

Отримано: 14 березня 2018 р.

Прорецензовано: 20 березня 2018 р.

Прийнято до друку: 29 березня 2018 р.

e-mail: Ltanyam@meta.ua

DOI: 10.25264/2415-7384-2018-6-54-58

Захарчук Т. М. Погляд вітчизняних і зарубіжних науковців на проблему метакогнітивних здібностей. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : збірник наукових праць. Острог : Вид-во НаУОА, квітень 2018. № 6. С. 54–58.

УДК: 159.955.4.5 – 953.3

Захарчук Тетяна Миколаївна,

практичний психолог ЗДО комбінованого типу (ясла-садок) № 9 м. Сарни Рівненської обл.

ПОГЛЯД ЗАРУБІЖНИХ І ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВЦІВ НА ПРОБЛЕМУ МЕТАКОГНІТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ

У статті розглянуто теоретичні концепції та підходи щодо проблеми метакогнітивних здібностей, психологічних аспектів формування та розвитку мета процесів у дорослому та дитячому віці. Розкрито погляди науковців на проблематику мета процесів у психологічній науці. Розглянуто особливості розвитку мисленневих операцій у межах метакогнітивізму, ґрунтуючись на поглядах зарубіжних і вітчизняних науковців.

Ключові слова: метакогнітивний розвиток, ефективність навчання, метакогнітивні здібності, метапізнання, метамислення, метапам'ять, мисленневі операції.

Захарчук Татьяна Николаевна,

практический психолог ЗДО комбинированного типа (ясли-сад) № 9 г. Сарны Ровенской обл.

ВЗГЛЯД ЗАРУБЕЖНЫХ И ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕНЫХ НА ПРОБЛЕМУ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

В статье рассмотрены теоретические концепции и подходы по проблеме метакогнитивных способностей, психологических аспектов формирования и развития метапроцессов во взрослом и детском возрасте. Раскрыты взгляды ученых на проблематику метапроцессов в психологической науке. Рассматриваются особенности развития мыслительных операций в рамках метакогнитивизма, основываясь на взглядах зарубежных и отечественных ученых.

Ключевые слова: метакогнитивное развитие, эффективность обучения, метакогнитивные способности, метапознания, метамышления, метапамять, мыслительные операции.

Tetyana Zakharchuk,

practical psychologist of ZGO combined type (nursery school) № 9 in the city of Sarny of Rivne region.

THE VIEW OF FOREIGN AND DOMESTIC SCIENTISTS ON THE PROBLEM OF METHODOLOGICAL CHARACTERISTICS

The article deals with theoretical concepts and approaches to the problem of meta cognitive abilities, psychological aspects of the formation and development of meta processes in adulthood and childhood. The views of scientists on the problems of the purpose of processes in psychological science are revealed. The peculiarities of the development of mental operations within the framework of metacognitivism are considered, based on the views of foreign and domestic scholars.

Key words: the purpose of cognitive development, the effectiveness of learning, metacognitive ability, the purpose of cognition, the purpose of thinking, metapamtyat, thinking operations.

Постановка проблеми. У сучасних дослідженнях, присвячених вирішенню проблеми підвищення результативності різних видів діяльності, зокрема навчальної діяльності учнів, сучасні автори звертають увагу на так звані метакогнітивні процеси, а саме ті, які сприяють кращому засвоєнню, обробці та відтворенню інформації, спираючись на так званий метакогнітивний досвід, знання, відчуття, планування та стратегії. Метапізнання визначають, як знання про функціонування власних когнітивних процесів, або в простішому визначенні «мислення про пізнання». Воно може приймати різні форми, враховуючи знання про те, як і коли використовувати конкретні стратегії та дії для вирішення певних завдань. Сучасні вимоги освіти визначають необхідність спрямованості особистості на когнітивний розвиток, що дозволяють ефективніше опрацювати інформацію та виконувати різної складності завдання. Проте, за дослідженнями останніх років, люди часто мають хибні уявлення про те, на скільки вони обізнані та компетентні у вирішенні тих чи інших завдань. Саме тому важливу роль відіграють метакогнітивні здібності, що забезпечують організацію і контроль пізнавальної діяльності необхідних під час вирішення будь-яких інтелектуальних завдань. Останнім часом у науці все частіше з'являється поняття «метакогнітивні зді-

