

THE ROLE OF METACOGNITION IN DEVELOPING READING SKILL

Adrijana Hadzi-Nikolova

Goce Delcev University, Republic of North Macedonia, adrijana.hadzi-nikolova@ugd.edu.mk

Nina Daskalovska

Goce Delcev University, Republic of North Macedonia, nina.daskalovska@ugd.edu.mk

Abstract: Foreign language teachers are faced with numerous challenges and tasks, one of which is the development of their students' reading skill. In the literature related to the development of reading skills we constantly come across two key terms, cognition and metacognition. If cognition is defined as our conscious thinking, metacognition is "cognition about cognition", i.e. thinking about our own thinking. In relation to the process of reading, metacognition encompasses students' knowledge and regulation of reading strategies. Metacognitive learning strategies involve thinking about the learning process, planning their learning, observing their understanding and evaluating themselves when the learning process is completed. Cognitive strategies, on the other hand, are more directly related to the learning task and involve direct manipulation and transformation of the learning material. In this paper we will emphasize the term metacognition and its historic development. We will also focus on the aspects of metacognition as well as the components that comprise this process, with a particular focus on the role of metacognition in the reading process and the development of reading skills.

Keywords: cognition, metacognition, aspects, components

УЛОГАТА НА МЕТАКОГНИТИВНОСТА ВО РАЗВИВАЊЕ НА ВЕШТИНАТА ЧИТАЊЕ

Адријана Хаџи-Николова

Универзитет „Гоце Делчев“, Република Северна Македонија,
adrijana.hadzi-nikolova@ugd.edu.mk

Нина Даскаловска

Универзитет „Гоце Делчев“, Република Северна Македонија, nina.daskalovska@ugd.edu.mk

Резиме: Во наставата по странски јазик, наставникот е соочен со бројни предизвици, меѓу кои и развивање на вештината читање. Низ литературата поврзана со вештината читање постојано се среќаваме со поимите когнитивност и метакогнитивност. Додека когнитивноста е нашето свесно размислување, метакогнитивноста е „когнитивност за когнитивноста“, односно размислување за сопственото размислување. Во однос на процесот на читање, метакогнитивноста го опфаќа знаењето и регулирањето на стратегиите за читање од страна на учениците. Метакогнитивните стратегии за учење се поврзани со размислување за процесот на учење, планирање на учењето, набљудување на разбирањето додека се случува и оценување на самиот себе кога се завршува со процесот на учење. Од друга страна, когнитивните стратегии се подиректно поврзани со задачата за учење и вклучуваат директна манипулација и трансформација на материјалот за учење. Во овој труд ќе ставиме акцент на поимот метакогнитивност како и на неговиот историски развој. Исто така ќе се фокусираме на аспектите на метакогнитивноста и компонентите кои го сочинуваат тој процес, со посебен фокус на улогата на метакогнитивноста во процесот на читањето и развивањето на вештините на читање.

Клучни зборови: когнитивност, метакогнитивност, аспекти, компоненти

1. ВОВЕД

Вештината читање, како една од четирите јазични вештини, се учи со примена на модерна наставна програма. Се применуваат различни стратегии на читање со цел да се сфати главната идеја и да се разберат деталите на кои се фокусира авторот. Целта е читањето да добие смисла, да се разбере пораката, да се извлечат заклучоци, ученикот да се оспособи за оваа вештина и понатаму успешно да ја користи. Несомнено е значењето на способноста да се биде стратески читател, успешно да се пристапи кон дадениот текст и да се извлече она најбитното, најсуштинското, да се разбере и да послужи добиената информација. Па оттука се доаѓа до метакогнитивноста како поим. Метакогнитивноста го опфаќа знаењето и регулирањето на стратегиите за читање од страна на учениците. Вулфмиер (Wulfemeier, 2019) смета дека успешното читање е комбинација од три процеси: метакогнитивност, размислување на глас и претходно знаење.

