

УДК: 159.9

© Хомуленко Т.Б., Доцевич Т.І., 2014 р.

<http://orcid.org/0000-0002-5951-2196>

<http://orcid.org/0000-0002-1442-0458>

Т.Б. Хомуленко, Т.І. Доцевич
Національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди, м. Харків

МЕТАПАМ'ЯТЬ: НАУКОВІ ПІДХОДИ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ІНТРОСПЕКТИВНА МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ

В роботі прослідковується історія виникнення терміна «метапам'ять», здійснюється систематизація наукових підходів до дослідження метапам'яті як вищої, рефлексивної її форми. Визначаються напрямки дослідження метапам'яті через характеристику ролі рефлексії пам'яті та мнемічних процесів у рефлексивній саморегуляції. Висловлюються міркування щодо доцільності застосування при дослідженні метапам'яті поєднання експериментального та інтроспективного методів. Доводиться, що експериментальне дослідження метапам'яті має включати показники мнемічної обізнаності, диференційованості самооцінки, її адекватності у проявах прогностичності, схильності до планування процесу запам'ятовування, моніторинг-контроль процесу запам'ятовування у проявах рефлексивних функцій (дослідницької, критичної, нормативної) та вибіркового відтворення. Надається опис експериментально-інтроспективної методики «Метапам'ять» (ЕІММ), яка включає комплекс вищезазначених показників і може застосовуватись як в дослідницьких, так і в психодіагностичних цілях.

Ключові слова: вищі форми пам'яті, метапам'ять, рефлексія, метакогнітивізм, експериментально-інтроспективна методика, свідомо саморегуляція пам'яті.

Т.Б. Хомуленко, Т.І. Доцевич

МЕТАПАМ'ЯТЬ: НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ИНТРОСПЕКТИВНАЯ МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Рассмотрена история возникновения понятия «метапамять», систематизированы научные подходы к исследованию метапамяти как высшей, рефлексивной формы памяти. Определяются направления исследования метапамяти через характеристику роли рефлексии памяти и мнемических процессов в рефлексивной саморегуляции. Рассмотрена возможность и целесообразность соединения при исследовании метапамяти экспериментального и интроспективного методов. Констатируется, что в экспериментальном исследовании метапамяти необходимо фиксировать показатели мнемической осведомленности, дифференцированности самооценки, ее адекватности, прогнозируемости, способности планировать процесс запоминания, мониторинг-контроля процесса запоминания в проявлениях рефлексивных функций (исследовательской, критической, нормативной) и выборочного воспроизведения. Описана экспериментально-интроспективная методика «Метапамять» (ЕІММ), которая включает комплекс вышеупомянутых показателей

и может применяться как в исследовательских, так и в психодиагностических целях.

Ключевые слова: высшие формы памяти, метапамять, рефлексия, метакогнитивизм, экспериментально-интроспективная методика, сознательная саморегуляция памяти.

T.B. Khomulenko, T.I. Dotsevych

METAMEMORY: SCIENTIFIC APPROACHES, EXPERIMENTAL AND INTROSPECTIVE RESEARCH METHODOLOGY

History of the origin of term “metamemory” is traced in the article, a systematization of scientific approaches to metamemory research as its high, reflexive form are carried out. Trends of metamemory research through characteristics of the role of memory reflection and mnemonic processes in reflexive self-regulation are determined. Thoughts about the appropriateness of using experimental and introspective methods in combination for metamemory research are expressed. It is proved that experimental study of metamemory must include indicators of mnemonic awareness, differentiation of self-evaluation, its adequacy in predictability manifestations, tendency to memorization process planning, monitoring-control of memorization process in reflexive functions manifestations (research, critical, normative functions) and elective reproduction. The description of experimental and introspective methodology “Metamemory” (EIMM), which includes a complex of the above-mentioned indicators and can be used in research as well as for psychodiagnostic purposes is given.

Key words: higher forms of memory, metamemory, reflection, metacognition, experimental and introspective methodology, conscious memory self-regulation.

Актуальність роботи обумовлена тим, що ряд психологів, розглядаючи питання вищих стадій онтогенезу пам'яті, питання особливостей функціонування та розвитку вищих форм пам'яті поряд із термінами «рефлексивна форма пам'яті», «свідома саморегуляція пам'яті», застосовують термін «метапам'ять», що вимагає їй порівняльного аналізу як на теоретичному, так і на практичному рівні.

Міру наукової розробки проблеми можна оцінити в аналізі історії виникнення терміна «метапам'ять», яка пов'язана з дослідженням метапізнання, крім того характеристика метакогнітивізму втілює зазначену проблематику.

До характеристики наукових підходів, систематизація яких склала **мету теоретичної частини** роботи мають входити: – роботи, присвячені дослідженню вищих форм пам'яті наукової школи Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва з часів зародження Харківської школи психології до досліджень В.Я. Ляудіс, Т.Б. Хомуленко; – роботи з дослідження рефлексії від Вюрцбургської школи та школи С.Л. Рубінштейна до метадіяльнісного та метакогнітивного напрямку.

Метапсихічний рівень, підкреслював Л.С. Виготський [6] відрізняє розвиток усіх вищих психічних функцій, які він характеризував, як процеси оволодіння нашою власною поведінкою. О.М. Леонтьєв [8] підкреслював, що використання знакових засобів є шляхом переходу від використання пам'яті до панування над нею. Логіку таких міркувань можна віднайти в філософії, де в процесі переходу від позитивізму до методології герменевтики, поряд із когнітивними структурами стали визнаватися метакогнітивні структури [13].

Не тільки герменевтика, але і психологічна практика (наприклад, практика інтерпретації смислових утворень свідомості), і експериментальна психологія потребували доповнення когнітивізму метакогнітивізмом, де рефлексія є однією з центральних категорій у дослідженні пізнавальної сфери.

Слід зазначити складності включення поняття «рефлексія» до категоріального апарату експериментальної психології з причин свого зв'язку з інтроспекцією. Але представникам Вюрцбурзької школи вдалось подолати недосконалість інтроспекції намаганням об'єктивувати техніку самоспостереження (наприклад, експериментальна інтроспекція [5; 7]).

