

METAKOGNITYVUMAS IR JO SUDEDAMOSIOS DALYS (SAMPRATA IR KLASIFIKAVIMAS)

Jelena Suchanova

Vilniaus Gedimino technikos universitetas, Saulėtekio al. 11, LT-10223 Vilnius, Lietuva

El. paštas *ukk@hi.vgtu.lt*

Straipsnyje pateikiama metakognityvumo ir jo sudedamųjų dalių samprata, klasifikavimas. Šis terminas nagrinėjamas pateikiant keletą apibrėžimų, bandant supažindinti skaitytojus su šio termino supratimu pasaulyje. Pateikiamas išsamus metakognityvumo sudedamųjų dalių klasifikavimas, kuris padeda visapusiškai analizuoti šį reiškinį. Viena iš daromų išvadų yra ta, kad metakognityvumo komponentai, kurių ugdymas turtina besimokančiųjų autonominę kalbinę veiklą, skatina jų motyvus, todėl jų žinios ilgiau išlieka atmintyje, gerėja jų rezultatai. Metakognityvumas yra neatsiejama ir labai svarbi autonominio kalbinės veiklos turtinimo proceso dalis.

Reikšminiai žodžiai: metakognityvumas, metakognityvumo apibrėžimai, metakognityvinės žinios, metakognityvinis sumanumas, autonomija.

DOI: 10.3846/1822-430X.2008.16.2.91–97

Metakognityvinio sumanumo, kaip neatskiriamos metakognityvumo dalies, samprata

Pastaraisiais metais metakognicija susilaukė itin daug edukologijos ir kognityvinės psichologijos dėmesio. Tai atsitiko dėl daugėjančių įrodymų, jog metakognityvumas yra reikšmingas akademinės sėkmės komponentas. Daugelis mokslininkų domėjosi šia sąvoka, todėl yra nemažai procesų ir žinojimo (žinių) tipų, kurie priskiriami metakognityvumo terminui. Šį terminą naudojo skirtingi autoriai „skirtingiems reiškiniams apibūdinti“ (Campioni 1987: 119). Šiuolaikinė kognityvinė mokymosi teorija pripažįsta metakognityvumo svarbą, t. y. studentų gebėjimus kontroliuoti, vertinti ir kurti jų užsienio kalbos mokymosi proceso planus (Flavell 1979). Derėtų pabrėžti, kad visi autoriai, dirbantys metakognityvumo srityje, sutinka, kad ji yra daugiadimensė sąvoka, kurios pagrindinės

dimensijos yra žinios apie kognityvumą ir kognityvinių procesų reguliavimas. Pasak kitų autorių, metakognityvumas, kaip ir kognityvumas, susideda iš dviejų, viena nuo kitos neatsiejamų informatyviosios ir operatyviosios dalių.

Toliau pateikiami keli svarbiausi metakognityvumo apibrėžimai, aptariamose dvi pagrindinės metakognityvumo dimensijos.

J. H. Flavellas (Flavell 1979) buvo pirmasis pavartojęs terminą „metakognityvumas“. Praplėsdamas terminą metaatmintis (angl. *metamemory*) J. H. Flavellas teigė, kad metakognityvumas susideda iš metakognityvinio žinojimo (žinių) ir kognityvumo reguliavimo. **Kognityvumas** apima suvokimą (angl. *perception*), supratimą (angl. *understanding*), atsiminimą ir t. t., **metakognityvumas** – mąstymą apie suvokimą, supratimą, atsiminimą ir t. t.

J. H. Flavelo metakognicijos modelio pagrindas buvo keturių klasių reiškinių sąveika: metakognityvinio žinojimo (žinių), metakognityvinės patirties, metakognityvinių tikslų arba užduočių ir veiksmų arba strategijų.

