

KONFERENSIYALAR COM

ANJUMANLAR PLATFORMASI

**XX RESPUBLIKA ILMIY-
AMALIY KONFERENSIYASI**

**YANGI DAVR ILM-
FANI: INSON UCHUN
INNOVATSION G'OYA
VA YECHIMLAR**

OKTYABR, 2026

ISSN 3093-8791

ELEKTRON NASHR:

<https://konferensiyalar.com>



Yangi davr ilm-fani: inson uchun innovatsion g'oya va yechimlar.
XX Respublika ilmiy-amaliy konferensiyasi materiallari to'plami.
2-jild, 20-son (28-oktyabr, 2026-yil).– 66 bet.

Mazkur nashr ommaviy axborot vositasi sifatida 2025-yil, 8-iyulda
C-5669862 son bilan rasman davlat ro'yaxatidan o'tkazilgan.

Elektron nashr: <https://konferensiyalar.com>

ISSN: 3093-8791 (onlayn)

Konferensiya tashkilotchisi: "Scienceproblems Team" MChJ

Konferensiya o'tkazilgan sana: 2026-yil, 26-oktyabr

Mas'ul muharrir:

Isanova Feruza Tulqinovna

Annotatsiya

Mazkur to'plamda "Yangi davr ilm-fani: inson uchun innovatsion g'oya va yechimlar" mavzusidagi XX Respublika ilmiy-amaliy konferensiyasi materiallari jamlangan. Nashrda respublikaning turli oliy ta'lim muassasalari, ilmiy markazlari va amaliyotchi mutaxassislari tomonidan tayyorlangan maqolalar o'rin olgan bo'lib, ular ijtimoiy-gumanitar, tabiiy, texnik va yuridik fanlarning dolzarb muammolari va ularning innovatsion yechimlariga bag'ishlangan.

Ushbu nashr ilmiy izlanuvchilar, oliy ta'lim o'qituvchilari, doktorantlar va soha mutaxassislari uchun foydali qo'llanma bo'lib xizmat qiladi.

Kalit so'zlar: ilmiy-amaliy konferensiya, innovatsion yondashuv, zamonaviy fan, fanlararo integratsiya, ilmiy-tadqiqot, nazariya va amaliyot, ilmiy hamkorlik.

Barcha huquqlar himoyalangan.

© Scienceproblems team, 2026-yil

© Mualliflar jamoasi, 2026-yil

PEDAGOGIKA FANLARI

МЕТАКОГНИТИВНЫЙ ЦИКЛ КАК ОСНОВА ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Жамолиддинова Нилуфар Акрамжоновна

Доцент кафедры английского языка и литературы,

Наманганский государственный университет,

Email: nilufar.jamaliddinova@gmail.com

Наманган, Узбекистан

Аннотация. В статье рассматривается проблема дифференцированного обучения аудированию в группах с неоднородной языковой подготовкой. Цель исследования состоит в методическом обосновании семишагового метакогнитивного цикла, позволяющего выбирать педагогическую поддержку с учётом наблюдаемого затруднения, сохраняя единый коммуникативный результат. Методологическую основу составили сравнительный анализ работ по процессуальному обучению аудированию, метакогнитивной осознанности и диагностическому оцениванию, а также методическое моделирование. Предложена последовательность действий преподавателя: постановка цели и прогнозирование, первичное прослушивание, локализация трудности, адресная поддержка, целевое повторное прослушивание, проверка результата и рефлексия. Систематизированы языковые, перцептивные, смысловые и регулятивные трудности и приведена матрица выбора временных опор. На примере учебной ситуации показано, как оценивать изменения в понимании на основании услышанного, а не только правильности ответа. Новизна разработки заключается в соединении диагностики, адаптации помощи и её последующего сокращения в едином цикле. Предложенный алгоритм применим для проектирования занятий по английскому языку и профессионального самоанализа преподавателя. Исследование носит теоретико-методический характер; эмпирическая результативность модели требует дальнейшей проверки в конкретных условиях современной университетской языковой практики.

