Научная статья

https://doi.org/10.31483/r-138843
УДК 378.147 + 372.881.111.1

Метакогнитивное сопровождение в обучении английскому языку студентов юридических специальностей

Власичева В. В.
Казанский филиал Российский государственный университет правосудия им. В.М. Лебедева
г. Казань, Российская Федерация.
https://orcid.org/0000-0001-8045-3170, e-mail: intloffice@mail.ru

Резюме. Метакогнитивное сопровождение на занятиях по иностранному языку для студентов юридических специальностей рассматривается как потенциально эффективная педагогическая технология, развивающая у обучающихся способность к осознанному управлению процессом обучения. Целью работы стала оценка влияния внедрения элементов метакогнитивного обучения в процесс преподавания английского языка для будущих юристов посредством сравнительного анализа уровня метакогнитивной осознанности студентов до начала обучения и по окончанию семестра. В статье представлены результаты эмпирического исследования, в котором приняли участие 30 студентов, разделенных поровну на две группы (контрольную и экспериментальную). Метакогнитивная осознанность обучающихся измерялась дважды: в начале эксперимента и на 14-й неделе с помощью разработанного автором опросника, включающего 15 вопросов, разделенных на три блока. В течение 14 недель студенты экспериментальной группы выполняли задания, направленные на развитие навыков планирования, мониторинга и самооценки. Результаты эксперимента показали улучшение уровня метакогнитивной осознанности студентов экспериментальной группы в среднем на 21,5%. Практическая значимость и новизна исследования заключаются в апробации метакогнитивных образовательных технологий на занятиях по английскому языку в сфере юриспруденции. Практические задания могут быть использованы для разработки образовательных программ и учебных материалов, ориентированных на формирование у студентов навыков самостоятельной работы с информацией, критического мышления и саморегуляции.

Ключевые слова: оценка, юридическое образование, мониторинг, планирование, метакогнитивное сопровождение, метакогнитивная осознанность, английский язык в сфере юриспруденции.

Для цитирования: Власичева В. В. Метакогнитивное сопровождение в обучении английскому языку студентов юридических специальностей // Развитие образования. 2025. Т. 8, № 2. С. 12-19. DOI 10.31483/r-138843. EDN LBQVVZ

Research Article

Metacognitive scaffolding in teaching English for law students

Victoria V. Vlasicheva
Kazan branch of the Russian State University of Justice named after V.M. Lebedev
Kazan, Russian Feredation.
https://orcid.org/0000-0001-8045-3170, e-mail: intloffice@mail.ru

Abstract. Metacognitive support in foreign language classes for law students is considered as a potentially effective pedagogical technology that fosters students' ability to self-manage their learning process. The aim of this study was to assess the impact of introducing metacognitive elements into English lessons for law students through a comparative analysis of students' level of metacognitive awareness before and after the experimental period. The article presents the results of an empirical study involving 30 students, equally divided into two groups (control and experimental). Students' metacognitive awareness was measured twice: at the beginning and the end of the experiment by an author-developed questionnaire consisting of 15 questions in three blocks. Statistical processing of the results was performed in Excel. For 14 weeks, students in the experimental group completed tasks aimed at developing planning, monitoring, and self-evaluation skills. The results of the experiment showed an increase in the level of metacognitive awareness of students in the experimental group by an average of 21,5%. The practical significance and novelty of the study is in the validation of metacognitive educational technologies in the class of Legal English. The practical tasks can be used to design educational programmes and teaching materials aimed at developing students' skills in independent information work, critical thinking, and self-regulation.

Keywords: legal education, monitoring, evaluation, planning, metacognitive scaffolding, metacognitive awareness, Legal English.

For citation: Vlasicheva V. V. (2025). Metacognitive scaffolding in teaching English for law students. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 8*(2), 12-19. EDN: LBQVVZ. https://doi.org/10.31483/r-138843

Ăслăлăх статйи

Акăлчан чĕлхи вĕрентнĕ май юрист специальноçне алла илекен студентсен ăс-хакăлне йĕркелесе пыни

Власичева В. В.
В.М. Лебедев ячĕллĕ Раççей патшалăх правосуди унтверситечĕн Хусанти филиалĕ
Хусан хули, Раççей Федерацийĕ.
https://orcid.org/0000-0001-8045-3170, e-mail: intloffice@mail.ru