Експериментальні дослідження рефлексії стали інтенсивно розвиватися переважно в межах метакогнітивізму, починаючи з робіт про метапам'ять [28]. Але до експериментальних робіт з рефлексії можуть бути віднесені дослідження С.Л. Рубінштейна [14], в яких явище рефлексії присутнє імпліцитно при характеристиці свідомої регуляції. Крім того, він говорив, що саме з пам'яттю пов'язана єдність самосвідомості, таким чином підкреслюючи зв'язок пам'яті з рефлексією.

Узагальнення досліджень наприкінці ХХ століття дозволило визначитись із предметом психологічного вивчення рефлексії. В межах метадіяльнісного підходу досліджувалась діяльність із встановлення зв'язків між об'єктами, яка здійснюється шляхом рефлексивного виходу [21] і складається з п'яти етапів: зупинка, фіксація, об'єктивація, вітчуждення, символізація [1]. В дослідженнях рефлексії виходять з того, що її прояви є метамовними перетвореннями [9; 16] є результатом зіткнення з труднощами та реорганізації [12], є комплектом впорядкованості (структури і динаміки) та впорядкування (самоконтролю і розвитку) [15].

Розглядаючи теоретичні питання самоконтролю Г.С. Нікіфоров [11] підкреслює, що організована робота пам'яті здійснюється при участі рефлексії, але її нормальне функціонування є умовою включення рефлексії в перебіг інших психічних процесів.

Аналізуючи механізм рефлексії І.М. Семенов і С.Ю. Степанов виділяють таку послідовність: репродукція стереотипів, регресія переживання, кульмінація натхнення, прогресія самосвідомості, продукція інновації [15,

с. 37]. Перший етап даної послідовності є процесом пам'яті, а наступні проходять при її побічній участі. Кожна з виділених авторами фаз рефлексії може бути проаналізована з точки зору участі в ній пам'яті. Перша фаза – «актуалізація смислових структур» – є варіантом процесу відтворення. Друга фаза – «апробація стереотипів досвіду та шаблонів дій» – передбачає активне використання змісту довготривалого сховища пам'яті. Третя фаза – «дискредитація стереотипів у контексті віднайдених суперечностей» – можлива тільки після першої і другої фази, і тому, також залежить від участі пам'яті. Четверта фаза – «інновація принципів конструктивного подолання суперечностей» – фактично є підготовкою до перебування змісту довготривалої пам'яті. П'ята фаза – «реорганізація досвіду» – також безпосередньо стосується активності ряду процесів у системі пам'яті, оскільки є перебудовою змісту її довготривалого сховища.

Дослідники типології рефлексії виділяють інтелектуальну, особистісну, комунікативну, кооперативну та синтетичну (екзистенційну і культуральну) [15]. Участь пам'яті в інтелектуальній рефлексії можна відмітити за допомогою тих висловлювань, які її презентують у мовленнєвій формі. В екстенсивній інтелектуальній рефлексії, яка контролює рух в очевидному для суб'єкта предметному змісті, це «установки», що є змістом довготривалої пам'яті та «фіксації», які пов'язані з процесом запам'ятовування. В інтенсивній інтелектуальній рефлексії, яка регулює предметне перетворення ситуації, це «оцінки», що можливі в результаті актуалізації (відтворення) здійсненого і його співставлення з передбачуваним (яке зберігається а пам'яті). В конструктивній інтелектуальній рефлексії, це «припущення» і «ствердження», які будуються на основі досвіду (змісту пам'яті) суб'єкта.

Вислови, які презентують особистісну рефлексію також не можливі без участі пам'яті. В ситуативній особистісній рефлексії це «мотивування» (здійснюють актуалізацію відношення, яке зберігається в пам'яті). В ретроспективній особистісній рефлексії це «кваліфікації» (ретроспективна схематизація здійсненого у вигляді реконструкції в змісті пам'яті) і «феноменологізації» (презентують сенс майбутнього, що можливо тільки за участі пам'яті, як часового регулятора діяльності). В перспективній особистісній рефлексії, це «проблематизації» (переосмислення суперечностей) і «самовизначення» (ідентифікація особистості з обраним), які також вимагають участі пам'яті, як часового регулятора.

Аналізуючи функції рефлексії О.В. Анісімов [2] виділяє дослідницьку, критичну та нормативну. Такий розподіл функцій є зручним для розгляду ролі пам'яті в них. Дослідницька функція рефлексії може бути реалізована при фіксації ускладнення, коли здійснюється порівняння отриманого результату з образом передбачуваного, який зберігається в пам'яті.

Функція критики передбачає пошук причин ускладнень, суть якого полягає в аналізі виконаних раніше дій, інформація про які міститься в пам'яті. Функція нормування передбачає зміни норми діяння, суть якої полягає в підборі нових, більш адекватних стереотипів, еталонів, алгоритмів, які зберігаються в довготривалій пам'яті чи їх засвоєння, створення і перенос у довготривале сховище пам'яті.

Поглиблені дослідження в цьому напрямку демонструє метакогнітивізм, який датується з часів першої роботи Дж. Флейвелла [28] про метапам'ять. Показовим є те, що Дж. Флейвелл відомий своїм методологічним рефлексуванням генетичної епістемології Ж. Піаже [12], в дослідженні якого з Б. Інелдер [29] було доведено, що організація пам'яті має розвиватися разом з інтелектом (так, наприклад, стадії формальних операцій відповідає рефлексивний інтелект, а отже, і рефлексивна регуляція пам'яті).

У межах метакогнітивізму немає єдиної позиції з приводу визначення метапам'яті. Про що свідчить різноманітність досліджуваних аспектів і широта охоплення проблематики метапам'яті:

1. В роботі М. Перлмутер, Дж. Кованея [27] стверджується, що початок досліджень метапам'яті бере від робіт Вюрцбургської школи. Крім того, висловлюється припущення щодо ролі органічних структур в метапам'яті та ролі контексту і ситуації у використанні знань про пам'ять. Їх міркування щодо походження метапам'яті пов'язані із взаємодією батьків з дітьми при вирішенні проблемних ситуацій.