Метакогнитивноста е поврзана со свесноста на учениците за задачата за читање. Првите прашања што треба да си ги постават учениците е што е читање, што го прави некој читател добар и што го отежнува читањето. Учениците треба да се научат да го регулираат сопственото размислување. Во метакогнитивноста се вклучуваат многу поими како знаење, контрола на знаење, управување со себе, оценување на самиот себе итн.

2. КОГНИТИВНОСТ НАСПРЕМА МЕТАКОГНИТИВНОСТ

Низ литературата поврзана со вештината читање постојано се среќаваме со поимите когнитивност и метакогнитивност. Карел (Carrell, 1998) ја дефинира метакогнитивноста како „когнитивност за когнитивноста“ или „размислување за размислувањето“, но што всушност тоа значи? При дефинирање на поимите таа поаѓа прво од метакогнитивноста поврзана со стратегиите за учење, за да дојде до метакогнитивноста поврзана со стратегиите за читање. О’Мејли и др., (O’Malley et al., цитирано во Carrell, 1989, стр. 4) велат дека метакогнитивните стратегии за учење се поврзани со размислување за процесот на учење, планирање на учењето, набљудување на разбирањето додека се случува и оценување на самиот себе кога се завршува со процесот на учење. Од друга страна, когнитивните стратегии се подиректно поврзани со задачата за учење и вклучуваат директна манипулација и трансформација на материјалот за учење. Исто така, Карел потенцира дека една предност на метакогнитивноста е тоа што ако не постои, учениците нема да бидат свесни кога настануваат проблеми со разбирањето и што може да направат во врска со тоа, бидејќи стратегиите кои ги научиле од наставниците нема да им функционираат и нема да можат да ги искористат.

Браун и Бејкер (Brown & Baker, цитирано во Xianming, 2007) ја дефинираат когнитивноста како „интелектуален процес преку кои информациите се добиваат, трансформираат, складираат, обновуваат и користат. Тоа е ментален процес на знаење, свесност, расудување, перцепција, меморија итн“ (стр. 94). Од друга страна, метакогнитивноста е значаен аспект од когнитивната теорија и значи да се знае како да се научи и да се сфати кои стратегии најдобро функционираат (Nelson, цитирано во Xianming, 2007, стр. 94). Вин и Снајдер (Win & Snyder, цитирано во Xianming, 2007, стр. 94) објаснуваат дека метакогнитивноста се состои од два процеси и тоа да се набљудува сопствениот напредок додека се учи и да се направат промени и адаптација на стратегиите ако се донесе заклучок дека не оди баш најдобро. Според Гарнер (Garner, цитирано во Xianming, 2007, стр. 94), метакогнитивните стратегии вклучуваат и знаење за учењето и регулирање и контрола на учењето

Флевел (Flavell, 1979) зборува за тоа дека набљудувањето на широк спектар на когнитивни активности вклучува акција и интеракција на четири класи на феномени: метакогнитивно знаење, метакогнитивно искуство, цели (задачи) и активности (стратегии). Метакогнитивното искуство е сочинето од некое свесно когнитивно или афективно искуство кое се однесува на некоја интелектуална активност.

Абромитис (Abromitis, 1994) зборува за многуте дефиниции на метакогнитивноста. Прво вели дека тоа е „размислување за размислувањето“ или свесноста на луѓето за знаењето што го поседуваат. Фицџералд (Fitzgerald, цитирано во Abromitis, 1994, стр. 2) дефинира четири карактеристики на метакогнитивноста и тоа: а) читателите знаат кога знаат, а кога не знаат, б) читателите знаат што знаат, в) читателите знаат што треба да знаат и г) читателите знаат за корисноста на стратегиите за интервенција. Ото (Otto, цитирано во Abromitis, 1994, стр. 2) зборува за усогласеност на процесите за размислување, и става акцент на важноста на регулаторната функција на метакогнитивноста за успешно комплетирање на задачата за читање. Понатаму, Абромитис (Abromitis, 1994) вели дека знаењето за когнитивноста вклучува декларативно, условно и процедурално знаење, и дека метакогнитивното знаење и стратегиите се поклопуваат со декларативното и процедуралното знаење. На крај таа заклучува дека иако постојат многу поими поврзани со метакогнитивноста, истражувачите се согласуваат дека два неопходни составни дела на метакогнитивноста се знаење за процесите на размислување и целна примена на стратегиите.