Pasak S. G. Pariso (Paris) ir P. V. Vinogrado (Winograd), metakognicijos definicija apima du pagrindinius bruožus: „savęs vertinimą (angl. *self-appraisal*) bei vadovavimą sau (angl. *self-management*)“ (Paris, Winograd 1990: 17). Savęs vertinimas – tai besimokančiųjų asmeninė refleksija apie jų pačių žinojimo (žinių) būklę ir gebėjimus, taip pat ir apie jų motyvus ir jų, kaip besimokančiųjų, charakteristiką. Tokia refleksija atsako į klausimą „ką tu žinai, kaip tu galvoji, kada ir kodėl taikai savo žinojimo (žinių) strategijas“ (Paris, Winograd 1990: 17). Savęs vadovavimas „metakognityvumas veiksmas“ – tai yra mentaliniai procesai, padedantys „taikyti problemų sprendimų aspektus“ (Paris, Winograd 1990: 18).

Metakognityvumas gali būti apibūdinamas kaip „savo paties žinių arba problemų sprendimo gebėjimų išsąmoninimas“ (Smith 1994: 22). F. Smitas (Smith) teigia, kad „metakognityviniai procesai turi vykti tada, kai galvojame apie mūsų pačių mąstymą, pvz., kai reflektuojame, ar kažko išmokome, ar mokomės, ar padarėme klaidą <...>. Metakognityvumas gali būti traktuojamas kaip naujas apibūdinimas senos 'refleksijos' sąvokos...“ (Smith 1994: 22). Su tuo sunku nesutikti, nes refleksija yra metakognityvumo „širdis“, tad kiekvienas etapas atliekant užduotį turi būti reflektuojamas.

S. Teiloras (Taylor) pateikia tokį metakognityvumo apibrėžimą: „metakognityvumas yra supratimas to, kas jau yra žinoma; tai teisingas užduoties ir ją atlikti reikalingų žinių ir įgūdžių suvokimas; gebėjimais daryti teisingas išvadas; efektyvus ir patikimas strateginių žinių taikymas“ (Taylor 1999). Metakognityvumas apima besimokančiųjų sugebėjimus suprasti ir kontroliuoti jų mokymosi procesus (Peters 2000). Yra dar viena įdomi metakognicijos definicija, kurią pateikia autoriai. Jie teigia, kad „metakognityvumas (angl. *metacognition*) yra žinojimo supra-

timas, žinojimas apie žinojimą. Deklaratyvių ir procedūrinių žinių skirtumai kognicijoje turi analogą metakognityvume, t. y. metakognityvinis žinojimas ir vykdomieji procesai, kartais vadinami metakognityvumu ir metakognityvinėmis strategijomis“ (1993: 259).

Kitų autorių nuomone, metakognityvumas susideda iš dviejų dalių: metakognityvinių žinių (žinojimo) (informatyvioji dalis) ir metakognityvinių strategijų (operatyvioji dalis), kartais vadinamų metakognityviniu sumanumu (Sirai-Blatchford, Petayeva).

R. H. Kluvė identifikavo bendrus bruožus, būdingus „veiklai, apibūdinamai kaip 'metakognityvinė': a) mąstantis subjektas turi kažkiek žinių apie savo paties ir kitų žmonių mąstymą; b) mąstantis subjektas gali kontroliuoti bei reguliuoti savo paties mąstymo eigą“ (Kluwe 1982: 202). R. H. Kluvė pirmąjį bruožą susiejo su deklaratyviomis žiniomis „duomenimis, laikomais ilgalaikėje atmintyje“, o antrąjį – su procedūrinėmis žiniomis „duomenimis, laikomais trumpalaikėje atmintyje“ (Kluwe 1982: 203).