Аннотаци. Юрист специальноçне алла илекен студентсене тăван мар чĕлхене вĕрентнĕ чухне сăнаса-тĕрĕслесе тăнине малашлăхра студентсене хăйсен вĕренĕвне ăспа тĕрĕслесе тăрас ăсталăха аталантарма май паракан тухăçлă технологи тесе ăнлантарнă. Ĕçĕн тĕллевĕ пулас юристсене акăлчан чĕлхи вĕрентме метакогници мĕнле витĕм кӳнине вĕренӳ пуçламăшĕнче палăракан пĕлӳ шайне семестр вĕçĕнче кăтартнă шайпа танлаштарса хакласси пулса тăрать. Статьяра практикăра тунă тĕпчев результачĕсене илсе кăтартнă. Эксперимента 30 студент хутшăннă. Вĕсене икĕ пĕр тан ушкăна (тĕрĕслев тата эксперимент ушкăнĕсем) уйăрнă пулнă. Студентсем хăйсен вĕренĕвне ăша хурса витĕм кӳнине икĕ хутчен тĕрĕсленĕ: эксперимент пуçламăшĕнче тата вĕренĕвĕн 14-мĕш эрнинче. Тĕрĕслеме автор хатĕрленĕ 15 ыйтупа усă курнă. Вĕсем 3 пысăк пая пайланаççĕ. Эксперимент ушкăнĕнче вĕренекен студентсем 14 эрне хушшинче планлав, мониторинг тата харпăр хăйĕнпе çыхăннă хаклав ĕçĕсем тунă. Эксперимент результачĕсем тăрăх, ăс-хакăла йĕркелесе пырас шай эксперимент ушкăнĕн студенчĕсен 21,5 % таран ӳснĕ. Тĕпчевĕн практика пĕлтерĕшĕпе çĕнĕлĕхĕ юриспруденци студенчĕсен акăлчан чĕлхи занятийĕсенче ăстăн ĕçне кирлĕ пек улăштарма пулăшакан технологисене тĕрĕслесе пăхни пулчĕ. Практика занятийĕсемпе, малашне, студентсене ку е вăл информацине ĕçлеме, критикăллă шухăшлама тата харпăр хăйне кирлĕ пек тыткалама хăнăхтаракан вĕренӳ программисемпе вĕренӳ материалĕсене хатĕрленĕ чухне усă курма юрать.

Тĕп сăмахсем: мониторинг, юриспруденци вĕренĕвĕ, хаклав, ăс-хакăла йĕркелесе пыни, вĕренĕве ăс-хакăл тĕлĕшĕнчен тĕрĕслесе тăнин пĕлтерĕшне хаклани, юриспруденцире усă куракан акăлчан чĕлхи, планлани.

Цитатăлама: Власичева В. В. Акăлчан чĕлхи вĕрентнĕ май юрист специальноçне алла илекен студентсен ăс-хакăлне йĕркелесе пыни // Вĕренӳ аталанăвĕ. 2025. Т. 8, № 2. С. 12-19. DOI 10.31483/r-138843. EDN LBQVVZ.

Введение

В условиях глобализации и возрастающей роли международного права владение английским языком становится неотъемлемой компетенцией современного юриста в контексте его способности к восприятию межкультурного разнообразия общества в историческом, этическом и философском аспектах. Усвоение профессионального английского языка представляет собой многоаспектную задачу, включающую не только овладение лексикой и грамматикой, но и понимание специфической терминологии, умение анализировать и интерпретировать юридические тексты, а также эффективно использовать английский язык в профессиональной коммуникации.

Традиционные подходы к обучению, ориентированные преимущественно на передачу знаний, часто оказываются недостаточно эффективными для формирования у будущих юристов необходимых метакогнитивных навыков – способности к осознанному планированию, контролю, оценке и регуляции собственного процесса обучения. В связи с этим, возрастает актуальность применения инновационных педагогических стратегий, направленных на развитие метакогнитивной компетентности обучающихся [Чернокова, 2011, с. 153].

Теоретическим базисом метакогнитивной педагогики является концепция «метапознания», введенная Дж. Флейвеллом в конце 1970-х годов для обозначения системы представлений человека о специфике и особенностях контроля над собственной познавательной деятельностью. Согласно Дж. Флейвеллу, метапознание включает в себя метакогнитивные знания, опыт, цели и стратегии [Flavell, 1979].

Для определения уровня метакогнитивной осознанности индивида Г. Шроу и Р. Деннисон разработали опросник, состоящий из 52 утверждений (Metacognitive Awareness Inventory, MAI). Этот опросник послужил основой для ряда дальнейших экспериментальных исследований [Schraw, Dennison, 1994].