Ключевые слова: аудирование; дифференцированное обучение; метакогнитивный цикл; педагогическая диагностика; адресная поддержка; формирующее оценивание; рефлексия.

A METACOGNITIVE CYCLE FOR DIFFERENTIATED LISTENING INSTRUCTION IN ENGLISH CLASSES

Jamoliddinova Nilufar Akramjonovna

Associate Professor, Department of English Language and Literature,

Namangan State University, Namangan, Uzbekistan

Annotation. This article addresses differentiated listening instruction in English-language classes characterized by diverse learner readiness. Its purpose is to provide a methodological rationale for a seven-stage metacognitive cycle that links the identification of a specific listening difficulty to temporary instructional support while retaining a shared communicative outcome. The study synthesizes research on listening, metacognition and diagnostic assessment, using methodological modelling. The proposed sequence includes goal setting and prediction, initial listening, difficulty identification, targeted scaffolding, focused replay, outcome verification, and reflection. Linguistic, perceptual, meaning-related, and self-regulatory listening problems are differentiated, and a practical support-selection matrix is presented. An illustrative classroom scenario demonstrates how a teacher can evaluate changes in comprehension through evidence from the audio rather than answer correctness alone. The contribution links diagnosis, support adjustment, and withdrawal of scaffolding. The cycle is proposed for lesson design and teacher reflection; its effectiveness has not yet been tested empirically in real university settings.

Keywords: listening comprehension; differentiated instruction; metacognitive cycle; diagnostic teaching; targeted scaffolding; formative assessment; reflection.

DOI: <https://doi.org/10.47390/ydif-y2026v2i20/n09>

ВВЕДЕНИЕ

Аудирование на иностранном языке требует согласованной работы фонологического распознавания, лексико-грамматической обработки, внимания, памяти и смысловой интерпретации. При одинаковом результате контрольного задания причины затруднений могут существенно различаться: один студент не выделяет границы слов в речевом потоке, другой концентрируется на незнакомом слове и утрачивает основную мысль, третий распознаёт отдельные реплики, но не понимает позицию говорящего. Одинаковая оценка ответа, таким образом, не раскрывает причин затруднения и не подсказывает преподавателю способ методической помощи.

В группах с неоднородной подготовкой дифференциация нередко осуществляется путём изменения количества прослушиваний, темпа записи или сложности задания. Подобные приёмы могут быть полезны, но сами по себе не объясняют, какой механизм понимания оказался недостаточно сформированным. Более обоснованный путь — сохранение общей коммуникативной задачи с изменением педагогической поддержки на основании наблюдаемых ошибок и рефлексивных пояснений обучающихся. Научно-методическая проблема состоит в переводе общей идеи дифференциации в последовательность проверяемых решений преподавателя.

Цель работы — теоретически обосновать и конкретизировать семишаговый метакогнитивный цикл дифференцированного обучения аудированию. Исследовательская задача включает сопоставление объяснительных моделей понимания речи на слух, выделение диагностируемых типов затруднений и проектирование алгоритма «затруднение — опора — повторная проверка». Авторский вклад заключается в организации этих действий в единую методическую последовательность, а не в заявлении о доказанной эффективности нового метода.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование имеет теоретико-методический характер. Использовались сравнительный анализ исследований процессуального обучения аудированию, метакогнитивной осознанности, индивидуальных различий обучающихся и рефлексивной практики преподавателя, а также методическое моделирование. Особое внимание уделялось разграничению данных эмпирических исследований и авторских рекомендаций.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ ПОДДЕРЖКИ

В процессуальной концепции Ж.Фийлд важнейшим предметом обучения выступают операции слушающего: декодирование звуковой последовательности, выделение слов, соотнесение услышанного с языковыми формами и построение смысла. Различие между декодированием и смысловой интерпретацией позволяет точнее обнаруживать источник ошибки [3; с. 125–139]. В работах Гох и Вандергрифт метакогнитивное обучение связывается с планированием, контролем понимания, оценкой и выбором стратегий [4]. Совмещение этих подходов позволяет решать не только задачу «сколько раз слушать», но и вопрос «что именно необходимо изменить при следующем прослушивании».