2. Термін «метапам'ять» Дж. Флейвелл використовує для позначення узагальнених способів організації мнемічних процесів та для позначення тієї суми передумов ефективного використання операцій, якими володіє суб'єкт пам'яті в своєму репертуарі [160]. До таких передумов він відносить планування і контроль.

3. В роботі Г. Уелмана [33] підкреслюється, що з точки зору дослідника метапам'ять, це знання про пам'ять і пізнання, а з точки зору суб'єкта, це сума його знань про функції власної пам'яті.

4. В роботі Дж. Кованея, Дж. Борковські, К. Барклея [24] доведено, що кореляційний зв'язок між показниками метапам'яті і пам'яті виявляється істотним тільки при комбінованому аналізі показників досліджуваних усіх вікових груп.

5. В роботі Дж. Борковські, Е. Райан, К. Бушард, К. Рейд [24] доведена значуща кореляція між пам'яттю та мета лінгвістичним розвитком (тобто знання про якість і функції мовлення) у учнів 1–3 класів.

6. Е. Шорт та Д. Міллер [31] вивчали фактори, які впливають на мнемічну здатність, що полягає в усвідомленні необхідності робити щось при запам'ятовуванні матеріалу для майбутнього відтворення. В експери-

менті діти 4 і 5 років разом з батьками виконували завдання ігрового типу. Ті діти, які відповідали «так» на питання про те, чи користувались вони якими-небудь прийомами для запам'ятовування, мали більш тривалі перші зорові фіксації малюнка, характерну динаміку фіксацій і могли згадати більше деталей зображення. К. Барклей [22] довів, що опитування дошкільників проте, як вони будуть сприяти запам'ятовуванню інформації проводить до більш повного і швидкого виконання мнемічного завдання.

7. Д. Бренсфордом доведено, що відмінності у здібностях суб'єктів навчальної діяльності обумовлена метапам'яттю. Дж. Бреденкамп [26], вказуючи на великі методичні складності прямої оцінки метапам'яті, пропонує в якості стимульного матеріалу використовувати ряд картинок, де зображені діти, які відчувають «труднощі в навчанні». Піддослідних просять проранжувати ці труднощі або попарно оцінити.

8. Т. Борінг і Д. Кі [23] розробили опитувальник, що дозволяє здійснювати шкальні оцінки метапам'яті. На підставі аналізу метапам'яті в процесі онтогенезу автори роблять висновок, що з віком покращується знання про ефективні стратегії індивідуального запам'ятовування і особливо про умови їх застосування.

9. Р. Ключе [30] дає визначення метапам'яті більш близьке до класичного. В цій роботі метапам'ять включає два компоненти: «когнітивне знання» – знання про пам'ять взагалі і про власну пам'ять; «виконавчі процеси» – контроль за використанням ефективних стратегій пам'яті і регуляція її процесів. Корені цієї позиції можна віднайти в концепції ментального самоуправління R.J. Stenberg [32], в якій до компонентів ментального самоуправління відносяться: 1) метакомпоненти – процеси регуляції інтелектуальної діяльності (планування, відслідковування перебігу рішення, вибір форми презентації завдання, свідомий розподіл уваги, організація зворотного зв'язку); 2) компоненти виконання (процеси перетворення інформації і формування відповіді); 3) компоненти засвоєння і використання знань. Аналізуючи зміст термінології метакогнітивізму виникають асоціації з дослідженнями вищих форм психіки.

Послідовники ідей Харківської школи психології, традиційною тематикою якої була проблематика культурно-історичного та діяльнісного підходу до пам'яті, поруч із опосередкованістю і цілеспрямованістю запам'ятовування відносять до особливостей вищих форм пам'яті (тобто таких, які відрізняються метакогнітивними характеристиками) самоконтроль (О.Р. Лурія, П.П. Блонський, А.О. Смірнов, Я.В. Большунов, Г.С. Нікіфоров, Т.Б. Хомуленко). З проблемою самоконтролю в саморегуляції пам'яті пов'язується таке рефлексивне явище, як санкціонування відтворення, яке П.П. Блонський визначав як визнання суб'єктом правильності чи помилковості своєї репродуктивної діяльності [3, с. 21]. У своїх

дослідженнях Я.В. Большунов довів, що санкціонування виконує в процесах впізнання і відтворення регулятивну функцію. Санкціонування стає можливим тільки при певній усвідомленості мнемічних процесів [4].

До досліджень впливу рефлексії на пам'ять в межах діяльнісного підходу відноситься робота представника Харківської школи психології О.М. Лактіонова про рівневий характер регуляції інтерференції, яка базується на положенні О.М.Леонтьєва про розподіл дій за функціями на рефлексивні та флексивні,

В огляді робіт, присвячених мета когнітивним процесам М.А. Холодна [17] стверджує, що основою саморегуляції в роботі інтелекту є ментальні структури, які утворюють метакогнітивний досвід людини, що поєднує форми самоконтролю з моніторингом та пізнавальним інтересом. Проте дещо дивним видається віднесення автором активних довільних процесів, як готовність до стимулювання та моніторинг в такий блок метакогнітивного досвіду, як поінформованість. Крім того сумніви викликає коректність застосування поняття контроль до явища когнітивного стилю. Та чи буває контроль мимовільним?

Проте з одного боку, характеристика змісту метакогнітивного досвіду може бути використана як характеристика змісту метапам'яті, з іншого боку, як основа для розгляду особливостей функціонування вищих форм пам'яті.

Переглядаючи позицію П.І. Зінченка і А.О. Смірнова щодо вищих форм пам'яті В.Я.Ляудіс стверджує, що розвиненість пам'яті визначається не стільки зв'язком з вербально-логічним інтелектом, скільки рівнем розвитку свідомості особистості [10]. Крім того в її дослідженні було доведено, що породження цілісних письмових висловлювань, що відтворюють власний досвід підвищують рівень рефлексивності внутрішніх дій з планом уявлень.

На відміну від Дж. Флейвелла за В.Я. Ляудіс [10] метапам'ять характеризується «наддовільністю». Цієї ж думки дотримуються В.Д. Шадріков і Л.В. Черемошкіна, які твердять, що вищий етап розвитку мнемічних здібностей відрізняється тим, що контролюючі та програмуючі дії вже не представлені так розгорнуто [20].