В частности, группа ученых из Оклендского университета разработала и апробировала на 859 китайских студентах шкалу метакогнитивной осведомленности (Metacognitive Awareness of Grit Scale), состоящую из четырех основных блоков: осознание уровня настойчивости своих усилий, способность управлять своей настойчивостью, осознание постоянства интереса и регулирование постоянства интереса [Mingzhe, Lawrence, Hamilton, 2023].

Психологи из Университета Саламанки изучали взаимосвязь между метакогнитивными стратегиями и развитием критического мышления в системе высшего образования. В рамках эксперимента со студентами первого курса психологического факультета исследователи использовали разработанную ими программу ARDESOS-DIAPROVE, основанную на принципах MAI. Результаты исследования указывают на положительное влияние интеграции метакогнитивных стратегий в образовательные программы для развития навыков критического мышления. В качестве методов стимулирования метакогнитивной деятельности предложены рефлексивные практики в форме вопросов, диалогов и дебатов, составление диаграмм и принятие решений [Rivas, Saiz, Ossa, 2022].

Группа ученых Сыктывкарского государственного университета исследовала метакогнитивную осознанность 186 студентов экономических специальностей с использованием русскоязычной версии опросника MAI. Результат эксперимента показал, что средний уровень метакогнитивной осознанности студентов составил 72%, что сопоставимо с результатами аналогичных исследований, проведенных в США, Швеции и Малайзии [Бабикова, Мальцева, Старцева, Туркина, 2018, с. 13].

В современной лингводидактике отчетливо прослеживаются следующие взаимосвязанные тенденции:

1) разработка и валидизация эффективного инструментария оценки метакогнитивной осведомленности для преодоления ценностно-смысловых, мотивационных и деятельностных противоречий в организации образовательной деятельности студентов в процессе изучения иностранных языков [Авраменко, Богданова, 2024];

2) выявление эффективных стратегий обучения, основанных на принципах метакогниции: стратегии метакогнитивной поддержки студентов использовались для развития навыков аудирования [Bozorgian, Fallahpour, Alinasab Amiri, 2021; Ahmadi Safa, Motaghi, 2021], чтения [Dabarera, Renandya, Zhang, 2014; Berenji, 2021], письма [Manoochehr, Mahboobeh, 2016; Zhang, Qin, 2018], говорения [Zhang, Zhang, Zhang, 2021]; при этом эффективность применяемых технологий была доказана эмпирически;

3) анализ взаимосвязей между метакогнитивной осведомленностью, внешними факторами (пол, возраст и т.п.) и предикторами успешности обучения, такими, как мотивация [Mäkipää, Kallio, Hotulainen, 2021; Su, 2022].

Основополагающим принципом стратегии поддержки и сопровождения обучающихся (скаффолдинга) является постепенное снижение преподавательской помощи, соответствующей актуальному уровню развития студентов, по мере приобретения ими знаний, умений и навыков, необходимых для формирования учебной автономии [Нурова, 2024, с. 256]. Данный принцип также применим к организации эффективной метакогнитивной поддержки. В частности, Ю.С. Беленкова предлагает на занятиях по иностранному языку использовать такие приемы обучения, как побуждающие и рефлексирующие вопросы, моделирование ситуаций размышления вслух и самоконтроля, систематизацию материала в графической форме [Беленкова, 2015, с. 20-21], что способствует развитию осознанного отношения к учебному процессу.

В Масариковом университете в течение 2019-2021 гг. был проведен эксперимент по определению и улучшению метакогнитивных навыков студентов 1-2 курсов, обучающихся по дисциплине «Английский язык для юристов». Эксперимент, основанный на комплексном подходе, включал три этапа:

1) определение исходного уровня развития метакогнитивности с помощью анкетирования студентов в конце каждого занятия; при этом было выявлено, что студенты склонны фокусироваться либо на содержании курса (юридической лексике), либо на развитии навыков (презентация, дискуссия), не осознавая синергетической взаимосвязи между ними;

2) разработка и реализация плана по повышению метакогнитивной осознанности студентов, включающего в себя индивидуальные консультации, предоставление групповых и индивидуальных рекомендаций, работу с интерактивными файлами общего доступа, акцентирование внимания обучающихся на пользе и возможностях применения того или иного навыка в личной и профессиональной коммуникации;

3) оценка эффективности посредством финального анкетирования; результаты показали, что студенты в конце четвертого семестра обучения демонстрировали значительное улучшение в осознании взаимосвязи между содержательной стороной курса и метакогнитивными навыками, используемыми для изучения английского языка в сфере юриспруденции [Bilová, 2022].