Понатаму Абромитис (Abromitis, 1994, стр. 3) се прашува како метакогнитивноста се разликува од когнитивните процеси. Метакогнитивноста се развива во неокортексот на мозокот и според невролозите таа функција ја поседуваат единствено човечките суштества. Зборувањето во себе се смета предуслов за метакогнитивноста, а се развива на пет-годишна возраст. Сепак, метакогнитивната способност, која е централна во формалната мисла, се достигнува на единаесет-годишна возраст. Развојот на метакогнитивноста е поврзан со три нивоа на учење и тоа:

- асоцијација и способност текстот да се сфати буквално;
- замисла или способност за генерализирање, категоризирање, синтетизирање и сумирање;
- креативно упатување на самиот себе или спојување на мотивацијата и чувството на потреба да се знае повеќе.

Метакогнитивноста е всушност поврзана со третото ниво на учење.

Бејкер и Браун (Baker & Brown, 1980) зборуваат за важноста на метакогнитивноста при критичкото читање. Тие сметаат дека метакогнитивноста е знаење и контрола врз сопственото размислување на ученикот и неговите активности за учење. Мохтари и Рајхард (Mokhtari & Reichard, 2002) ја дефинираат метакогнитивноста како „знаење за когнитивноста на читателите и механизмите за самоконтрола што тие ги применуваат при набљудување и регулирање на разбирањето на текстот“ (стр. 1). Џејкобс и Парис (Jacobs & Paris, 1987) велат дека метакогнитивноста се однесува на размислување за размислувањето, односно се фокусира на само-регулирано размислување – што луѓето знаат и како го применуваат знаењето во конкретната задача. Всушност, овде се става акцент на извршното и когнитивното управување со читањето што довело до појава на различни теории каде што разбирањето се поврзува со стратеско читање и размислување на повисоко ниво. Метакогнитивноста е всушност повеќе засегањата со процесот на читање отколку со резултатите од читањето. Карели др. (Carrellet al., 1989) велат дека метакогнитивноста се состои од два вида на когнитивност: знаење за стратегиите за учење од текстот и контролата што ја имаат читателите кога читаат за различни цели. Разек и Ренџари (Rasekh & Ranjbar, 2003) објаснуваат дека метакогнитивноста е толкување на тековното искуство или расудување за тоа што некој го знае или не го знае за да ја исполни задачата.

3. ИСТОРИЈА НА МЕТАКОГНИТИВНОСТА

Иако терминот метакогнитивност е релативно нов, долго време пред да се дефинира и состави како термин се зборувало за многу работи што ја сочинуваат метакогнитивноста. Се зборувало за регулирање на сопственото учење и разбирање, за планирање, за набљудување на читањето и на разбирањето на пишаниот текст, за контрола на читањето и коригирање доколку не оди најдобро. Значи сите овие истражувања поврзани со читањето, но и разбирањето како смисла на читањето не се нови. Уште одамна се сметало дека се важни за самата вештина читање иако не постоел посебен назив за нив. Како термин метакогнитивноста се развила некаде во 1970-тите, но првите истражувања на овие теми датираат од 1920-тите.

Бејкер и Бил (Baker & Beall, 2014) сметаат дека иако како термин метакогнитивноста е смислена многу подоцна, историјата за метакогнитивноста се поврзува со четири имиња од различни делови на светот и тоа Торндајк, Бине, Пиаже и Виготски. Сите тие се психолози, но со нивните истражувања значително придонеле во развојот на метакогнитивноста. Торндајк, кој се смета за татко на експерименталната и образовна психологија напишал дека „маната на слабите читатели е тоа што во себе си ги кажуваат зборовите без активно да се вклучат во расудувања за тоа што всушност откриваат зборовите“ (Thorndike, цитирано во Baker & Brown, 1980, стр. 8). Студијата на Торндајк, со наслов „Читање за расудување“ е еден од првите документи за конструктивната природа на читањето со разбирање. Ставањето акцент на активната улога на читателот во извлекување на значење од текстот е централно во истражувањата за метакогнитивноста. Во студијата Торндајк објаснува дека проблеми со разбирање настануваат кога читателите ги земаат здраво за готово идеите во пишаниот текст без да имаат на ум дека може да ги испитаат и да ги отфрлат ако сметаат дека тоа е соодветно (Baker & Brown, 1980).