бності» – здібності, пов'язані не тільки з обробкою інформації, а й зі сприйманням самих когніцій (процес, за допомогою якого відбувається обробка інформації нашої свідомістю).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблем метапізнання, метакогнітивних здібностей, визначенню їхніх функцій і структурних компонентів, окрім Дж. Флейвелла, присвячували наукові праці А. Браун, Д. Мошман, Т. О. Нелсон, Р. Шоу, Г. Саймон, Дж. Міллер, Р. Аткинсон, Р. Клюве, Л. Наренс, А. Коріат, Т. Чернокова, М. Холодна, А. Карпов, С. Савін, А. Фомін і багато інших [4, с. 6–7]. Проблема визначення поняття «метапізнання» пов'язана з його використанням у різних контекстах у таких наукових галузях, як когнітивна психологія, педагогіка, філософія, психолінгвістика тощо; із розмежуванням його змісту з поняттям «пізнання»; із побудовою уявлень про метапізнання на основі різних теоретико-методологічних позицій; із певною термінологічною плутаниною, що пов'язана з використанням близьких за змістом термінів – «метакогнітивна усвідомленість», «метакогнітивний досвід», «метакогнітивна активність», «самоконтроль», «саморегуляція», «рефлексія» тощо. Метакогнітивні процеси – це особлива, специфічна психічна реальність, яку об'єктивно потрібно враховувати при розробці проблеми здібностей на основі функціонально-генетичної парадигми. Водночас визнається існування особливого класу здібностей – метаздібностей. Основою розвитку напряму метапізнання послугували ранні роботи Жана Піаже та знайшли своє відображення в подальших роботах Дж. Флейвелла, якого вважають одним із перших дослідників метапроцесів. Метапізнавальні процеси здебільшого в психологічній літературі визначають у контексті інтелектуального розвитку особистості. Такі вчені як А. Браун, Дж. Вілсон, А. В. Карпов, М. А. Холодна дають чіткі визначення структурним особливостям і проявам метакогнітивних процесів в онтогенезі. Однією з новітніх концепцій метапізнавальних процесів є концепція Т.Е. Чернокової. Під метапізнанням вона розуміє сукупність знань суб'єкта щодо пізнавальної діяльності взагалі й особливостей пізнання, а також щодо психічних процесів, які забезпечують саморегуляцію пізнавальної діяльності. Науковець зараховує до структури метапізнання такі компоненти: цілепокладання, програмування дій, контроль дій. Д. Ріглі, П. Шетц, Р. Гланц і С. Вайнштейн визначають метакогніції як процес використання рефлексії для свідомого вивчення власного мислення, усвідомлення власних стратегій мисленнєвої діяльності. Вони містять: планування, вибір стратегії діяльності, моніторинг пізнавальної діяльності [17, с. 265–280].

Мета дослідження – теоретичний аналіз поглядів і концепцій щодо проблематики метакогнітивних здібностей у психологічній науці.

Виклад основного матеріалу. За останні роки з'явилося чимало вітчизняних досліджень, присвячених вирішенню окремих теоретичних і практичних питань формування метакогнітивних здібностей не лише дорослих, але й дітей дошкільного та шкільного віку.

Одне із найперших направлень висвітлено в роботах школи Ж. Піаже [1, с.128–134]. Саме Ж. Піаже належить періодизація розвитку метапізнавальних феноменів, зокрема рефлексії й описання феноменології усвідомлення дитиною своїх пізнавальних процесів у різному віці. В експериментальних дослідженнях у межах цього напряму отримано багато даних про сприйняття і розрізненні дітьми різного віку своїх думок, фантазій і намірів, а також описано феноменологію усвідомлення дитиною своїх пізнавальних процесів у ранньому віці.