Материал и методы исследования

В ходе исследования были использованы методы анализа и систематизации научной литературы по проблемам метакогнитивного обучения, а также был проведен микро-эксперимент с применением анкетирования студентов для оценки эффективности метакогнитивного сопровождения на занятиях курса «Английский язык в сфере юриспруденции». Результаты эксперимента статистически обработаны с помощью программы Excel.

Основываясь на анализе научной литературы в данной области, в качестве рабочей гипотезы исследования было выдвинуто предположение о том, что целенаправленное метакогнитивное сопровождение, реализуемое в различных формах и на разных этапах обучения английскому языку, способствует повышению эффективности учебного процесса. Учитывая, что, планирование, мониторинг и оценка признаны основными компонентами метакогнитивного регулирования [Stanton, Sebesta, Dunlosky, 2021], для экспериментальной реализации метакогнитивного сопровождения студентов, изучающих английский язык в сфере юриспруденции, нами были отобраны действия, направленные на развитие каждого из этих компонентов. К таким действиям, призванным помочь студентам стать более осознанными и автономными в обучении, относятся: составление плана изучения юридической лексики в соответствии с алгоритмом SMART-цели, использование чек-листа по самооценке уровня владения английским языком, структурированные задания на рефлексию и др.

Эксперимент проходил на базе Казанского филиала Российского государственного университета правосудия им. В.М. Лебедева. В нем приняли участие 30 студентов первого курса юридического факультета, изучавших в течение семестра дисциплину «Иностранный язык в сфере юриспруденции». Студенты были разделены на две группы: экспериментальную (ЭГ, n=15) и контрольную (КГ, n=15). Формирование групп осуществлялось случайным образом. На момент начала эксперимента не было выявлено значимых различий между группами по результатам входного языкового тестирования.

Предполагалось, что в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой будут наблюдаться: более высокие результаты итогового тестирования по английскому языку, более высокий уровень метакогнитивной осознанности, более позитивное отношение к процессу обучения.

Эксперимент проводился в течение 14 учебных занятий по 2 академических часа каждое. Для обеих групп был разработан единый тематический план, охватывающий основные темы юридического английского языка, такие

как «Договорное право», «Уголовное право», «Деликтное право» и т.д. Использовались аутентичные материалы: отрывки статей из юридических журналов, отрывки из судебных решений, произведений художественной литературы, описывающих судебные реалии, примеры юридических документов (контракты, иски), а также аудио- и видеоматериалы (интервью с юристами, учебные подкасты).

Эксперимент был реализован по следующим стадиям.

1. Диагностический этап (занятие 1), в рамках которого студентам был предложен опросник по оценке метакогнитивной осознанности при изучении английского языка в сфере юриспруденции, состоящий из 15 обязательных и трех дополнительных вопросов. Студентам предлагалось выбрать ответ по шкале от 1 до 5, где 1 – совершенно не согласен, 5 – полностью согласен. Обязательные вопросы были разделены на три блока по пять вопросов в каждом: планирование, мониторинг и оценка.

2. Формирующий этап (12 занятий): обучение в контрольной группе проводилось по традиционной методике, включающей объяснение грамматического материала с использованием учебника и дополнительных материалов, изучение лексики путем заучивания определений и выполнения упражнений, чтение текстов и обсуждение вопросов по теме. Преподаватель фокусировался на передаче знаний и проверке усвоения материала. Уделялось время для кратких индивидуальных консультаций.

В рамках занятий с контрольной группой преподаватель включал в работу дополнительные упражнения, которые были основаны на 7 принципах:

– *сознательности*: студентам предлагалось осознанно выбирать стратегии обучения, подходящие для их индивидуальных особенностей. Например, преподаватель представил список из 50 юридических терминов. В качестве первого задания перед изучением терминов студенты должны были составить план изучения данной лексики в соответствии с критериями эффективного целеполагания: specific, measurable, achievable, time-bound. Кроме того, преподаватель уделил время объяснению различных мнемонических техник, чтобы студенты могли попробовать их на практике и подобрать наиболее приемлемые для себя;

– *активности*: использование дебатов, дискуссий, ролевых игр в процессе обучения;

– *рефлексивности*: выделение времени на обсуждение результатов обучения;

– *индивидуализации*: предоставление обратной связи преподавателем, варьирование уровня сложности заданий в соответствии с особенностями обучающихся;

– *сотрудничества*: работа в парах и небольших группах;

– *аутентичности*: использование аутентичных материалов на английском языке;

– *практической направленности*: ориентация на применение полученных знаний в практических ситуациях. Например, студенты составляли резюме юристов, писали письма клиентам и т.д.