Бејкер и Бил (Baker & Beall, 2014) истакнуваат дека Бине (Binet) е значајно име во развојната и образовната психологија. Неговото размислување за човечкото расудување, односно критицизмот или поточно кажано авто-критицизмот е многу значајно за проценка на потенцијални решенија на проблеми. Како што вели Сиглер (Siegler, 1992), авто-критицизмот на Бине е повратна информација добиена од внатре на личноста, која освен за решавање на проблеми е битна и во отфрлање на несоодветните идеи. Ова проценување и регулирање е всушност еден од столбовите на метакогнитивноста.

Третото име споменато од Бејкер и Бил (Baker & Beall, 2014) е швајцарскиот психолог Пиаже (Piaget). Тој првично објаснува како малите деца ја разбираат приказната додека ја слушаат. Всушност, иако тие велат дека ја разбрале, ако им се постават прашања со што се проверува разбирањето, заклучокот е дека тие не ја разбрале пораката. Исто така, многу ретко поставувале прашања за разјаснување. И Цимерман (Zimmerman, 1989) зборува за теоријата на Пиаже и за т.е. само-регулирано учење, кога детето ќе стане способно само да ги тестира хипотезите, што е и една од основите на метакогнитивноста. Флевел (Flavell, цитирано во Zimmerman, 1989, стр. 5) тој процес го означил со префиксот „мета“, што значи когнитивно функционирање на човекот кое се набљудува и контролира на повисоко когнитивно ниво.

Последното име споменато од Бејкер и Бил (Baker & Beall, 2014) е познатиот психолог Виготски, чие дело за прв пат е објавено во 1930 година. Тој зборува за социјалната интеракција што денес се смета за значаен дел од метакогнитивниот развој. Според него, децата ја развиваат способноста за само-регулација преку интеракција со други кои имаат поголемо знаење од нив. Другите првично го поттикнуваат набљудувањето на напредокот, поставувањето на цели, планирањето на активности, посветувањето на внимание итн. Потоа тие процеси постепено преминуваат во одговорност на самото дете, кое станува способно да ги регулира

своите когнитивни активности. Всушност, преминувањето од регулирање од други до само – регулирање е во основа на метакогнитивниот развој. Виготски зборува за т.н. „зона на непосреден развој“ (Vygotsky, цитирано во Stahl, 2009, стр.441), што го означува не она што детето може да го направи самостојно, туку она што може да го направи со помош на другите во социјална интеракција.

Сите овие психолози, со нивните дела и теории се основоположници на метакогнитивноста. Како термин тој е првично употребен од Флевел во 1976 година (Baker & Beall, 2014). Сепак, иако како поим е употребен многу подоцна, можеме да кажеме дека почетоките датираат многу поодамна. Иако првично се третираше како поим во психологијата, сепак сега е и дел од истражувањата во областа на образованието и наставата. Метакогнитивната свесност е значајна и во примената на стратегиите за читање и поуспешно справување со оваа вештина. Затоа и сега ставаме посебен акцент на овој поим.

4. АСПЕКТИ НА МЕТАКОГНИТИВНОСТА

Браун (Brown, цитирано во Abromitis, 1994, стр.4) разликува два аспекти на метакогнитивноста или како што веќе кажавме знаење за когнитивноста и регулирање на когнитивноста. Првиот аспект е знаењето на читателите за нивните сопствени когнитивни ресурси и компатибилноста помеѓу нив како читатели и барања што ги поставува секоја ситуација за читање. Ова знаење доцна се формира и може да биде погрешно, односно учениците може да поседуваат знаење што е „невистинито“. Вториот аспект, според Браун и др. (Brown et al., цитирано во Abromitis, 1994, стр. 5) е регулирање на сопствениот процес на размислување, па се покренува прашањето за контролата на читателот врз стратегиите и активностите што ги применува за да ги идентификува и надмине потешкотиите со текстот.