Уперше поняття «метапізнання» ввів Дж. Флейвелл у кінці ХХ століття (1976) й визначив його як сукупність знань людини про особливості власної пізнавальної сфери та способи її контролю. Він же є одним із перших, хто став досліджувати та вивчати метапроцеси як особливий вид здібностей людини. Зокрема, більшість авторів уважають Дж. Флейвелла початківцем метакогнітивного напряму в сучасній психології. Значний вплив на формування поглядів Дж. Флейвелла мали роботи виконані саме у школі Ж. Піаже. У своїй публікації «Психологія розвитку Жана Піаже» Дж. Флейвелл розвиває ідеї Ж. Піаже, розглядаючи метапізнання як основу житейської мудрості. Дж. Флейвелл виділив такі компоненти метапізнання: метакогнітивні знання; метакогнітивний досвід; метакогнітивні цілі та стратегії [1, с.130–134].

Перші два компоненти є рефлексивними утвореннями, що дозволяють суб'єкту здійснювати інтроспекцію і відстежувати хід своєї інтелектуальної діяльності. Метакогнітивні знання Дж. Флейвелл визначає як галузь «світового» знання, яка належить до пізнавальної діяльності (її цілей, завдань, дій) й знання щодо власних індивідуальних особливостей сприйняття, пам'яті, вирішення завдань. Метакогнітивний досвід він розуміє як будь-який свідомий досвід, пов'язаний з інтелектуальним процесом. Метакогнітивні цілі та стратегії – це процеси, які спрямовані на контроль і регуляцію пізнання. У цьому полягає їх відмінність від когнітивних процесів, які, на думку Дж. Флейвелла, мають здійснювати пізнавальний процес [17, с. 35–60; 18, с. 231–235]. За висновками Дж. Флейвелла розвиток метакогнітивної здібності відбувається в період середнього дитинства, коли в особистості, завдяки розвитку саморегуляції здійснюється планування власних дій, прийняття рішення й вибір ефективних стратегій щодо здійснення рішення під час виконання поставлених завдань. Формування та розвиток метакогнітивної здібності веде до метапізнання особистості, що визначається як поточний самоконтроль за своїми психічними процесами

ми, знаннями, цілями й діями. Метапізнання містить такі вміння як: здатність до рефлексії, до формування стратегій активності, планування особистістю власної діяльності [19, с. 3–34].

Послідовниця Дж. Флейвела, американська дослідниця А. Браун розділила метапізнання на дві категорії: знання про пізнання та регуляцію пізнання. Вони тісно взаємопов'язані і можуть бути розділені тільки в аналізі. Знання про пізнання це те, що люди думають про свої пізнавальні процеси та передбачає їх здатність розмірковувати над своїми когнітивними процесами, ставлячись до них як до об'єкта рефлексії. Таку інформацію найчастіше описують словами «знаю, що...» [1, с. 130]. Також А. Браун досліджуючи процеси мислення, виділяє в якості основних його функцій контроль за процесами самого мислення, їх планування, регуляцію та погодження. Ці процеси з'являються і функціонують у свідомій діяльності залежно від складності завдань і специфіки мотивації індивіда на його вирішення [2, с. 413]. А. Браун розглядала метакогнітивні процеси як такі, що запускаються індивідом свідомо для вирішення певного завдання і вважала, що метамисленнєві процеси залучаються до діяльності індивіда за умови його достатньої мотивації для вирішення задачі. Науковець також відзначила, що людина використовує метамислення лише для вирішення завдань із високим рівнем складності. Виходячи з цього, метамислення є особливою здатністю людини розмірковувати про свою власну інтелектуальну діяльність [5, с. 244–248].