Metakognityvinis reguliavimas ir metakognityvinės žinios (žinojimas) yra vienas nuo kito priklausomi, pvz., žinojimas, kad jums nelabai gerai sekasi atlikti tam tikrą užduotį, privers jus atidžiau kontroliuoti mokymosi procesą. Kita vertus, jei besimokantysis tikrina ir randa daug klaidų, jis gali padaryti išvadą, kad užduotis yra per sunki ar kad jis nemoka jos atlikti pats. Tuomet jis kreipsis pagalbos į dėstytoją, kuris turės jam pasiūlyti kelis problemos sprendimo būdus. Taigi iš visų anksčiau pateiktų metakognicijos apibrėžimų matyti, kad šis terminas buvo traktuojamas labai įvairiai, tačiau daugelis mokslininkų pripažįsta, kad metakognityvumas susideda iš dviejų dimensijų: metakognityvinio žinojimo (teorijos, kompetencijos) ir metakognityvinio sumanumo (praktikos, atlikimo). Žiūrint į metakognicijos reiškinį edukologijos prasme, šiame darbe laikomasi požiūrio, kad tai yra sąmoningas besimokančiųjų savo mokymosi proceso supratimas, jo reguliavimas sudarant prielaidas efektyvioms autonominėms užsienio kalbos studijoms.

Toliau pateikiami dviejų metakognicijos dimensijų aprašai.

Metakognityvinis žinojimas (žinios)

Paprastai metakognityvinės žinios yra tokios, kurias turi besimokantieji apie jų kognityvinius gebėjimus (pvz., mano bloga atmintis), apie kognityvinius veiksmus ar strategijas (pvz., norėdamas išmokyti 10 naujų ekonomikos terminų, aš turiu juos pasikartoti) ir apie veiksmus (pvz., pagal kategorijas suskirstyti žodžiai yra lengviau išmokstami).

Metakognityvinio žinojimo dimensija – tai žinios apie kogniciją, kurios yra pastovios, bet gali būti ir klaidingos; informacija, kurią turi individai apie savo kognityvinius procesus yra gana pastovi, tačiau gali būti suvokiama pavėluotai. Metakognityvinis žinojimas paprastai priklauso nuo individo amžiaus ir formuojasi vaikystėje bei pradinėje mokykloje (Brown 1987). J. H. Flavell nuomone metakognityvinis žinojimas (žinios), žinojimas apie kogniciją yra žinojimas arba įsitikinimas, kokie veiksniai, kintamieji ir kokiais būdais veikia, sąveikauja, kad darytų įtaką kognityvinio sumanumo rezultatams (Flavell 1999: 4). Pagrindinės šių veiksmų ir kintamųjų kategorijos yra **žmogus, užduotis, veiksmas (strategija)**. Šių kategorijų taksonomiją J. H. Flavell panaudojo kalbėdamas apie metakognityvinį žinojimą. Metakognityvinis žinojimas apibūdinamas ir remiantis besimokančiojo suvokimu (angl. *awareness*) apie savo metakognityvines žinias: deklaratyvinės, procedūrinės bei sąlyginės. Deklaratyvinės žinios yra numanomos žinios apie žinojimą; procedūrinės žinios – tai „žinios kaip“, sąlyginės žinios – tai „žinios kodėl ir kada“. Norėdami praplėsti savo metakognityvinį sumanumą, studentai privalo mokėti ir žinoti visus šiuos tris žinių tipus (Brown 1987). Metakognityvinės žinios gali vesti link metakognityvinės **patirties**, kurią J. H. Flavell (1981) apibūdina kaip sąmoningą, kognityvinę ar emocinę patirtį, tarpusavyje susijusią su intelektualiniais sumanymais. Dvi

metakognityvinės patirties rūšys, į kurias reikia atsižvelgti lavinant bendrą metakognicijos lygį, yra sąmoningumas ir introspekcija. Metakognityvinė patirtis yra sąmoningas jausmas, susijęs su kognityvine užduotimi jos atlikimo metu. Tai gali būti neapsisprendimo jausmas atliekant tam tikrą užduotį. Metakognityvinė patirtis gali daryti įtaką besimokančiojo žinioms jas pildant, koreguojant bei „ištrinant kažką“. Šiame darbe laikomasi J. H. Flavell pasiūlyto metakognityvinio žinojimo sampratos, nes ji aiškiausiai atspindi disertacijoje nagrinėjamą metakognicijos dalį.