Флевел (Flavell, цитирано во Baker & Brown, 1980) вели дека „метакогнитивноста е знаење што за свој предмет зема или регулира некаков аспект од некој когнитивен напор“ (стр.4). Во ова тврдење се вклучуваат двата аспекти од метакогнитивноста: знаење за когнитивноста и регулирање на когнитивноста. Првиот аспект се занимава со знаењето на личноста за своите сопствени карактеристики како ученик, нешто за што зборуваше и Абромитис (Abromitis, 1994). Целта на ова е да се испита колку ученикот знае за неговото размислување и за себе како мислител. Овде се очекува ученикот да биде свесен дека организираниот материјал полесно се чита од неорганизираниот и дека пасусите што содржат познати зборови се полесни за читање од оние што содржат непознати зборови. Ако ученикот е свесен за сè што е потребно за да биде ефикасен во читањето, тогаш и полесно ќе се справи со барањата на ситуацијата за учење. Но, ако ученикот не е свесен за неговите ограничувања како ученик и за сложеноста на задачата, тогаш веројатно нема да преземе превентивни активности за да ги реши проблемите. Вториот аспект вклучува механизми за сопствена регулација што ги користат активните ученици за да ги решат проблемите што ги имаат. Ова значи дека метакогнитивноста вклучува проверка на резултатите, планирање на следниот чекор, набљудување на ефикасноста на активноста, тестирање, повторување и оценување на стратегиите за учење. Ефикасното учење бара и активно набљудување на когнитивните активности. Абромитис (Abromitis, 1994) додава дека овие два аспекти од метакогнитивноста, односно стратегиите достапни на читателот и неговото знаење за содржината се од големо значење и за наставникот бидејќи тоа се аспекти од метакогнитивната контрола кои се под директно влијание од наставата.

Меси (Massey, 2009) зборува за само-регулирано учење, кое е дефинирано како „способност на поединецот да ги поврзе двата независни аспекта на метакогнитивноста, знаењето и регулирањето, за да ја исполни целта што сам си ја поставил врз основа на доволна когнитивност и мотивација во посакуваниот контекст“ (стр. 390). Интеракцијата е клучен индикатор да ги комбинира знаењето и регулирањето како аспекти на метакогнитивноста и да делува врз основа на тоа комбинирано знаење. Ова всушност значи дека ученикот не е само примач на информации, туку и активен двигател во комбинирање и регулирање на стратегиите.

Карел и др. (Carrellet al., 1989, стр. 650) велат дека метакогнитивноста во контекст на читањето е составена од два вида на когнитивност, што се всушност и двата аспекти на метакогнитивноста и тоа знаењето за стратегиите за учење од текстот и контролата, односно регулацијата што читателите ја имаат врз сопствените активности додека читаат за различни цели. Метакогнитивната контрола, што свесно го води читателот низ процесот на расудување е значаен аспект на стратемското читање. Кога читателите се свесни за расудувањето, можат да го применат и во слични ситуации за читање во иднина.

Армбрастер и др. (Armbruster et al., 1983, стр. 2) потенцираат дека метакогнитивноста се однесува и на знаењето и на контролата што личноста ја има врз своето сопствено размислување и учење. Понатаму додаваат дека знаењето во метакогнитивноста се однесува на знаење за четирите варијабли и на начинот на кои стапуваат во интеракција за да се дојде до учење. Четирите варијабли се текст, задача, стратегии и карактеристики на ученикот. Контролата се однесува на сопственото регулирање. Ефикасниот ученик мора да ја координира сложената интеракција на овие четири варијабли.

Најпосле, може да заклучиме дека повеќето психолози и истражувачи во областа на образованието потврдуваат дека метакогнитивноста е составена од тие два аспекти, знаење и регулирање. Ученикот мора да има на ум на што треба да внимава при читањето, кои стратегии му стојат на располагање, како може да си ја олесни задачата. Од друга страна, мора самиот да ги регулира сопствените постапки, да има контрола на сопствените активности и да знае како најефикасно да ги усогласи своите постапки за да достигне најдобри резултати. Во тоа е клучот на успешното читање.