Остановимся подробнее на рефлексивном блоке, в котором задания могут быть условно разделены на несколько видов:

а) предварительная рефлексия: перед чтением текста, просмотром видео- или прослушиванием аудиоматериала студенты вовлекались в дискуссию, обсуждая вопросы, связанные не с содержанием материалов, а с особенностями их восприятия и продуцирования, например:

How can I help myself to stay focused whilst reading?

What is the best state-of-mind for reading effectively?

Which strategies can help me process and understand the text?

How can I reduce distractions that might disturb my reading?

How can I remember the information from the video/audio?

What kind of note-taking might be the most effective for me whilst watching the video?

What obstacles may I encounter during the watching?

What are the key legal concepts you expect to encounter in this text based on its title?

б) рефлексия при выполнении задания: обсуждение таких вопросов, как:

Have any thoughts or emotions been distracting you from watching/listening so far?

What is the most difficult concept for understanding so far?

What do you need to change to maximize your learning?

Are you translating word-for-word, or are you focusing on understanding the main ideas?

в) рефлексия по итогам задания:

How successful was I?

In the future, what could you do differently to learn more from educational videos?

г) рефлексия в качестве дополнительного домашнего задания: студенты заполняли специальный дневник, в котором отслеживали свои мысли и эмоции, связанные с трудностями обучения и прогрессом. Пример одного из вопросов приведен ниже:

Which specific vocabulary or grammatical structures will you focus on reviewing based on your performance in this exercise?

3. Контрольный этап (14-е занятие): повторное заполнение опросника для оценки изменений уровня метакогнитивной осознанности студентов, а также выполнение лексико-грамматического теста из 50 вопросов в области юридического английского языка (в обеих группах).

4. Анализ данных и подведение итогов.

Результаты исследования и их обсуждение

Анкетирование в обеих группах на первой неделе эксперимента не выявило значительных расхождений в уровне метакогнитивной осознанности студентов контрольной и экспериментальной групп. Наибольшие показатели, оказавшиеся одинаковыми в обеих группах, зафиксированы в блоке «мониторинг». Средние значения в рамках трех основных блоков представлены в таблице 1.

Таблица 1. *Итоги анкетирования. Неделя 1-ая*
Table 1. *The results of the survey. Week 1*

Неделя 1-ая	Планирование	Мониторинг	Оценка
КГ	2,8 (M=3)	3,2 (M=3,2)	3,12 (M=3)
ЭГ	2,9 (M=3)	3,2 (M=3,2)	3,2 (M=3,4)

Таблица 2. *Сравнительный анализ результатов контрольной группы*
Table 2. *Comparative analysis of the results of the control group*

КГ	Планирование	Мониторинг	Оценка
Неделя 1-ая	2,8 (M=3)	3,2 (M=3,2)	3,12 (M=3)
Неделя 14-ая	2,88 (M=2,8)	3,37 (M=3,4)	3,18 (M=3)

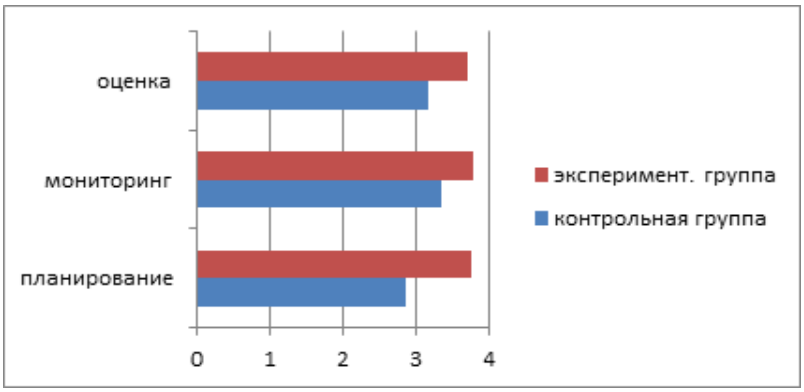

Рис. 1. *Итоги анкетирования. Неделя 14-ая*
Fig. 1. *The results of the survey. Week 14*

Повторное анкетирование на неделе 14-ой выявило определенные изменения: в контрольной группе результаты оказались незначительно выше первоначальных значений (таблица 2).

Результаты итогового опроса обеих групп представлены ниже на рисунке 1. В соответствии с опросом показатели метакогнитивной осознанности у студентов экспериментальной группы оказались выше, чем у студентов контрольной группы.