В структурі метапам'яті виділяються два блоки рефлексивних операцій: 1) випереджувальні, пов'язані зі створенням налаштування особистості на роботу в певних умовах у майбутньому; 2) пошукові, за рахунок використання матричних способів організації обстеження об'єкта [10]. В.Я. Ляудіс твердить, що при такому функціонуванні високого рівня досягає не тільки прогностична, але і комунікативна функція пам'яті (особистість веде внутрішній діалог, оволодіваючи довільністю спогадів). Тому показниками рефлексивної саморегуляції пам'яті виявились такі її якості,

як реконструктивне відтворення, пов'язане з готовністю до вибіркової актуалізації моделі об'єкта та стимульованість процесу побудови внутрішньої моделі поряд зі зникненням явища ремінісценції [10].

Подальше дослідження з питань особливостей і шляхів розвитку метапам'яті має включати визначення того матеріалу, на базі якого можлива їх реалізація. Для вирішення такої проблеми доцільним виявляється використання досягнень психолінгвістики, в яких стверджується, що мова не впливає безпосередньо на прискорення інтелектуального розвитку, але сприяє розвитку дискурсивності, рефлексії, які, в свою чергу, сприяють вдосконаленню саморегуляції пізнавальної сфери.

Так, наприклад, в нашому попередньому дослідженні було доведено доцільність використання сформованої текстової діяльності як інструментарію розвитку вищих форм пам'яті у школярів різних вікових груп [19].

На сьогоднішній день існує потреба у створенні комплексної методики дослідження метапам'яті, яка поєднувала б у собі переваги методу інтроспекції (у зв'язку зі специфікою досліджуваного явища, яке за своєю природою є рефлексивним) та експериментального методу і дозволяла б діагностувати весь необхідний і достатній набір істотних характеристик метапам'яті у дорослих. Саме це і склало **мету нашої експериментальної частини роботи**.

Для дослідження особливостей метапам'яті ми використовували оновлений за структурою та адаптований до дорослої вибірки варіант експериментальної методики розробленої нами при виконанні дослідження вищих форм пам'яті у школярів [19]. Далі зупинимося на характеристиці структури та змісту експериментально-інтроспективної методики дослідження «Метапам'ять» (ЕІММ).

Структура методики складається з трьох блоків:

I. Мнемічна обізнаність (**МО**) (*методика №1*)

II. Мнемічна рефлексія (**МР**) (*методика №2–6*)

III. Метамнемічне відтворення (**ММВ**) (*методика №7–8*)

Метою **першого блоку ЕІММ “Мнемічна обізнаність”** є визначення рівня орієнтації досліджуваного в такому психічному явищі як пам'ять людини в її процесах, видах та прийомах, які сприяють її повноцінному функціонуванню (максимально – 14 балів).

Даний блок включає **методику № 1** з одноіменною назвою “Мнемічна обізнаність”. Методика передбачає аналіз розгорнутої відповіді на запитання: “Що ви знаєте про пам'ять людини?”. Зміст інструкції включає поряд із запитанням зазначення обмеження в часі виконання завдання (до 15 хвилин). Обмеження в часі є доцільним, оскільки надає можливість враховувати в оцінці якості виконання завдання тих досліджуваних, які вже неодноразово розмірковували щодо зазначеного в інструкції запитан-

ня і тому в обмежений термін готові справитись із завданням на високому рівні.

Оцінка якості виконання завдання за методикою № 1
(максимальна кількість балів – 14).

№ з/п	Критерії	Критерії (показники)	Бали
1.	Якість дефініції пам'яті	Відсутність визначення	0
		Визначення через: – ототожнення з одним із процесів пам'яті (<i>наприклад</i> : "пам'ять, це коли я запам'ятовую", "пам'ять, це коли я не забуваю");	1
		– ототожнення зі схожим явищем (<i>наприклад</i> : "пам'ятаю, отже, засвоїв", "вивчив, отже, пам'ятаю"); визначення, яке відповідає одному з загальноприйнятих у науці.	2
2.	Повнота інформації про прийоми та способи запам'ятовування	Відсутність інформації про прийоми і способи.	0
		Інформація тільки про одну з категорій прийомів і способів запам'ятовування (тобто тільки про повторення, або тільки про образні прийоми чи про прийоми смислової обробки інформації).	1
		Інформація про різні категорії, прийомів і способів запам'ятовування.	2
3.	Повнота інформації про види пам'яті	Відсутність інформації про види пам'яті.	0
		Інформація про одну з класифікацій видів пам'яті (<i>наприклад</i> , за модально-специфічною ознакою);	1
		Інформація про декілька класифікацій видів пам'яті (<i>наприклад</i> : поряд з модально-специфічною основою для класифікації зазначаються такі, як міра довільності та тривалість зберігання).	2
4.	Зазначення ролі мотивації та цілепокладання	Не зазначено роль;	0
		тільки зазначена важливість цілепокладання чи мотивації;	1
		деталізація та аргументація ролі.	2
5.	Деталізація в характеристиці прийомів повторення	Немає;	0
		частково присутня;	1
		повною мірою присутня.	2
6.	Деталізація в характеристиці прийомів смислової обробки матеріалу за-пам'ятовування	Немає;	0
		частково присутня;	1
		повною мірою присутня.	2
7.	Деталізація в характеристиці обраних прийомів запам'ятовування	Немає;	0
		частково присутня;	1
		повною мірою присутня.	2

Метою другого блоку ЕІММ "Мнемічна рефлексія" є:

- визначення міри диференційованості самооцінки пам'яті, в якій проявляється схильність та здатність до деталізації в характеристиці власної пам'яті (методика № 2, 3);
- визначення міри адекватності самооцінки пам'яті, в якій проявляється якість прогностичної функції по відношенню до результатів власного запам'ятовування (методика № 4);
- визначення схильності до планування процесу запам'ятовування (методика № 5);
- визначення міри прояву рефлексивних функцій у реалізації процесів пам'яті, за рахунок яких здійснюється їх моніторинг–контроль (методика № 6).