5. КОМПОНЕНТИ НА МЕТАКОГНИТИВНОСТА

Метакогнитивноста не е едноставен процес. Како што видовме досега од историскиот развој, многу фактори влијаеле да се идентификува како единствен процес. Сепак, составена е од неколку составни делови или компоненти, кои не функционираат изолирано една од друга, туку заедно во интеракција ја градат метакогнитивноста. Таа е сложен процес, повеќестран, но сепак може да ги идентификуваме посебните делови или компоненти што ја градат.

Повеќето психолози и истражувачи се согласуваат дека метакогнитивноста како процес е составена од пет составни компоненти. Андресон (Anderson, 2003) ги наведува следниве компоненти: (1) подготовка и планирање за ефикасно читање, (2) одлучување кога да се користат одредени стратегии за читање, (3) знаење како да се набљудува употребата на стратегиите, (4) учење како да се организираат разновидните стратегии за читање и (5) проценка на употребата на стратегиите. Тој исто така додава дека метакогнитивноста не е линеарен процес што започнува со подготовка и планирање, а завршува со проценка. Метакогнитивноста е мешавина од сите пет компоненти заедно што стапуваат во интеракција.

Поради тоа што метакогнитивноста е свесен процес, добро е учениците да ги знаат составните компоненти на метакогнитивноста. Ако ги знаат елементите, ќе знаат и подобро да ги применат во пракса. Сето тоа ќе придонесе да бидат поуспешни во читањето. Всушност, како што видовме до сега, читањето може да се подобри и да се научи доколку се посвети внимание на сè што придонесува за успешно владеење на оваа вештина. Метакогнитивноста е од посебно значење, па може да користи доколку се стави акцент и на составните делови.

Сите компоненти на метакогнитивноста означуваат дека успешното читање е стратеско читање. Подготовка и планирање на читањето значи да се постават цели пред да се почне да се чита, што всушност е поврзано со фазата пред читање на текстот. Втората, третата и четвртата компонента на метакогнитивноста, односно одлучувањето кои стратегии ќе се користат, како ќе се користат и како ќе се организираат е поврзано со фазата за време на читање. Последната компонента или процената на употребата на стратегиите припаѓа на фазата после читање, каде се оценува колку успешно е завршена задачата.

Разек и Ренџари (Rasekh&Ranjary,2003) ги наведуваат петте компоненти на метакогнитивноста според Андерсон и дополнително ги објаснуваат. За првата компонента велат дека учениците со помош на наставникот најпрво поставуваат реалистични цели и планираат како ќе ги остварат. На тој начин, со тоа што стануваат свесни за задачата, мотивацијата да ја исполнат им се зголемува. Со втората компонента, учениците донесуваат одлука за начинот на кој ќе ја исполнат целта. Овде наставникот треба да ги упати како да ги изберат најдобрите стратегии. Со третата компонента, со набљудувањето на употребата на стратегиите, учениците имаат поголема можност да постигнат успех, затоа што ќе бидат свесни за сопствениот напредок. Наставникот треба да ги упати дека кога ќе ги изберат стратегиите, треба повремено да набљудуваат колку ефикасно им помагаат при читањето. Четвртата компонента значи дека не е доволно само да се знаат стратегиите, туку и да се организираат на тој начин што ќе се постигне успех. И според последната компонента, учениците треба да бидат способни сами да дадат оценка на сопствениот успех и да проценат дали успешно ја исполниле целта со читањето.