Для методической диагностики целесообразно различать четыре взаимосвязанные группы затруднений: (1) языковые — недостаточность лексических и грамматических ресурсов; (2) перцептивные — трудности сегментации речевого потока и распознавания

редуцированных форм; (3) смысловые — непонимание причинно-следственных связей, оценки и намерения говорящего; (4) регулятивные — потеря цели прослушивания или фиксация внимания на второстепенной детали. Эта классификация является рабочим инструментом педагогического решения, а не психологическим диагнозом обучающегося.

Коммуникативная цель, например «определить причины решения собеседника и подтвердить ответ двумя деталями», задаётся для всей группы. Один обучающийся получает контекстный вопрос, другому нужен короткий повтор звукового фрагмента, третьему — подсказка относительно дискурсивного маркера. Дескрипторы понимания устной речи в CEFR Companion Volume позволяют формулировать цели через наблюдаемые смысловые действия [2; с. 48–52], тогда как способы поддержки могут быть различными. Дополнительную актуальность диагностике придаёт описание трудностей обучения пониманию речи на слух в узбекском образовательном контексте у Х. С. Мухитдиновой [1; с. 114–127]; при этом перенос рекомендаций между языковыми контекстами требует осторожности.

Педагогическая опора должна быть временной и соразмерной затруднению. Полная транскрипция до первой попытки может подменить аудирование чтением; выборочный фрагмент после самостоятельного слушания позволяет проверить гипотезу о причине ошибки. Повторное предъявление записи должно иметь определённую диагностическую цель. Изменение темпа полезно в отдельных случаях фонологического анализа, но итоговое понимание по возможности следует проверять при естественном звучании записи.

СЕМИШАГОВЫЙ МЕТАКОГНИТИВНЫЙ ЦИКЛ

Авторская последовательность объединяет семь связанных этапов. Она рассчитана на единый аудиоматериал и общую цель, однако допускает временную вариативность опор и гибкую организацию парной работы. Длительность этапов определяется сложностью записи и учебной задачей.

1. Цель и прогнозирование. Преподаватель формулирует единый коммуникативный вопрос, а студенты предполагают содержание по ситуации, жанру или краткому визуальному стимулу. Предварительный прогноз активизирует знания, но не заменяет восприятие речи.

2. Первое прослушивание. Запись воспроизводится без полного транскрипта. Обучающиеся кратко фиксируют общий смысл, свою версию ответа и степень уверенности, отмечая непонятный участок.

3. Локализация затруднения. В парах сопоставляются ответы и причины расхождений. Преподаватель уточняет, является ли затруднение преимущественно языковым, перцептивным, смысловым или регулятивным.

4. Адресная поддержка. Назначается минимально достаточная опора: вопрос о ситуации, визуальный ориентир, короткий повтор, выборочный транскрипт или напоминание о сигнале противопоставления. Группы формируются на время решения конкретной проблемы.

5. Повторное прослушивание. Обучающийся проверяет определённую гипотезу и указывает акустическое либо смысловое свидетельство, на основании которого уточнил первоначальный ответ.

6. Общий коммуникативный результат. Все возвращаются к исходной задаче и обосновывают ответ содержанием записи. Различается маршрут поддержки, а не требование продемонстрировать понимание главной мысли.

7. Рефлексия и следующая цель. Студент фиксирует тип трудности, помогавшую опору и действие, которое попробует самостоятельно при следующем слушании. Преподаватель решает, какую поддержку следует сохранить или постепенно сократить.

Таблица 1.