При этом среднее значение по улучшению всех показателей в экспериментальной группе составило 21,5%. Наибольший рост продемонстрировали показатели в группе «планирование» (29,66%), наименьший – «оценка» (16,25%). Интересно отметить, что в контрольной группе показатели роста по отдельным блокам оказались прямо пропорциональны: наименьший рост – в группе «планирование» (2,82%), наибольший – в группе «оценка» (16,1%).

Студенты в экспериментальной группе также по итогам обучения написали лексико-грамматический тест на 13,4% лучше студентов контрольной группы. Таким образом, можно отметить положительную динамику развития метакогнитивных навыков у студентов экспериментальной группы.

Результаты проведенного микро-эксперимента подтвердили перспективность метакогнитивного сопровождения обучающихся как одной из стратегий повышения качества обучения английскому языку будущих юристов. Данная стратегия важна в контексте юридического образования, поскольку юридическая деятельность требует высокого уровня аналитического мышления, критического оценивания информации и умения принимать взвешенные решения. Методы и техники метакогнитивного сопровождения могут быть адаптированы и использованы обучающимися в своей дальнейшей образовательной и профессиональной деятельности. Вместе с тем, необходимо отметить, что для подтверждения полученных результатов и выявления устойчивых закономерностей требуется проведение аналогичного эксперимента в большем масштабе.

Выводы

Метакогнитивное сопровождение является вспомогательной, но потенциально эффективной стратегией в обучении иностранным языкам. Внедрение элементов метакогнитивного сопровождения в учебный процесс требует от преподавателей изменения подхода к обучению, перехода от передачи знаний к созданию условий для активного и осознанного участия студентов в процессе обучения.

Таким образом, ключевыми элементами развития метакогнитивной осознанности студентов являются:

1) осознание значимости метакогнитивных навыков как неотъемлемого компонента профессиональной траектории любого индивида;

2) студентоцентрированный подход: признание студента активным субъектом познавательной деятельности;

3) моделирующая роль преподавателя: содействие эффективному усвоению иностранного языка не только посредством развития лингвистической компетенции, но и через создание условий, стимулирующих самообучение и саморазвитие;

4) разработка новых заданий для развития метакогнитивных навыков (рефлексия, планирование и т.п.).

Сознательное вовлечение студентов в размышление о собственном процессе обучения, стратегиях, используемых для достижения целей, и их эффективности, помогает увидеть собственные сильные и слабые стороны, оценить прогресс, провести саморефлексию.

Дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на разработку и апробацию новых методов и техник метакогнитивного сопровождения в различных контекстах изучения иностранных языков, а также на подготовку преподавателей к работе с данными техниками.

Список литературы

Авраменко О. В., Богданова О. Е. Возможности и ограничения реализации метакогнитивного подхода в языковом образовании // Вестник Томского государственного университета. 2024. № 502. С. 146-159. DOI 10.17223/15617793/502/15. EDN NBVHHC

Бабикова Н. Н., Мальцева О. А., Старцева Е. Н., Туркина М. С. Исследование метакогнитивной осознанности студентов университета // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Том 12. № 3 (31). С. 9-16. DOI 10.30914/2072-6783-2018-12-3-9-16. EDN AGZIPU

Беленкова Ю. С. Обучение метакогнитивным навыкам и методы оценки их сформированности // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 3-2. С. 20-22. EDN TRKEWR

Нурова Л. Р. Стратегия скаффолдинга в практике обучения иноязычной письменной речи студентов неязыковых специальностей // Ученые записки Казанского филиала «Российского государственного университета правосудия». 2024. Том 20. С. 254-261. EDN HUPIHA

Чернокова Т. Е. Метакогнитивная психология: проблема предмета исследования // Вестник Поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 3. С. 153-158. EDN NWHJFX

Ahmadi Safa M., Motaghi F. Cognitive vs. metacognitive scaffolding strategies and EFL learners' listening comprehension development // Language Teaching Research. 2021. Vol. 28. Issue 3. P. 987-1010. DOI 10.1177/13621688211021821. EDN BSJZHY

Berenji S. Enhancing Metacognitive Scaffolding and Comprehension Ability through Problem-Based Learning in an EFL Context // Education Research International. 2021. P. 1-9. DOI 10.1155/2021/6766793. EDN HKZXWI

Bilová Š. Enhancing Students' Metacognition in Legal English Classes // Bialystok Legal Studies. 2022. Vol. 27. No. 4. P. 35-47. DOI 10.15290/bsp.2022.27.04.03

Bozorgian H., Fallahpour S., Alinasab Amiri M. Listening for young-adult EFL learners: metacognitive intervention through L1 // International Journal of Listening. 2021. Vol. 36. No. 3. P. 207-220. DOI 10.1080/10904018.2021.1923499. EDN MDPCGF