М. Р. Ключе широко визначає специфіку метакогнітивних знань: на пізнавальному рівні представленні знання відповідаючи тому, що людина знає щодо будь-якої галузі дійсності (наприклад, знання про математику, соціальні взаємодії), а метакогнітивний рівень містить дані, які належать до самого вирішення проблеми [17, с. 429–455]. Дж. Вілсон виділяє три компоненти метапізнання: метакогнітивну обізнаність – знання суб'єкта про особисті стратегії навчання; метакогнітивну оцінку – судження про свої розумові можливості й обмеження, їх необхідність у конкретній ситуації; метакогнітивну регуляцію, яка проявляється в модифікації суб'єктом свого мислення [14; 19]. Однією з моделей метапізнання є ієрархічна модель С. Тобіаса та Т. Еверсона. На думку авторів, метапізнання є комплексом умінь, знань когнітивних процесів, моніторингу когнітивних процесів, процесів навчання та контролю за ними. Такі компоненти утворюють ієрархічну модель, у якій метакогнітивні навички знання моніторингу є передумовою для інших метакогнітивних умінь, а метакогнітивний контроль є важливим компонентом на всіх рівнях цієї ієрархічної моделі. Р. Стернберг в «ієрархічній моделі інтелекту» також виділяє певні метакомпоненти. Метакомпоненти – процеси управління і регулювання поточної обробки інформації, до яких належать: визнання існування проблеми; її усвідомлення й обрання можливих рішень; вибір стратегії; вибір ментальної репрезентації; розподіл наявних ресурсів; контроль за процесом вирішення завдань; оцінка ефективності результату. У теорії Р. Стернберга метакомпоненти виявляються вищими компонентами і регулюють компоненти виконання і набуття знань [18, с. 231–235]. Також слід згадати про так звану імпліцитну теорію розвитку свідомості. Представниками його є Р. Джонсон, К. Уеллмен, Н. Пернер. Цей напрям інтенсивно розвивається на сьогодні, починаючи з кінця 1980-х рр. у його межах вийшло вже більше восьми сотень публікацій. Основний об'єм досліджень представники напряму проводять із дітьми 4–6 років. Обумовлено це тим, що в такому віці вперше проявляються метакогнітивні функції: діти починають «проговорювати» засоби та стратегії вирішення проблемних ситуацій, аналізувати особливості спілкування в спільній діяльності з різними дорослими й однолітками. Дослідження генезису «теорії свідомості» в дітей, із погляду метакогнітивістів, – ключ до розуміння механізмів формування комплексних, метакогнітивних за своєю природою феноменів (серед яких, наприклад, імпліцитна теорія особистості, когнітивна підструктура самосвідомості і т.п.). Основною метою таких досліджень є те, як саме діти розуміють «ментальний світ», а особливо зміни, пов'язані з віком, причому розуміння не лише власного світу але і інших людей.

Великий внесок у розвиток метакогнітивного напряму було здійснено сучасними науковцями та дослідниками. Б. М. Величковський, розглядаючи концепт «метапізнання», виділяє п'ять груп механізмів метакогнітивних координацій: метапродукти пізнання, метапроцедури уяви, метапроцедури вербалізації й комунікації, евристики мислення й прийняття рішень, процеси становлення інтенціонально-особистісних і вольових контекстів [3]. Велику роль у вивченні мети процесів відіграли роботи російського дослідника А. В. Карпова. У своїх працях А. В. Карпов розглядає метаздібності, до складу яких він відносить метакогнітивні і метарегулятивні здібності, здібності метамотиваційної регуляції і метаемоційного контролю [6, с. 352]. А. В. Карпов та І. М. Скитяєва вважають, що однією із основних проблем метакогнітивізму є проблема здатності суб'єкта до метапізнання та самосприймання. Вважається, що метакогнітивно здібна людина, здатна до сприйняття себе такою, що може ефективно вирішувати численну кількість завдань на основі попереднього досвіду за допомогою наявних стратегій. Дослідники стверджують, що найважливішими складовими меткогнітивного досвіду суб'єкта є самооцінка, що тісно пов'язана з показниками навчальної успішності та самоуправління пізнанням. Самооцінні компоненти складаються з рефлексивного знання суб'єкта про свої предметні знання і когнітивні здібності, афективні стани, які супроводжують процес пізнання, мотиваційні особливості, а також індивідуальні та стильові параметри

науці. Ці знання дають відповідь на питання, що суб'єкт знає, як він мислить, як і чому використовує різні стратегії та конкретні знання, а також які почуття в нього під час цієї діяльності виникають. Самоуправління пізнанням зачіпає так зване «метапізнання в дії», тобто його власне процесуальний акт, до складу якого входять знання про власні прийоми, стратегії організації, управління процесом пізнання, вирішення теоретичних і практичних завдань [6, с. 352].