6.ЗАКЛУЧОК

Може да заклучиме дека метакогнитивноста е значајна алатка, особено за развој на вештината читање. Метакогнитивноста значи свесност за самиот себе и своите способности. Доколку кај ученикот е развиена метакогнитивноста, полесно може да се справи со секоја задача за читање. Ако е метакогнитивно зрел, ученикот ќе знае кои стратегии да ги примени во конкретната задача за читање што ја има. Исто така ќе биде свесен дека ако читањето и разбирањето не му одат баш најдобро, тогаш нешто треба да промени или да примени некои други стратегии. Главно, самоконтролата и себе-набљудувањето се главните елементи на метакогнитивноста. Од друга страна, како што велат Ферара и Пенлилио (Ferrara &Panlilio, 2020), лошо развиената метакогнитивност може да доведе до одбивност кон читањето. Оваа тема треба да ги засегне и наставниците, бидејќи, за да креираат вешти читатели, не е доволно да ги научат учениците кои стратегии им стојат на располагање. Треба да им дадат до знаење дека тие се самите одговорни за сопствените успеси

и неуспеси и да им покажат како можат сами да придонесат до поуспешно читање со разбирање. А колкаво е значењето на читањето и какво е неговото влијание врз понатамошниот напредок и развој во учениците е доказ самото модерно општество.

ЛИТЕРАТУРА

- Abromitis, B. (1994). The role of metacognition in reading comprehension: Implications for instruction. *Literacy Research Report No.19*, retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED371291.pdf> on 04.10.2018
- Anderson, N. J. (2003). Scrolling, clicking and reading English: Online reading strategies in a second/foreign language. *The Reading Matrix*, 3(3), 1-33.
- Armbruster, B. B., Echols, C. H. & Brown, A. L. (1983). The role of metacognition in reading to learn: A developmental perspective, *Reading Education Report 4*, Center for the study of reading, retrieved from https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/17499/ctrstreadeducrepv01983i00040_opt.pdf?sequence=1 on 04.10.2018
- Baker, L. & Beall, L. C. (2009). Metacognitive processes and reading comprehension. In S.E. Israel & G.G. Duffy (Eds.), *Handbook of research on reading comprehension*. (стр. 373-388), Routledge, London: Taylor and Francis.
- Baker, L. & Brown, A.L. (1980). Metacognitive skills and reading. *Center for the study of reading*, retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED195932.pdf> on 04.10.2018
- Carrell, P. L. (1998). Can reading strategies be successfully taught? *Australian Review of Applied Linguistics*, 21, 1-20.
- Carrell, P. L., Pharis, B. G., & Liberto, J. C. (1989). Metacognitive strategy training for ESL reading. *TESOL Quarterly*, 23(4), 647-678.
- Ferrara, A. M. & Panlilio, C. C. (2020). The role of metacognition in explaining the relationship between early adversity and reading comprehension. *Children and Youth Service Review*, 112 (2020) 104884.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive—developmental inquiry, *American Psychologist*, 34(10), 906-911
- Massey, D. D. (2009). Self-regulated comprehension. In S.E. Israel & G.G. Duffy (Eds.), *Handbook of research on reading comprehension*, (стр. 389-400), Routledge, London: Taylor and Francis.
- Mokhtari, K., & Reichard, A. C. (2002). Assessing student's metacognitive awareness of reading strategies. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 249-259.
- Paris, S.G., & Jacobs, J.E. (1984). The benefits of informed instruction for children's reading awareness and comprehension skills. *Child Development*, 55(6), 2083-2093.
- Rasekh, Z. E., & Ranjbar, R. (2003). Metacognitive strategy training for vocabulary learning. *TESL-EJ*, 7(2), 1-17.
- Stahl, K. A. D. (2009). Assessing the comprehension of young children, In S.E. Israel & G.G. Duffy (Eds.), *Handbook of research on reading comprehension*. (стр. 428-448), Routledge, London: Taylor and Francis.
- Xianming, X. (2007). A Study of first-year college students' metacognitive awareness of reading strategies. *CMU Journal of Social Sciences*, 1(1), 93-107.
- Wulfemeyer, J (2019): Modeling Metacognition and Providing Background Knowledge via Guided Reading Videos, *Journal of College Reading and Learning*, 49(2), 75-88.
- Zimmerman, B.J. (1989). Models of self-regulated learning and academic achievement. In B. J. Zimmerman & D.H. Schunk (Eds), *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theory, Research, and Practice*, (стр. 1-26), NY, USA: Springer-Verlag