Kuo daugiau studentai mokymosi metu supranta ir įsisąmonina užsienio kalbos mokymosi procesą, tuo daugiau jie išmoksta kontroliuoti savo tikslus, polinkius ir dėmesį. Savęs įsisąmoninimas skatina savęs reguliavimą. Jei studentai suvokia, kaip jie pasirengę (ar nepasirengę), koks stiprus (ar silpnas) yra jų pasirengimas siekiant tam tikrų tikslų, kaip jie yra susitelkę (ar išsiblaškę) atlikdami užduotis, tuomet jie gali reguliuoti savo pasirengimą ir dėmesį (Marzano *et. al.* 1988).

Apibendrinant tai, kas pasakyta, galima teigti, kad metakognityvinis žinojimas yra žinios, kurias apie savo ir kitų kognityvinį funkcionavimą turi besimokantieji. Metakognityvinis žinojimas pasitelkiamas mokymosi procesui planuoti; jis didinamas remiantis refleksija apie mokymosi procesus (Boekaerts, Simons 1993). Ši dimensija lavinama sunkiau negu antroji metakognicijos dimensija, apibūdinanti procesus.

Metakognityvinis sumanumas (reguliavimas, praktika, atlikimas) yra antroji metakognityvumo dimensija, apibūdinanti procesus, koordinuojančius kognityvumą. Tai yra procesai, „kontroliuojantys atranką, taikymą, sprendimų procesų pasekmes ir reguliuojantys sprendimo veiklos srautą. Jie atstovauja metakognityvinėms procedūrinėms žinioms“ (Kluwe 1982: 204). Palyginti su pirmąja dimensija, metakognityvinis sumanumas yra nepastovi, nuo amžiaus nepriklausanti dimensija. Tai reiškia, kad vienoje situacijoje besimokantysis gali būti kaip savikryptis (autonominis) studentas, o

kitoje – atvirkščiai. Taip nutinka todėl, kad metakognityvinis reguliavimas priklauso nuo tokių veiksnių kaip nerimas, baimė, susidomėjimas, savęs suvokimas, savigarba, veiksmingumas. Tyrimai, vykstantys pastaraisiais dešimtmečiais, įrodė, kad vienas iš autonomines užsienio kalbos studijas lemiančių aspektų yra studentų sugebėjimas taikyti kognityvinius veiksmus, tokius kaip gebėjimas **išrinkti, derinti** veiksmus efektyviausiu būdu (Boekaerts 1999). Gebėjimas taikyti kognityvinius veiksmus – tai ir yra metakognityvinis reguliavimas – taip pat prisideda prie tokių kognityvinių veiksmų bei strategijų plėtojimosi kaip savęs klausinėjimas, savęs vertinimas, praplečia šių veiksmų ir strategijų taikymą, kartu padedant įgyti sąmoningą kontroliavimą. Metakognityvinis sumanumas turi labai svarbią reikšmę mokantis užsienio kalbos. Studentai, gebantys naudotis metakognityviniu reguliavimu, keisdami, papildydami įgytas žinias, gali jas pritaikyti esant įvairioms naujoms situacijoms. Mokant užsienio kalbos, tai reikštų, kad besimokantysis sugeba išspręsti problemą (pvz., išmokti 30 naujų anglų kalbos terminų) suprasdamas sąvokas, taikydamas turimas žinias (žinojimą) kiekvienam tikslui bei kontroliuodamas problemą jos sprendimo metu. Šio darbo užduotis yra padaryti taip, kad jų sugebėjimas metakognityviniu būdu reguliuoti užsienio kalbos mokymą (-si) leistų pasiekti kognityvinių tikslų.