Dabarera C., Renandya W. A., Zhang L. J. The impact of metacognitive scaffolding and monitoring on reading comprehension // System. 2014. Vol. 42. P. 462-473. DOI 10.1016/j.system.2013.12.020

Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry // American Psychologist. 1979. Vol. 34. No. 10. P. 906-911. DOI 10.1037/0003-066X.34.10.906

Mäkipää T., Kallio M., Hotulainen R. Finnish general upper secondary students' metacognitive awareness in foreign language learning // Reflective Practice. 2021. Vol. 22. No. 4. P. 446-458. DOI 10.1080/14623943.2021.1913720. EDN ZEGAFO

Manoochehr J., Mahboobeh M. The impact of scaffolding mechanisms on EFL Learners' individual and socially shared metacognition in writing // Reading and Writing Quarterly. 2016. Vol. 33. No. 3. P. 211-225. DOI 10.1080/10573569.2016.1154488

Wang M., Zhang L. Ju., Hamilton R. Developing the Metacognitive Awareness of Grit Scale for a better understanding of learners of English as a foreign language // Frontiers in Psychology. 2023. Vol. 14. DOI 10.3389/fpsyg.2023.1141214. EDN IXVNWI

Rivas S. F., Saiz C., Ossa C. Metacognitive Strategies and Development of Critical Thinking in Higher Education // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 13. DOI 10.3389/fpsyg.2022.913219. EDN TFSMCM

Schraw G., Dennison R. S. Assessing metacognitive awareness // Contemporary Educational Psychology. 1994. Vol. 19 (4). P. 460-475. DOI 10.1006/ceps.1994.1033

Stanton J. D., Sebesta A. J., Dunlosky J. Fostering metacognition to support student learning and performance // CBE Life Sciences Education. 2021. Vol. 20. P. 1-7. DOI 10.1187/ cbe.20-12-0289. EDN HLYVTX

Su H. Foreign language enjoyment and classroom anxiety of Chinese EFL learners with intermediate and low English proficiency // Journal of Language Teaching and Research. 2022. Vol. 13. P. 101-109. DOI 10.17507/jltr.1301.12. EDN MDRJKK

Zhang L. J., Qin T. L. Validating a questionnaire on EFL writers' metacognitive awareness of writing strategies in multimedia environments // Metacognition in language learning and teaching. London, England: Routledge (Taylor & Francis Group). 2018. P. 157-178. DOI 10.4324/9781351049146

Zhang W., Zhang D., Zhang L. J. Metacognitive instruction for sustainable learning: learners' perceptions of task difficulty and use of metacognitive strategies in completing integrated speaking tasks // Sustainability. 2021. Vol. 13. P. 6275. DOI 10.3390/su13116275. EDN NNZOKG

References

Avramenko, O. V., Bogdanova, O. E. (2024). Opportunities and limitations of metacognitive approach implementation in language education. *Tomsk state university journal, 502*, 146-159. EDN: NBVHHC. https://doi.org/10.17223/15617793/502/15

Babikova, N. N., Maltseva, O. A., Startseva, E. N., Turkina, M. S. (2018). Research of metacognitive awareness of university students. *Bulletin of the Mari State University, 12*(3(31)), 9-16. EDN: AGZIPU. https://doi.org/10.30914/2072-6783-2018-12-3-9-16

Belenkova, Yu. S. (2015). Teaching metacognitive skills and methods for assessing their formation. *Humanities, socio-economic and social sciences, 3-2*, 20-22. EDN: TRKEWR

Nurova, L. R. (2024). Scaffolding strategy in teaching writing in a foreign language to students of non-linguistic specialities. *Academic notes of the Kazan Branch of the Russian State University of Justice, 20*, 254-261. EDN: HUPIHA

Chernokova, T. E. (2011). Metacognitive psychology: the problem of the subject of research. *Vestnik of Northern (Arctic) Federal University. Series "Humanitarian and Social Sciences", 3*, 153-158. EDN: NWHJFX

Ahmadi Safa, M., Motaghi, F. (2021). Cognitive vs. metacognitive scaffolding strategies and EFL learners' listening comprehension development. *Language Teaching Research, 28*(3), 987-1010. EDN: BSJZHY. https://doi.org/10.1177/13621688211021821

Berenji, S. (2021). Enhancing Metacognitive Scaffolding and Comprehension Ability through Problem-Based Learning in an EFL Context. *Education Research International*, 1-9. EDN: HKZXWI. https://doi.org/10.1155/2021/6766793