Другий блок ЕІММ “Мнемічна рефлексія” включає методики № 2–6 (максимально – 35 балів). Методики № 2–3 спрямовані на дослідження диференційованості самооцінки пам'яті. **Методика № 2** спрямована на визначення схильності до деталізації в характеристиці власної пам'яті. Вона передбачає аналіз експериментатором розгорнутої відповіді на запитання: “Що ви можете сказати про власну пам'ять? Чи задоволені Ви тим, як вона функціонує?”.

Інструкція до даної методики, як і до методики № 1 також передбачає обмеження в часі (до 15 хв.) виконання завдання за вищезазначеними причинами.

Оцінка рівня якості виконання завдання за методикою № 2
(максимум – 5 балів)

Рівень деталізації у самооцінці пам'яті	Характеристика показників рівня	Бали
Низький	Загальні судження оцінного характеру (наприклад: “Моя пам'ять досить добре розвинута”; “В мене погана пам'ять”; “В мене дівоча пам'ять”; “Мені притаманна професорська розсіяність, тому я все забуваю”).	1
Нижче середнього	Загальні судження оцінного характеру з ознаками деталізації.	2
Середній	Наявність суджень про власну пам'ять з несистематизованою деталізацією та такою, що не повною мірою відображає особливості пам'яті.	3
Вище середнього	Повна розгорнута характеристика з деталізацією щодо типологічних та процесуальних характеристик власної пам'яті.	4
Високий	Включає характеристики, притаманні рівню “вище середнього” та містить міркування щодо вдосконалення окремих особливостей власної пам'яті (тобто деталізації розвивального характеру).	5

Методика № 3 спрямована на визначення здатності до деталізації в характеристиці власної пам'яті та побудована як опитувальник, що складається з 5-ти питань та 6-ти варіантів відповідей на них.

Відповіді 1-3 дають можливість досліджуваному деталізувати особливості власної пам'яті у зазначеному змістем запитання напрямку.

Відповіді 4-5 – є варіантами прояву прагнення досліджуваного уникнути відповіді на запитання.

Відповідь 6 дає можливість досліджуваному вийти за межі опитувальника і продемонструвати здатність деталізувати особливості власної пам'яті більшою мірою, ніж цього вимагають варіанти відповідей 1-3.

Перед опитуванням досліджуваним пред'являється така інструкція:

“Вам пропонується відповісти на п'ять запитань, які дають інформацію про особливості самооцінки пам'яті. Ви маєте обрати один з п'яти запропонованих варіантів відповідей. Шостий пункт ви можете заповнити додатково за бажанням, якщо ви відчуваєте потребу більш детально відповісти на запитання додаючи власні міркування. Час виконання завдання до 10 хвилин”.

Запитання № 1. Ви краще запам'ятовуєте, коли:

- 1) інформація подається в зоровій формі (через візуальний канал);
 - 2) інформація подається в слуховій формі (через аудіальний канал);
 - 3) інформація подається у формі, яка поєднує кілька органів відчуття (кілька сенсорних каналів);
 - 4) складно відповісти; 5) буває по-різному;
- б)

Запитання № 2. Вам легше запам'ятовувати:

- 1) вербальний (словесний) матеріал;
 - 2) образний матеріал;
 - 3) вірно 1) і 2);
 - 4) складно відповісти; 5) буває по-різному;
- б)

Запитання № 3. Для того, щоб запам'ятати важливий для вас матеріал, ви:

- 1) намагаєтесь повторювати його з певною частотою;
 - 2) намагаєтесь зробити його для себе більш зрозумілим чи структурованим;
 - 3) вірно 1) і 2);
 - 4) складно відповісти; 5) буває по-різному;
- б)

Запитання № 4. Якщо вам потрібно щось запам'ятати, чи задумуєтесь ви як це зробити краще (чи задумуєтесь ви над тим, що слід зробити для ефективності результату)?

- 1) Задумуюсь, але часто просто повторюю;
- 2) задумуюсь, але як правило використовую образні асоціації;
- 3) задумуюсь і визначаю стратегію запам'ятовування;
- 4) складно відповісти; 5) буває по-різному;

б)

Запитання № 5. Що більшою мірою сприяє вашому успішному запам'ятовуванню:

- 1) наявність мети запам'ятати;
- 2) ваша замотивованість, усвідомленість потреби в тому, що вам необхідно мати дану інформацію у сховищі вашої пам'яті;
- 3) вірно 1) і 2);
- 4) складно відповісти; 5) буває по-різному;

б)

Оцінка відповідей здійснюється таким чином.

Якщо досліджуваний обирає для відповіді варіанти 1–3, то він отримує по **1** балу за кожне запитання. Якщо досліджуваний обирає для відповіді варіанти 4–5, то він отримує **0** балів за кожне запитання. Якщо досліджуваний поряд з обраним варіантом відповіді № 1, 2 чи 3 заповнює 6–й варіант, то отримує від **1** до **2**-х балів в залежності від міри змістовності деталізації у характеристиці власної пам'яті. Максимальна кількість балів, яку може отримати досліджуваний за даною методикою – **15** балів.

Методики № 2–3 дають можливість кількісної оцінки диференційованості самооцінки пам'яті з максимальною кількістю балів – **20**.

Методика № 4 спрямована на дослідження адекватності самооцінки пам'яті якості прогнозування щодо можливостей власного короткотривалого та довготривалого запам'ятовування в заданій експериментатором ситуації. Вона включає два етапи – А і Б (максимально – 10 балів).

Етап А. Для виявлення тенденції до переоцінки чи недооцінки прогнозу успішності короткотривалого запам'ятовування використовується експериментальний матеріал методики дослідження об'єму пам'яті за Джейкобсом. Даний матеріал складається з рядів чисел, у якому кожен наступний ряд є довшим за кількістю елементів на один. Досліджуваному пред'являється така інструкція: “Вам пропонується перевірити здатність об'єктивно оцінювати свої можливості запам'ятовування. Подивіться уважно на ряди чисел зі зростаючою кількістю елементів (чисел). Спробуйте спрогнозувати, на якій довжині числового ряду ви при його відтворенні зробите помилку. Далі почніть запам'ятовувати та відтворювати по чергово від найкоротшого ряду. Кожен ряд має запам'ятовуватись із одного пред'явлення. Відмітьте для себе якість свого прогнозу, зупинившись на запам'ятовуванні рядів чисел тоді, коли ви зробите помилку при відтворенні”.