Диагностическая матрица выбора адресной поддержки

Наблюдаемое затруднение	Краткая опора	Проверяемый результат
Не улавливается главная мысль	Вопрос о ситуации и цели сообщения	Формулирует центральную мысль одним предложением
Не распознаются границы слов	Повтор фрагмента; выборочная транскрипция	Соотносит звучание с лексической формой
Внимание сосредоточено на незнакомом слове	Вопрос к следующей реплике и контексту	Перестраивает версию на основе контекста
Не определяется позиция говорящего	Повтор с фокусом на интонацию и маркеры оценки	Называет услышанный сигнал и объясняет позицию

ПРИМЕР ПРИМЕНЕНИЯ И ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ

Рассмотрим проектный пример занятия с аудиозаписью продолжительностью около двух минут: участники обсуждают возможность академического обмена. Общая задача — определить позицию каждого собеседника и назвать аргумент в её поддержку. До прослушивания преподаватель предлагает предположить возможные преимущества и ограничения программы, после первого прослушивания студенты записывают предварительный ответ и отмечают место, в котором возникло сомнение. Эта ситуация иллюстрирует процедуру и не является описанием проведённого эксперимента.

При проверке выясняется, что студент А правильно понял тему, но неверно указал причину отказа. Ему предлагается повторно услышать противопоставление *however / but* и последующую реплику. Студент Б не распознал редуцированную форму: он работает с коротким фрагментом и затем сверяет услышанное с выборочной транскрипцией. Студент В узнал факты, но не уловил отношение говорящего; его внимание направляется на оценочные слова и интонацию. После адресной помощи вся группа снова отвечает на единый вопрос, а преподаватель просит сослаться на конкретный услышанный сигнал.

Формирующая диагностика строится по четырём позициям: первоначальная гипотеза, возможная причина ошибки, использованная опора и основание уточнённого ответа. Получение правильного результата после предъявления полного текста само по себе ещё не свидетельствует об улучшении слухового понимания. Поэтому полезно фиксировать короткие рефлексивные формулировки: «не различил слитное произношение», «после повторения услышал причину решения», «изменил вывод из-за

маркера противопоставления». Эти данные помогают преподавателю планировать последующее задание и постепенно сокращать опоры.

Предложенный порядок можно применить и в системе повышения квалификации: учителя анализируют обезличенные ответы студентов, определяют вероятный механизм ошибки, выбирают одну обоснованную опору и сопоставляют её с последующим результатом. Такая организация согласуется с идеей опоры на наблюдаемые профессиональные данные в рефлексивной практике преподавателя [8; с. 351–362].

Для самоанализа урока преподавателю предлагается краткая запись по четырём вопросам: какая смысловая задача была общей для группы; по какому признаку определено затруднение; какую именно опору получил обучающийся; смог ли он обосновать ответ без повторной подсказки. Такая карта позволяет соотнести наблюдение с изменением методического решения, а также оценить, удалось ли постепенно уменьшить объём поддержки.

ОБСУЖДЕНИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

В отличие от предварительного распределения обучающихся по постоянным уровням, предлагаемый цикл допускает изменение поддержки после первой попытки восприятия. Тем самым конкретный источник затруднения становится основанием методического решения. Содержание материала и критерий успешного понимания сохраняются, а подсказки и дополнительная обработка записи назначаются адресно.

Для реализации цикла следует соблюдать три условия. Во-первых, формулировать цель через проверяемое смысловое действие, а не через число правильных ответов. Во-вторых, каждое повторное прослушивание связывать с определённой диагностической гипотезой. В-третьих, фиксировать не только результат, но и основание его изменения. Предварительная подготовка не требует трёх самостоятельных уроков: достаточно общего аудио, двух-трёх контекстных вопросов, коротких транскриптов отдельных отрезков и рефлексивной карточки.

