

ПОНЯТТЯ МИСЛЕННЯ ЯК МЕТАКОГНІТИВНОГО ПРОЦЕСУ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

Довгалюк Т.А., Волошина В.О.

Науково-дослідна лабораторія когнітивної психології,
Національний університет «Острозька академія»

У статті розглядається генезис поняття мислення як метакогнітивного процесу в психологічній науці. Наводяться погляди таких авторів як С. Савін, А. Карпова, І. Скитяєвої, Р. Стернберга, Г. Уелмена, А. Брауна та інших. Сам термін «мислення» розглядається в рамках метакогнітивізму, ґрунтуючись на поглядах Дж. Флейвела, Т. Нельсона, Л. Наренса, А. Корята.

Ключові слова: мислення, метапізнання, метамислення, метакогнітивний процес.

Постановка проблеми. Сьогодні термін «мислення» широко використовується в психологічній науці. Однак, із появою когнітивної психології як окремого напрямку досліджень пізнавальної діяльності проблема мислення розвивалась із спробами змоделювати поведінку людини у процесі вирішення задач. В перших когнітивних теоріях мислення (наприклад, модель Алана Ньюела і Герберта Саймона) суб'єкт є активною ланкою перетворення дійсності, що оперує інформацією, проте його мислення підпорядковується певним правилам і принципам рішення задачі. Мислення розуміли як сукупність алгоритмізованих елементарних операцій, які застосовувалися суб'єктом для зменшення розбіжності між актуальним станом вирішення задачі і потрібним станом. На основі комп'ютерної метафори, де алгоритми діяльності електронно-обчислювальних машин (логічні оператори) аналогічні логічним операціям мислення, створювалися моделі мислення людини. Мислення розумілось як репродуктивний процес який обмежувався діяльністю в межах досягнення мети.

Критикою даної концепції стали:

- емпірична та практична доказовість даної концепції із позиції психологічної теорії;
- проблема неврахування індивідуальних відмінностей мисленнєвої діяльності, а саме індивідуальних стратегій розподілу когнітивних ресурсів і організації часових затрат в залежності від особливостей задачі;
- розуміння мислення як репродуктивного, репродуктивного, а не рефлексивного процесу.

Останнє стало причиною появи спочатку «контролюючих» елементів в моделях переробки інформації, а пізніше, до побудови метакогнітивних моделей.

Також перші моделі мислення не могли пояснити такі феномени:

- 1) феномен вибірковості стратегій мислення, так як вони тільки відтворювали його як закономірність;
- 2) феномен регуляції та контролю за процесом вирішення задачі і модифікація стратегій їх вирішення на основі прогнозу незадовільного результату.

Розуміння дослідниками цих обмежень, привели у 1960-1970-х рр. до постановки проблеми багатоврівності організації свідомості.

Метапізнання визначається, як знання про функціонування власних когнітивних процесів, або в більш неформальному контексті «мислення про пізнання» [15]. Воно може приймати різні форми, включає знання про те, коли і як використовувати конкретні стратегії для навчання або вирішення задачі.

Дослідження метапізнання розвивалось у двох паралельних напрямках. Перший напрям виражався в дослідженнях Джозефа Харта із появою ранньої когнітивної психології, інший в школах психології

когнітивного розвитку, основою яких стали дослідження Жана Піаже, а саме в дослідженнях Джона Флейвела. До певного моменту ці напрями залишались окремими, проте тепер вони обидва називаються «метапізнанням».

Основною метою цієї статті є огляд метакогнітивних підходів для характеристики мислення як метакогнітивного процесу.

Виклад основного матеріалу. Американський дослідник Дж. Флейвел вважається піонером в області досліджень метапізнання. Саме його праці, згідно з більшістю авторів, відкривають метакогнітивний напрям в сучасній психології. Однак, як відомо, великий вплив на формування цих поглядів здійснили роботи, виконані в школі Ж. Піаже. У своїй публікації «Психологія розвитку Жана Піаже» Дж. Флейвел розвиває ідеї Ж. Піаже, розглядаючи метапізнання як основу життєвської мудрості.

Саме Ж. Піаже належить періодизація розвитку метапізнавальних феноменів, зокрема, рефлексії, та опис феноменології усвідомлення дитиною своїх пізнавальних процесів в ранньому віці. Цікаво, що Дж. Флейвел за результатами експериментів з дітьми різного віку відзначав, що сучасні діти набагато менше егоцентричні в своєму мисленні, ніж це описував Ж. Піаже і набагато раніше здатні відслідковувати та контролювати свою розумову діяльність.