Тенденція до переоцінки у прогнозі результатів запам'ятовування фіксується у тому випадку, коли досліджуваний відтворив без помилок числовий ряд *менший* за кількістю елементів, ніж той, який передбачав у своєму прогнозі. Така тенденція може бути ознакою неадекватно завищеної самооцінки власних мнемічних можливостей щодо короткотривалої пам'яті.

Тенденція до недооцінки у прогнозі результатів запам'ятовування фіксується у тому випадку, коли досліджуваний відтворив без помилок числовий ряд *більший* за кількістю елементів, ніж той, який передбачав у своєму прогнозі. Така тенденція може бути ознакою неадекватно заниженої самооцінки власних мнемічних можливостей щодо короткотривалої пам'яті.

Тенденція до об'єктивної оцінки у прогнозі результатів запам'ятовування фіксується у тому випадку, коли досліджуваний відтворив без помилок *той числовий ряд* за кількістю елементів, який передбачав у своєму прогнозі. Така тенденція може бути ознакою *адекватної самооцінки* власних мнемічних можливостей та високої якості прогнозування щодо короткотривалої пам'яті (5 балів).

Етап Б. Для виявлення тенденції до переоцінки чи недооцінки в прогнозі успішності *довготривалого запам'ятовування* використовується ряд чисел, який за їх кількістю переважає природний об'єм короткотривалої пам'яті (7 ± 2). В нашому випадку це 10 двозначних чисел. Досліджуваному пред'являється така *інструкція*: "Вам пропонується перевірити здатність об'єктивно оцінювати свої можливості запам'ятовування. Подивіться уважно на ряд чисел і спробуйте спрогнозувати за яку кількість повторів ви зможете відтворити без помилок ряд чисел. Відмітьте для себе якість свого прогнозу після зазначеної вами кількості повторів".

Процедура експерименту передбачає перевірку якості відтворення після кожного повтору. Дослід припиняється, коли досліджуваний після певної кількості повторів відтворив ряд чисел безпомилково двічі підряд.

Тенденція до переоцінки у прогнозі результатів запам'ятовування фіксується у тому випадку, коли досліджуваний відтворив без помилок числовий ряд *за більшу кількість повторів*, ніж та, яку передбачав у своєму прогнозі. Така тенденція може бути ознакою *неадекватної самооцінки* власних мнемічних можливостей щодо довготривалої пам'яті.

Тенденція до недооцінки у прогнозі результатів запам'ятовування фіксується у тому випадку, коли досліджуваний відтворив без помилок числовий ряд *за меншу кількість повторів*, ніж та, яку передбачав у своєму прогнозі. Така тенденція може бути ознакою *неадекватно заниженої самооцінки* власних мнемічних можливостей щодо довготривалої пам'яті.

Тенденція до об'єктивної оцінки у прогнозі результатів запам'ятовування фіксується у тому випадку, коли досліджуваний відтворив без помилок числовий ряд за ту кількість повторів, яку передбачав у своєму прогнозі. Така тенденція може бути ознакою адекватної самооцінки власних мнемічних можливостей та високої якості прогнозування щодо довготривалої пам'яті (5 балів).

Методика № 5 спрямована на дослідження схильності до планування процесу запам'ятовування та його якості.

Процедура експериментальної методики передбачає те, що досліджуваному пропонується для запам'ятовування **текст**, кількість смислових одиниць якого переважає відомий об'єм короткотривалого запам'ятовування (7 ± 2). Більш точні вимоги до тексту слід визначати експериментальним шляхом для різних категорій досліджуваних так, щоб міра складності тексту за обсягом та змістом дала в результаті нормальний розподіл досліджуваних контрольної групи за результатами ефективності їх відтворення.

Обмеження в часі запам'ятовування визначаються з розрахунку того, що досліджуваний встигає перечитати текст певного обсягу п'ять разів. Це дає можливість застосовувати при кожному повторі різні прийоми запам'ятовування.

Інструкція до першого етапу дослідження: “Вам пропонується текст, який ви повинні спробувати запам'ятати для того, щоб його відтворити як можна ближче за змістом до оригіналу. Час для запам'ятовування обмежений 10 хвилинами”.

Процедура передбачає інтервал між знайомством з інструкцією і першим знайомством з текстом у 5 хвилин. Це дає можливість тим, хто прагне кращого результату подумати про стратегію запам'ятовування.

Інструкція до другого етапу дослідження: “Вам пропонується послідовно відповісти на кілька запитань, які стосуються особливостей того, як ви виконували попереднє завдання. Не знайомтесь зі змістом наступного запитання, поки не відповісте на попереднє”.

Запитання № 1. Чи подумали ви перед тим як почати запам'ятовування, що можна зробити для того, щоб виконати поставлені перед вами умови? Так чи ні.

Запитання № 2. Чи застосовували ви образні прийоми запам'ятовування? Якщо так, то які саме.

Запитання № 3. Чи застосовували ви прийоми смислової обробки матеріалу? Якщо так, то які саме.

Запитання № 4. Чи була у вас певна стратегія повторення? Якщо так, то яка саме.