Однією з найважливіших концепцій метакогнітивних здібностей у психології є концепція інтелекту М. А. Холодної. Вона визначає метакогнітивний досвід людини, як основу регулювальних ефектів у роботі інтелекту, до складу якого входять чотири типи ментальних структур, що забезпечують різні форми саморегуляції інтелектуальної діяльності: мимовільний інтелектуальний контроль, що забезпечують когнітивні стилі; довільний інтелектуальний контроль – здібності, спрямовані на постановку цілей, визначення способів їх досягнення, послідовності дій і контроль результатів; метакогнітивна усвідомленість – рівень і тип інтроспективних уявлень людини щодо своїх індивідуальних інтелектуальних можливостей; відкрита пізнавальна позиція – варіативність суб'єктивних способів сприйняття й осмислення подій [5, с. 244–248; 6, с. 352]. Однією з новітніх концепцій метакогнітивних здібностей є концепція Т. Е. Чернокової. Під метапізнанням вона розуміє сукупність знань суб'єкта щодо пізнавальної діяльності взагалі й особливостей пізнання, а також щодо психічних процесів, які забезпечують саморегуляцію пізнавальної діяльності. Науковець додає до структури метапізнання такі компоненти: цілепокладання, програмування та контроль дій [7, с. 155–158].

Особливу увагу вивченням метапроцесів сучасні дослідники зокрема вітчизняні приділяють аналізу метакогніції під час навчальної діяльності зокрема дітей шкільного віку.

Є. Савін та А. Фомін, аналізуючи дослідження метакогнітивних процесів у сфері освіти, окреслюють коло проблем, що є предметом теоретичних та емпіричних пошуків щодо навчання й учіння: уявлення учнів і студентів про можливості й обмеження власного пізнання під час вирішення навчальних завдань; знання щодо ефективності стратегій регуляції власної пізнавальної активності; питання про метакогнітивні якості педагога та його можливості транслювати адекватні метакогнітивні знання та стратегії учням; розробка спеціальних навчальних методик, спрямованих на підвищення якості метакогнітивної активності учасників на вчально-виховного процесу [4, с. 6–7].

Методика діагностики самооцінки метакогнітивних знань і метакогнітивної активності (М. Кашапов і Ю. Скворцова) репрезентує сформованість метакогнітивних навичок, узагальнених відповідно до пізнавальної активності загалом. Дозволяє оцінити такі метакогнітивні характеристики, як концентрація або зосередженість (уміння управляти власною увагою, зосереджуватися на завданні, зменшувати вплив стимулів, що відволікають, на процес виконання завдання), отримання інформації (збереження знань, використання опорних матеріалів, складання власних графіків, схем і т. д.), вибір основних ідей (навички визначення важливої для подальшого вивчення інформації, здатність відмежовувати більш важливе від другорядного) та керування часом (організація та розподіл власного часу). На думку М. Кашапова, існує так звана абнотивність, яка містить у собі креативність педагога, а також усвідомлення значимості творчого розвитку дітей під час реалізації професійної діяльності. Креативність він розглядає як мета-креативність, тобто метакогнітивну здібність суб'єкта педагогічної діяльності. Метакреативність – вища форма креативності, яка містить обізнаність в особливостях перебігу творчого процесу, його рефлексію і проявляється у високому рівні здібності до його саморегуляції. Метапам'ять як метакогнітивна здібність суб'єкта педагогічної діяльності у школі проявляється в реалізації прагнення до формування метамнемічних здібностей у суб'єкта навчально-професійної діяльності. Метамислення – вища форма функціонування мислення, яка містить обізнаність у загальних та індивідуальних особливостях мисленнєвого процесу, його рефлексію і проявляється у високому рівні здібності до його саморегуляції. Метамислення як метакогнітивна здібність суб'єкта педагогічної діяльності проявляється в реалізації прагнення до формування метамисленнєвих здібностей у суб'єкта навчальної діяльності [8, с. 384].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Людина, яка володіє метакогнітивними здібностями, повністю управляє своєю поведінкою. Вона визначає, коли необхідно використовувати метакогнітивні стратегії, зіставляє свій арсенал стратегій з умовами завдання, досліджує й оцінює альтернативи рішень. Метакогнітивно обдарований суб'єкт може правильно оцінити, наскільки задовільно вирішена та чи інша проблема, визначити пріоритетні життєві завдання так, що послідовне їх рішення сприятиме його кращій адаптації. Багато численні дослідження показують, що в досліджуваних, яких безпосередньо навчали метакогнітивним навичкам, покращуються загальні показники успішності під час вирішення завдань інтелектуального характеру. Актуальним постає питання впровадження навчання під час якого відбувається не просто нагромадження величезного багажу знання, а вміння планування та прогнозування власної інтелектуальної діяльності. Розвиток метакогнітивних здібностей, починаючи ще з початкової школи, дозволить у майбутньому ефективніше використовувати ресурси власної інтелектуальної діяльності під час вирішення не лише освітніх завдань, але й розв'язанні повсякденних проблемних питань.