Antrajai metakognicijos dimensijai apibrėžti naudojamas terminas **vykdomieji procesai** (Kluwe 1982). Vykdomieji procesai kartu apima kitus mąstymo procesus – **kontroliavimą ir reguliavimą** – taip atitikdami J. H. Flavelo (1979) metakognityvines strategijas (veiksmus) ir A. Braun (1978) metakognityvinį sumanumą.

Vykdomieji **kontroliavimo** procesai yra tie, kurie yra „nukreipti į informaciją apie žmogaus mąstymo procesų susiformavimą“ (Kluwe 1982: 212). Į tuos procesus įeina besimokančiojo sprendimai, padedantys atlikti šiuos veiksmus:

- identifikuoti užduotį, kuri turi būti atlikta dabar;

- atliekant užduotį, patikrinti dabartinę pažangą;
- įvertinti siekiamą pažangą;
- numatyti pasiektos pažangos rezultatus (Kluwe 1982: 212).

Šiame darbe laikomasi J. H. Flavelo nuomonės, kad kognicijos reguliavimas susideda iš aktyvaus kognityvinių procesų kontroliavimo, iš jo išplaukiančio reguliavimo norint pasiekti kognityvinių tikslų (Flavell 1976: 252).

Kontroliavimas (kontrolė), reguliavimas bei taikymas gali būti išreikšti kaip **tikrinimas, planavimas, atrinkimas ir išvadų darymas** (Brown, Campione 1977), savęs klausinėjimas ir introspekcija (Brown 1987), tebevykstančios patirties interpretavimas (Flavell, Wellman 1977) arba išvadų darymas apie tai, ką besimokantysis žino ir ko nežino užduočiai atlikti. Tam, kad besimokantieji valdytų užsienio kalbos mokymąsi ir būtų autonomiški, jie turi išmokti tą procesą reguliuoti. Tam yra būtinas **metakognityvinis sumanumas**, kurio aktyvinimas yra šio tyrimo tikslas.

Pabrėžtina, kad kognityvinis ir metakognityvinis sumanumas skiriasi. Kognityvinis **sumanumas** reikalingas užduočiai atlikti, o metakognityvinis sumanumas reikalingas supratimui, kaip tai yra atliekama (Rivers 2001; Schraw 1998). Metakognityvinis sumanumas paprastai yra skirstomas į du tipus: **savęs vertinimą** (gebėjimą vertinti savo paties žinias) bei **savęs vadovavimą** (gebėjimą vadovauti savo paties tolesnei kognityvinei kaitai) (Rivers 2001). Sėkmingai besimokantieji naudojami visais metakognityvinio sumanumo aspektais, o aktyvūs dėstytojai padeda skatinti jų plėtojimąsi. Šio darbo svarbiausias akcentas yra būtent metakognityvinis sumanumas, todėl reikia apžvelgti metakognityvinio sumanumo mokymosi procesui reikšmę.

Du bendrieji metakognityvumo ir savireguliacijos mokymosi komponentai (adaptuota pagal Pintrich, et al. 2000: 47)

I. Metakognityvinės žinios

A. *Žinios apie pažinimą ir kognityvines strategijas* – žinios apie pažinimą apskritai:

- 1) deklaratyvios žinios apie tai, kokie skirtingi strategijų tipai yra tinkami atminčiai, mąstymui, problemoms spręsti ir t. t.;
- 2) procedūrinės žinios, kaip taikyti įvairias kognityvines strategijas;
- 3) sąlyginės žinios apie tai, kada ir kodėl taikyti įvairias kognityvines strategijas.

B. *Žinios apie užduotis, kontekstus ir kaip jie gali veikti pažinimą.*

C. *Žinios apie save* – lyginamosios žinios apie individo vidinius bei asmeninius su mokymusi ir mąstymu susijusius privalumus bei trūkumus; dažniausiai interpretuojamos kaip motyvacinės, o ne metakognityvinės žinios apie save.