Оцінка рівня якості планування процесу запам'ятовування
(максимальна кількість балів – 5)

Рівень	Характеристика показників рівня	Бали
Високий	Відповідь № 1 – так. У відповіді № 2 міститься інформація про застосування образних прийомів запам'ятовування, які адекватні специфіці матеріалу. У відповіді № 3 міститься інформація про застосування прийомів смислової обробки матеріалу, які адекватні специфіці матеріалу. У відповіді № 4 міститься інформація про стратегію повторення, яка значною мірою відображає закономірності його ефективності.	5
Вище середнього	Відповідь № 1 – так. У відповідях № 2, 3 міститься інформація про переважне застосування одного з прийомів смислової обробки інформації та одного з образних прийомів запам'ятовування. Або у відповідях № 2, 3 міститься інформація про перевагу або прийомів смислової обробки, або образних прийомів запам'ятовування. У відповіді № 4 міститься інформація про стратегію повторення, яка не повною мірою відображає закономірності його ефективності.	4
Середній	Відповідь № 1 – так. У відповідях № 2, 3 міститься інформація про те, що застосовувались виключно або прийоми смислової обробки, або образні прийоми запам'ятовування. Відповідь № 4 говорить про відсутність певної стратегії повторення.	3
Нижче середнього	Відповідь № 1 – ні. Відповідь № 2, 3 – див. попередній рівень. Відповідь № 4 – див. попередній рівень.	2
Низький	Відповідь № 1 – ні. Відповідь № 2, 3 – ні. Відповідь № 4 говорить про повторення без певної стратегії і застосування закономірностей його ефективності	

Методика №6 спрямована на дослідження рівня прояву рефлексивних функцій в пам'яті. Основу методики складає самозвіт за результатами виконання завдань по запам'ятовуванню текстового матеріалу високої міри складності за обсягом та специфікою відтворення.

Процедура дослідження передбачає наступне.

Інструкція №1: «Вам пропонується текст, який ви маєте намагатися запам'ятати для того, щоб його відтворити як можна ближче за змістом до оригіналу і бути в змозі застосувати його інформацію при виконанні наступних завдань. Час виконання – 10 хвилин».

Термін виконання першого завдання обмежений таким чином, щоб його складно було виконати на високому рівні якості.

В нашому дослідженні зміст тексту містить опис методики застосування гри-маніпулятива при вивченні граматичного правила англійської мови з ілюстрацією.

Після виконання першої інструкції досліджуваній має письмово відтворити текст. Після цього виконує завдання в якому пропонується продемонструвати в діях спосіб користування грою-маніпулятивом.

Інструкція №2: «Вам пропонується дати відповідь на таке запитання : «З якими складностями ви зустрілися при виконанні попередньої інструкції? Чи виконували б ви тепер аналогічне завдання інакше? Якщо так, то чому і як саме?»

Метою аналізу самозвіту є виявлення дослідником прояву рефлексивних функцій, а саме :

- дослідницької функції (фіксація та реконструкція ускладнення);
- критичної функції (знаходження причини ускладнення);
- нормативної функції (перебудова попередньої норми діяння, яка призвела до ускладнення).

Оцінка рівня прояву рефлексивних функцій в пам'яті
(максимальна кількість балів – 5)

Рівень	Характеристика показників рівня	Бал
низький	Фіксація ускладнення без його конкретизації, елементарний рівень вербалізацій при формулюванні особливостей ускладнення.	1
нижче середнього	При описі з'являються ознаки реконструкції ускладнення, які втілюються в деталізаціях при описі. Але деякі ускладнення лише фіксуються.	2
середній	Фіксація та реконструкція усіх ускладнень, які свідомо зафіксував досліджуваний. В описі відмічаються ознаки намагання виявити причини ускладнень.	3
вище середнього	Фіксація та реконструкція усіх ускладнень, які свідомо зафіксував досліджуваний. Деталізації в аналізі причин усіх ускладнень.	4
високий	Фіксація та реконструкція ускладнень з аналізом причин їх виникнення. Міркування щодо того, як слід було б чинити, щоб уникнути ускладнень.	5

Третій блок ЕІММ «Метамнемічне відтворення» включає методики № 7–8, які спрямовані на дослідження такої особливості відтворення як вибірковість довільного та мимовільного запам'ятовування (максимально – 18 балів).

Методика № 7 спрямована на визначення здатності до вибіркового відтворення при довільному запам'ятовуванні. Процедура дослідження проходить у три етапи на кожному з яких піддослідному пропонується прочитати текст науково-гуманітарного змісту, який містить фактологічний, теоретичний та рефлексивний інформаційні пласти. Кожний текст обсягом 15 смислових одиниць (усього три тексти). Інструкція до кожного

етапу однакова «Прочитайте уважно текст таким чином щоб ви змогли відповісти на запитання, зміст якого дізнаєтесь після знайомства з текстом»

На першому етапі, після того, як досліджуваний прочитав текст №1 йому пропонують запитання, якісна відповідь на яке вимагає звернутися до тієї частини змісту тексту, яка відображає фактологічну інформацію. На другому етапі після того, як досліджуваний прочитав текст №2 йому пропонують запитання, якісна відповідь на яке вимагає звернутися до теоретичної інформації. На третьому етапі, після знайомства з текстом №3 пропонується відповісти на запитання щодо рефлексивної інформації.

Оцінка результатів здійснюється за наявністю та відсутністю відповідей та за такими їх характеристиками як їх повнота та надлишковість.

Максимальна кількість балів, яку може отримати досліджуваний за даною методикою – 9 балів – у тому випадку, коли його відповіді стосовно усіх трьох пластів інформації (фактологічного, теоретичного та рефлексивного) будуть оцінені як повні та не надлишкові (тобто по 3 бали).

Методика №8 спрямована на визначення здатності до вибіркового відтворення при мимовільному запам'ятовуванні.

Досліджуваним пред'являється така інструкція: «Вам пропонується для ознайомлення три тексти, які мають бути включені до підручнику, оцініть їх з точки зору відповідності таким вимогам в балах від 1 до 5»:

- активізує пізнавальний інтерес
- має оптимальний рівень зрозумілості
- містить достатню інформацію для розкриття відображеної в назві теми.

Далі піддослідному пропонується відповісти:

- спочатку на запитання до тексту №1, якісна відповідь на яке вимагає звернутися до тієї частини змісту тексту, яка відображає фактологічну інформацію

- далі на запитання до тексту №2, якісна відповідь на яке вимагає звернутися до його теоретичної інформації

- відповідь на запитання до тексту №3 вимагає звернутися до рефлексивної інформації.

Оцінка результатів (див. методика №7) здійснюється за наявністю та відсутністю відповідей та за такими їх характеристиками як їх повнота та надлишковість. Максимальна кількість балів, яку може отримати досліджуваний за даною методикою – 9 балів – у тому випадку, коли його відповіді стосовно усіх трьох пластів інформації (фактологічного, теоретичного та рефлексивного) будуть оцінені як повні та не надлишкові (тобто по 3 бали).