Bilová, Š. (2022). Enhancing Students' Metacognition in Legal English Classes. *Bialystok Legal Studies, 27*(4), 35-47. https://doi.org/10.15290/bsp.2022.27.04.03

Bozorgian, H., Fallahpour, S., Alinasab Amiri, M. (2021). Listening for young-adult EFL learners: metacognitive intervention through L1. *International Journal of Listening, 36*(3), 207-220. EDN: MDPCGF. https://doi.org/10.1080/10904018.2021.1923499

Dabarera, C., Renandya, W. A., Zhang, L. J. (2014). The impact of metacognitive scaffolding and monitoring on reading comprehension. *System, 42*, 462-473. https://doi.org/10.1016/j.system.2013.12.020

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist, 34*(10), 906-911. https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906

Mäkipää, T., Kallio, M., Hotulainen, R. (2021). Finnish general upper secondary students' metacognitive awareness in foreign language learning. *Reflective Practice, 22*(4), 446-458. https://doi.org/10.1080/14623943.2021.1913720. EDN: ZEGAFO

Manoochehr, J., Mahboobeh, M. (2016). The impact of scaffolding mechanisms on EFL Learners' individual and socially shared metacognition in writing. *Reading and Writing Quarterly, 33*(3), 211-225. https://doi.org/10.1080/10573569.2016.1154488

Wang, M., Zhang, L. Ju., Hamilton, R. (2023). Developing the Metacognitive Awareness of Grit Scale for a better understanding of learners of English as a foreign language. *Frontiers in Psychology, 14.* https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1141214. EDN: IXVNWI

Rivas, S. F., Saiz, C., Ossa, C. (2022). Metacognitive Strategies and Development of Critical Thinking in Higher Education. *Frontiers in Psychology, 13*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.913219. EDN: TFSMCM

Schraw, G., Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology, 19*(4), 460-475. https://doi.org/10.1006/ceps.1994.1033

Stanton, J. D., Sebesta, A. J., Dunlosky, J. (2021). Fostering metacognition to support student learning and performance. *CBE Life Sciences Education, 20*, 1-7. EDN: HLYVTX. https://doi.org/10.1187/cbe.20-12-0289

Su, H. (2022). Foreign language enjoyment and classroom anxiety of Chinese EFL learners with intermediate and low English proficiency. *Journal of Language Teaching and Research, 13*, 101–109. EDN: MDRJKK. https://doi.org/10.17507/jltr.1301.12

Zhang, L. J., Qin, T. L. (2018). Validating a questionnaire on EFL writers' metacognitive awareness of writing strategies in multimedia environments., 157-178. Metacognition in language learning and teaching. London, England: Routledge (Taylor & Francis Group). https://doi.org/10.4324/9781351049146

Zhang, W., Zhang, D., Zhang, L. J. (2021). Metacognitive instruction for sustainable learning: learners' perceptions of task difficulty and use of metacognitive strategies in completing integrated speaking tasks. *Sustainability, 13*, 6275. https://doi.org/10.3390/su13116275. EDN: NNZOKG

Информация об авторах

Власичева Виктория Валерьевна, кандидат филологических наук, старший преподаватель,
доцент кафедры языкознания и иностранных языков,
Казанский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия им. В.М. Лебедева»,
г. Казань, Российская Федерация;
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8045-3170, e-mail: intloffice@mail.ru

Поступила в редакцию 20.05.2025
Принята к публикации 05.06.2025
Опубликована 18.06.2025

Information about the authors

Victoria V. Vlasicheva, Cand. Sci. (Phil.), senior lecturer,
associate professor of the department department of linguistics and foreign languages,
Kazan branch of the Russian State University of Justice named after V.M. Lebedev,
Kazan, Russian Federation,
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8045-3170, e-mail: intloffice@mail.ru
Received 20 May 2025
Accepted 5 June 2025
Published 18 June 2025

Авторсĕм çинчен пĕлтерни

Власичева Виктория Валерьевна, филологи ăслăлăхĕн кандидачĕ, аслă преподавателĕ,
чĕлхе пĕлĕвĕпе ют чĕлхесен кафедрин доценчĕ,
В.М. Лебедев ячĕллĕ Раççей патшалăх правосуди унтверситечĕн Хусанти филиалĕ,
Хусан хули, Раççей Федерацийĕ.
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8045-3170, e-mail: intloffice@mail.ru
Редакцие çитнĕ 20.05.2025
Пичетлеме йышăннă 05.06.2025
Пичетленсе тухнă 18.06.2025