D. *Metakognityvinė patirtis:*

- 1) *užduoties sunkumas (mokymosi sudėtingumo vertinimas)* – įvertinimas, kaip lengva ar sunku bus atlikti mokymosi užduotį;
- 2) *mokymosi ir supratimo stebėjimas (mokymosi vertinimas)* – mokymosi sąmoningumo stebėjimas;
- 3) *žinojimo jausmas* – žinojimo, kad žinai, ir nesugebėjimas prisiminti;
- 4) *patikimumo vertinimas* – atsakymo teisingumo ir tinkamumo įvertinimas.

II. Metakognityvinis sumanumas (savireguliacija ir kontrolė)

A. *Planavimo veiksmas* – nustatyti mokymosi, laiko išteklių ir veiklos tikslus.

B. *Strategijos pasirinkimas ir taikymas* – sprendimas, kokias strategijas taikyti imantis užduoties ar kada vieną strategiją keisti kita.

C. *Išteklių paskirstymas* – kontroliuoti ir reguliuoti laiką, pastangas, sąnaudas, mokymosi ir veiklos tempą.

D. *Valios kontrolė* – kontroliuoti ir reguliuoti motyvus, emocijas ir aplinką.

Lentelėje pavaizduoti metakognityvumo komponentai, kurių ugdymas susijęs su besimokančiųjų į autonominiu kalbinės veiklos turtinimu, skatina jų motyvus, todėl jų žinios ilgiau išlieka atmintyje, gerėja rezultatai. Metakognityvinės žinios bei metakognityvinis sumanumas – tai komponentai, kurie sudaro metakognityvumą, sąmoningą supratimą, ką besimokantysis mąsto apie tai, ką ir kaip mokytis, skatina besimokančiojo autonomiškumą, atsakomybę už savo rezultatus.

Išvados

Kaip matyti, metakognityvinis sumanumas, taip pat ir metakognityvumas plačiąja prasme (metakognityvinis žinojimas, metakognityvinė patirtis) yra neatskiriama ir labai svarbi autonominio kalbinės veiklos turtinimo proceso dalis. Besimokantieji universitete reikalauja ne tik tiesioginių (grynų) užsienio kalbos žinių, bet ir aukščiausio mąstymo (angl. *higher order*), sumanumo. Pagrindinė

dabartinės švietimo sistemos edukologijos krypties specialistų užduotis – išmokyti studentus būti savarankiškus ne tik gyvenime, bet ir mokantis kitų kalbų. Lietuvos darbo rinka laukia iš dabartinių trečiosios pakopos diplomantų ne tik naudojimosi įgytomis anglų kalbos specialiesiems tikslams (ESP) žiniomis, bet ir gebėjimo šias žinias tobulinti savarankiškai, atsižvelgiant į nuolat didėjančią naujų anglų kalbos žodžių skaičių, kurie nebuvo išmokti universitetinių studijų metu, tačiau kurie bus reikalingi kasdieniniame realiaame gyvenime. Metakognityvumas, visos jos sudedamosios dalys (metakognityvinis žinojimas, metakognityvinis sumanumas) yra bene svarbiausias efektyvaus autonominio užsienio kalbos mokymosi pamatas.

