия, Казань.

---