Література:

1. Довгалик Т. А., Волошина В. О. Поняття мислення як мета когнітивного процесу у психологічній науці // «Молодий вчений». – № 10 (25), частина 2, жовтень, 2015 р.
2. Зогова В. А. К вопросу о структуре метакогнитивных способностей Перспектива–2013: материалы Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых учёных. – Т. I. – Нальчик: Каб.-Балк. ун-т, 2013. – 413 с.
3. Зогова В. А. Метакогнитивные способности: анализ концепций: http://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2013/2233/54600_e297.pdf.
4. Пасічник І. Д., Каламаж Р. В., Августюк М. М. Метакогнітивний моніторинг як регулятивний аспект метапізнання // Наукові записки. Серія «Психологія та педагогіка» Випуск 28 – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія». – 2014. – С. 6–7.
5. Савин Е. Ю. Уверенность в знании как аспект метакогнитивного мониторинга в учебной деятельности студентов / Е. Ю. Савин, А. Е. Фомин // Научные труды Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2011. – С. 244–248.
6. Карпов А. В. Психология метакогнитивных процессов личности / А. В. Карпов, И. М. Скитязева. – М.: Изд-во «Институт психологи РАН», 2005. – 352 с.
7. Чернокова Т. Е. Метакогнитивная психология: проблема предмета исследования // Педагогика. 2011. № 3. С.155–158.
8. Кашапов М. М. Творческая деятельность профессионала в контексте когнитивного и метакогнитивного подходов / М. М. Кашапов // Под науч. ред. проф. М. М. Кашапова. – ЯрГУ: Ярославль, 2012. – 384 с.
9. Чернокова Т. Е. Проблема классификации метакогнитивных процессов : http://www.rusnauka.com/10_DN_2012/Psihologia/7_106695.doc.htm.
10. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
11. Хомуленко Т. Б. Метапам'ять: наукові підходи та експериментально-інтроспективна методика дослідження / Т. Б. Хомуленко, Т. І. Доцевич // Серія «Психологія». – 2014. – № 49. – С. 193–211.
12. Brown A. L. Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms / A. L. Brown // In F. E. Weinert, R. Kluwe (Eds.), *Metacognition, Motivation, and Understanding*. – 1987. – Hillsdale, NJ : Erlbaum Associates. – P. 65–116.
13. Brown A. Communities of learning and thinking, or a context by any other name / A. Brown, J. Campione // *Developmental Perspectives on Teaching and Learning Thinking Skills* / In D. Kuhn (Ed.). – Basel: Karger, 1990. – 396 p.
14. Hacker D. J. Metacognition in education: a focus on calibration / D. J. Hacker, L. Bol, M. C. Keener // In J. Dunlosky and R. Bjork (Eds.), *Handbook of Memory and Metacognition*. – Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2008. – P. 429–455.
15. Sternberg R. J. Inside intelligence. *American Scientist*, 74,1986, 137 p.
16. Wilson J. Defining Metacognition: A step towards recognising metacognition as a worthwhile part of the curriculum: http://www.pemea.org/docs/V2_Assessment-Handbook.pdf.
17. Flavell J. H. Cognitive monitoring // children's oral communication skills. Academic Press. 1981. P. 35–60.
18. Flavell J. H. Metacognitive aspects of problem solving // *The nature of intelligence*. N. Y., 1976. P. 231–235.
19. Flavell J. H., Wellman H. M. Metamemory / In: Kail R. V. and Hag-en G. W. (Eds.) // *Perspectives on the development of memory and cognition*. – Hillsdale, N. Y.: Erlbaum, 1977. – P. 3–34.