Literatūra

- Boekaerts, M. 1999. "Self-regulated learning: where we are today", *International Journal of Educational Research* 31: 445–457.
- Boekaerts, M.; Simons, P. R. J. 1993. *Leren en Instructie, psychologie van de leerling en her leerproces* [Learning and Instruction, psychology of the pupil and the learning process]. Assen: Dekker & Van de Vegt.
- Brown, A. L.; & Campione, J. C. 1977. "Training strategic study time apportionment in educable retarded children", *Intelligence* 1: 94–107.
- Brown, A. L. 1987. "Knowing when, where, and how to remember: A problem of metacognition", in R. Glaser (Ed.). *Advances in Instructional Psychology*. Vol. 1. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Brown, A. 1987. "Metacognition, executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms", in F. Weinert & R. Kluwe (Eds.). *Metacognition, Motivation and Understanding*: 65–115. London: LEA.
- Campione, J. 1987. "Metacognitive component of instructional research with problem learners", in F. Weinert & R. Kluwe (Eds.). *Metacognition, Motivation and Understanding*: 117–140. London: LEA.
- Flavell, J. H. 1976. "Metacognitive aspects of problem solving", in L. B. Resnick (Ed.). *The Nature of Intelligence*: 231–236. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Flavell, J. H., & Wellman, H. M. 1977. "Metamemory", in R. V. Kail, Jr. & J. W. Hagen (Eds.). *Perspectives on the Development of Memory and Cognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Flavell, J. H. 1979. "Metacognition and cognitive monitoring. A new area of cognitive-developmental inquiry", *American Psychologist* 34(10): 906–911.
- Flavell, J. H. 1981. "Cognitive monitoring", in W. P. Dickson (Ed.). *Children's Oral Communication Skills*: 35–60. New York: Academic Press.
- Flavell, J. 1999. "Cognitive development: children's knowledge about the mind", *Annual Review of Psychology* 50: 21–45.
- Kluwe, R. H. 1982. "Cognitive knowledge and executive control: Metacognition", in D. R. Griffin (Ed.). *Animal Mind – Human Mind*: 201–224. New York: Springer-Verlag.
- Marzano, R. J.; Brandt, R. S.; Hughes, C. S.; Jones, B. F.; Presseisen, B. Z.; Rankin, S. C.; & Suhor, C. 1988. *Dimensions of thinking: A framework for curriculum and instruction*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Paris, S. G. & Winograd, P. W. 1990. "How metacognition can promote academic learning and instruction", in B. J. Jones & L. Idol (Eds.). *Dimensions of Thinking and Cognitive Instruction*: 15–51. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Peters, M. 2000. "Does constructivist epistemology have a place in nurse education?", *Journal of Nursing Education* 39(4): 166–170.
- Pintrich, P. R.; Wolters, C. A.; Baxter, G. P. 2000. Assessing metacognition and self-regulated learning, in Schraw, G.; Impara, J. C. *Issues in the Measurement of Metacognition. Buros Nebraska Series on Measurement and Testing*, 43–53.
- Rivers, W. 2001. "Autonomy a all costs: ethnography of metacognitive self-assessment and self-management among experienced language learners", *Modern Language Journal* 85(2): 279–290.
- Schraw, G. 1998. "Promoting general metacognitive awareness", *Instructional Science* 26(1–2): 113–125.

Sirai-Blatchford, J.; Petayeva, D. *Metacognition: a literature review*. Available from Internet: <<http://k1.ioe.ac.uk/cdl/CHAT/chatmeta1.htm>>.

Smith, F. 1994. *Understanding reading*. Fifth Edition. Hillsdale. New York: Erlbaum.

Taylor, S. 1999. "Better learning through better thinking: developing students' metacognitive abilities", *Journal of College Reading and Learning* 30(1): 34ff. Retrieved November 9, 2002, from Expanded Academic Index ASAP.

METACOGNITION AND ITS CONSTITUENT PARTS (CONCEPT AND CLASSIFICATION)

Jelena Suchanova

The article deals with the conception and classification of metacognition and its constituent parts. The term is being tackled through a range of definitions in an attempt to make readers acquainted with the perception of this term abroad. A detailed description of metacognition constituent parts (metacognitive knowledge, metacognitive skills) is given, which helps to analyze this phenomenon comprehensively. One of the conclusions made is that education of metacognitive components leads the learners towards autonomous foreign language enrichment, encourage their motivation. As a result their knowledge becomes long-term, learners' marks are higher. Metacognition is a very important as well as an inherent part of the autonomous foreign language enrichment process.

Keywords: metacognition, definitions of metacognition, metacognitive knowledge, metacognitive skills, autonomous language learning.

Iteikta 2008-02-07; priimta 2008-02-15