Границы применимости модели определяются её концептуальным статусом. Эффективность семишаговой последовательности пока не проверена контролируемым экспериментом. Последующее исследование может сопоставить качество самостоятельного понимания нового аудиоматериала, устойчивость стратегий, потребность в подсказках и трудоёмкость подготовки преподавателя в группах с разной языковой подготовкой. До такой проверки предложенный цикл корректно рассматривать как обоснованное методическое проектирование.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Семишаговый метакогнитивный цикл предлагает рассматривать дифференцированное обучение аудированию как последовательность диагностики и педагогических решений. Общая коммуникативная задача сочетается с временно варьируемыми опорами: от выявления языковой, перцептивной, смысловой или регулятивной трудности до повторной проверки понимания и рефлексии. Это позволяет перенести внимание преподавателя с формального деления обучающихся по уровням на конкретные причины непонимания.

Практическая значимость разработки состоит в возможности организовать адресную помощь внутри одного задания и использовать диагностическую матрицу при

самоанализе урока. Педагогическая результативность цикла должна быть дополнительно оценена в реальных условиях обучения английскому языку.

Adabiyotlar/Literatūra/References:

1. Мухитдинова Х. С. Ўзбек тилини иккинчи тил сифатида ўқитишда тинглаб тушуниш кўникмасини шакллантириш // Ўзбекистонда хорижий тиллар. — 2021. — № 3 (38). — Б. 114–127. — DOI: <https://doi.org/10.36078/1624863506>.
2. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment — Companion Volume. — Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. — URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>.
3. Field J. Listening in the Language Classroom. — Cambridge: Cambridge University Press, 2009. — 384 p. — DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511575945>.
4. Goh C. C. M., Vandergrift L. Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action. — 2nd ed. — New York: Routledge, 2022. — 360 p. — ISBN 978-0-367-25425-4.
5. In'nami Y., Cheung M. W.-L., Koizumi R., Wallace M. P. Examining Second Language Listening and Metacognitive Awareness: A Meta-Analytic Structural Equation Modeling Approach // Language Learning. — 2023. — Vol. 73, no. 3. — P. 759–798. — DOI: <https://doi.org/10.1111/lang.12548>.
6. Vandergrift L., Tafaghodtari M. H. Teaching L2 Learners How to Listen Does Make a Difference: An Empirical Study // Language Learning. — 2010. — Vol. 60, no. 2. — P. 470–497. — DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2009.00559.x>.
7. Wallace M. P. Individual Differences in Second Language Listening: Examining the Role of Knowledge, Metacognitive Awareness, Memory, and Attention // Language Learning. — 2022. — Vol. 72, no. 1. — P. 5–44. — DOI: <https://doi.org/10.1111/lang.12424>.
8. Walsh S., Mann S. Doing Reflective Practice: A Data-Led Way Forward // ELT Journal. — 2015. — Vol. 69, no. 4. — P. 351–362. — DOI: <https://doi.org/10.1093/elt/ccv018>.

YANGI DAVR ILM-FANI: INSON UCHUN INNOVATSION G'OYA VA YECHIMLAR

XX RESPUBLIKA ILMIY-AMALIY KONFERENSIYASI MATERIALLARI
2026-yil, oktyabr

Mas'ul muharrir: *F.T.Isanova*
Texnik muharrir: *N.Bahodirova*
Diszayner: *I.Abdihakimov*

Yangi davr ilm-fani: inson uchun innovatsion g'oya va yechimlar.
XX Respublika ilmiy-amaliy konferensiyasi materiallari to'plami.
2-jild, 20-son (28-oktyabr, 2026-yil). – 66 bet.

Mazkur nashr ommaviy axborot vositasi sifatida 2025-yil, 8-iyulda
C-5669862 son bilan rasman davlat ro'yaxatidan o'tkazilgan.

ISSN: 3093-8791 (onlayn)

Elektron nashr: <https://konferensiyalar.com>

Konferensiya tashkilotchisi: "Scienceproblems Team" MChJ

Konferensiya o'tkazilgan sana: 2026-yil, 26-oktyabr.

Barcha huquqlar himoyalangan.
© Science problems team, 2026-yil.
© Mualliflar jamoasi, 2026-yil.