Результатом роботи є **висновок** про те, що експериментальне дослідження метапам'яті має включати показники мнемічної обізнаності, диференційованості самооцінки, її адекватності у проявах прогностичності, схильності до планування процесу запам'ятовування, моніторинг-контроль процесу запам'ятовування у проявах рефлексивних функцій (дослідницької, критичної, нормативної) та вибіркового відтворення. Експериментально-інтроспективна методика «Метапам'ять» (ЕІММ) включає комплекс вищезазначених показників і може застосовуватись як в дослідницьких, так і в психодіагностичних цілях. Перспективу роботи складе дослідження особливостей метапам'яті із застосуванням ЕІММ у осіб на різних етапах професійного становлення і створення варіантів ЕІММ ля представників різних професій.

Література

1. Алексеев А.Н. Драматическая социология и социологическая ауторефлексия / А.Н. Алексеев, Том 4. — СПб.: Норма, 2005. — 536 с.
2. Анисимов О.С. Основы методологического мышления / О.С. Анисимов. — М.: Мысль, 1989. — 412 с.
3. Блонский П.П. Память и мышление / П.П. Блонский // Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2 Т. — М.: Педагогика, 1979. — Т. 2. — С. 118-340.
4. Большунов Я.В. К характеристике структуры произвольного воспроизведения / Я.В. Большунов // Вопросы психологии. — 1978. — №3. — С. 20-36.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
6. Выготский Л.С. Память и ее развитие в детском возрасте / Л.С. Выготский // Собр. соч. в 6-ти тт. — М.: Педагогика, 1983. — Т.2. — С. 381-395.
7. Кюльпе О. // Новая философская энциклопедия / Ин-т философии РАН; Нац. обществ.-науч. фонд; Предс. научно-ред. совета В.С. Стёпин, заместители предс.: А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин, уч. секр. А.П. Огурцов. — 2-е изд., испр. и допол. — М.: Мысль, 2010. — 744 с.
8. Леонтьев А.Н. Развитие памяти / А.Н. Леонтьев. — М., 1931. — 428 с.
9. Лурия А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. — 243 с.
10. Ляудис В.Я. Память в процессе развития / В.Я. Ляудис. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. — 243 с.
11. Никифоров Г.С. Теоретические основы самоконтроля / Г.С. Никифоров // Психологический журнал. — 1985. — Т.6. — №5. — С. 19-31.
12. Пиаже Ж. Генетическая эпистемология / Ж. Пиаже. — СПб.: Питер, 2004. — 160 с.
13. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии / Полани М.; пер. с англ. — М.: Прогресс, 1985. — 344 с.

14. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. — М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1957. — 328 с.
15. Степанов С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов // Вопросы психологии. — 1985. — №3. — С. 31-40.
16. Харре Р. Вторая когнитивная революция / Р. Харре // Психологический журнал. — 1996. — Т.13. — №2. — С. 3-16.
17. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. — Томск: Изд-во Томского ун-та; М.: Барс, 1997. — 392 с.
18. Хомуленко Т.Б. Когнітивний стиль і пам'ять: парадокси дослідження: [монографія] / Т. Б. Хомуленко, О. В. Скориніна. — Х.: ІНЖЕК, 2003. — 232 с.
19. Хомуленко Т.Б. Развитие высших форм памяти / Т.Б. Хомуленко. — Х., 1998. — 222 с.
20. Шадриков В.Д. Мнемические способности: развитие и диагностика / В.Д. Шадриков, Л.В. Черемошкіна. — М.: Педагогика, 1990. — 176 с.
21. Щедровицкий Г.П. Смысл и значение / Щедровицкий Г.П. // Проблемы семантики. — М., 1974. — С. 76-111.
22. Barelays C. R. On the relation between memory and metamemory / Barelays Craig R. // *Psychology Rec.*, 1981, 31, №3. — P. 153-156.
23. Beuhring Tr. Elaborative Propensities during adolescence: the relationships among memory knowledge, strategy behavior, and memory performance / Beuhring Tr., Kee D.W. // *Imagery and related mnemonic processes. Theories, individual differences, and applications* / M. McDaniel, M. Pressley. 1987. — P. 257-273.
24. Borkowski J. Components of Children's Metamemory / J. Borkowski, R. Muthukrishna // *Memory development*. — N.-Y., 1992. — P. 142-158.
25. Bransford, J.D. Sentence memory: A constructive vs. interpretive approach / Bransford, J.D., Barclay, J.R. & Franks, J.J. (1972). // *Cognitive Psychology*. — V.3. — P. 193-209.
26. Bredenkamp J. Gedachtniss / Bredenkamp J. // *Sonderdruckaus Enzyklopedie der Psychologie*. — Bonn, 1996.
27. Cavanaugh J.C. Metamemory: A critical examination / J.C. Cavanaugh, M. Perlmutter // *Child Development*. — 1982. — № 53. — P. 11-28.
28. Flavell J. H. Metamemory / J.H. Flavell, H.M. Wellman // *Perspective on the development of memory and cognition*. — Hillsdale, N.Y.: Erlbaum, 1977. — p. 3-34.
29. Inhelder B. The growth of logical thinking from childhood to adolescence / Inhelder B., Piaget J. — New York, 1958. — 345 p.
30. Kluge R.N. Cognitive knowledge and executive control: metacognition / Kluge R.N. // *Life Science Reg. Rept.* — 1982. — №21. — P. 201-224.
31. Short E.J. Metamemory in preschoolers: the 4-5 year-olds sensitivity to memory instructions in a game-like context / Short Elizabeth J., Miller Dolores J. // *Genetic Psychology Monog.* — 1981. — V. 103. — №2. — P. 221-241.
32. Sternberg, R. J. Intelligence, information processing and analogical reasoning: The componential analysis of human abilities / Sternberg, R.J. // Hillsdale, NJ, Erlbaum, 1977. — P. 83-87.
33. Wellman H. M. Metamemory revisited / Wellman H.M. // *Trends Memory Development Res. Basele*, 1983. — P. 31-35.