Основна проблематика метапізнання була, по суті, означена в культурно-історичній теорії Л.С. Виготського, згідно з якою всі вищі психічні функції є «процесами оволодіння нашими власними реакціями», а характеристики, що давав вчений цим психічним процесам, можуть бути віднесені до метакогніцій, описаних Дж. Флейвелом [2]. У теорії Л. Виготського діти розвивають здатність до саморегуляції на основі взаємодії з більш обізнаними іншими. Діти починають «брати на себе відповідальність» за процес моніторингу, визначення цілей та планування діяльності, розподіл уваги тощо. Далі відповідальність за ці виконавчі процеси переноситься на внутрішню – когнітивну діяльність. Цей перехід від регуляції іншими до саморегуляції (інтеріоризація) на початку 2000-х років став основною темою дискусій у контексті проблеми метакогнітивного розвитку.

Як відомо, першопочатково дослідження Дж. Флейвела стосувались «метапам'яті», оскільки фокусувались на «знаннях про пам'ять» [7, 8]. Надалі ця концепція розширювалась і потім вже називалась «метапізнанням» [9]. Так, Дж. Флейвел визначав метамислення як свідому регуляцію мислення, вважаючи, що метакогнітивне мислення є усвідомленим зусиллям індивіда, яке зазвичай спрямоване на вирішення конкретного задачі [10]. Науковець також визначив чотири основних умови,

за яких відбувається процес метапізнання, а саме: новизна ситуації, зосередження на способі мислення, розходження у діяльності, наявність тривалого часу для вирішення задачі.

Вчений співвідносить метакогнітивне мислення з формальними операціями Ж. Піаже, в яких вищі рівні мислення управляють нижніми рівнями [11]. Дж. Флейвел розглядав метапізнання як поєднання двох аспектів: моніторингу та регуляції когнітивної діяльності у процесі розв'язання задач. Згідно з його моделлю моніторинг відбувається через взаємодію між чотирма класами явищ: метакогнітивне знання; метакогнітивні відчуття (чи досвід); метакогнітивні цілі та завдання; метакогнітивні стратегії і мисленнєві дії [9, с. 906].

У процесі розв'язання різноманітних задач суб'єкти отримують знання про їх особливості. У метакогнітивному досвіді накопичується множина уявлень про те, які задачі будуть більш важкими, а які менше. Різні типи інформації вимагають різних способів її обробки. Стратегії застосовуються відповідно до цілей, або завдань.

Метакогнітивне знання (metacognitive knowledge) включає три компоненти:

- Особистісні змінні: знання про особливості власного мислення та мислення інших людей; розуміння власних інтересів, здібностей, цінностей тощо. Особистісні змінні визначають соціальний аспект метапізнання, формують самоставлення через порівняння себе з іншими людьми.

- Змінні задачі: знання про те, які види задач висувають ті чи інші вимоги до пізнавальних функцій, і як ці вимоги можуть бути виконані при зміні умов; знання про цілі задачі; знання про складність задачі і про обсяг розумових або матеріальних ресурсів, необхідних для її завершення тощо.

- Змінні стратегії: знання про те, які когнітивні та метакогнітивні стратегії дозволяють найбільш ефективно розв'язати ту чи іншу задачу.

Наведемо приклад означених змінних (за Дже-ніфером Лівінгстоном): «Я знаю, що я (особистісна змінна) маю труднощі з текстовими завданнями (змінна завдання), тому я буду спочатку відповідати на обчислювальні завдання і відкладу текстові завдання на кінець (змінна стратегія) [14].

Метакогнітивне знання може впливати на напрямок пізнавальної діяльності через свідому або несвідому автоматичні когнітивні процеси відбору, оцінки, перегляду або відміни пізнавальних завдань, цілей і стратегій (питання усвідомленості метапроцесів пізнання стало предметом суперечок серед дослідників метапізнання). Дж. Флейвел стверджував, що метакогнітивні знання принципово не відрізняються від інших знань, але їх об'єкт відрізняється – вони стосуються когнітивних процесів.

Метакогнітивні переживання (metacognitive experiences) включає суб'єктивні внутрішні реакції особистості щодо своїх метакогнітивних знань, цілей або стратегій. Вони можуть бути короткотривалими або довготривалими, і можуть відбуватися до, під час або після пізнавальної діяльності. У процесі моніторингу ці переживання забезпечують внутрішній зворотний зв'язок щодо:

- поточного стану розв'язання задачі;
- майбутніх очікувань щодо прогресу або завершення вирішення задачі;
- ступеню розуміння задачі;
- підключення нової інформації до вже відомої тощо.

Дж. Флейвел підкреслював суміжний характер метакогнітивних переживань і метакогнітивних знань. Метакогнітивні переживання відображають

емоційно-когнітивну реакцію на завдання. Наприклад, відчуття нерозуміння чогось; відчуття, що щось важко або легко пригадати, вирішити, або усвідомити; відчуття того, що ми досягаємо, досягли, або не досягли певної когнітивної цілі. Згідно з Дж. Флейвелом, мета пізнання може супроводжуватися переживанням фрустрації, успіху, задоволення, мотивованості, неуспіху тощо. Таким чином, автор підкреслює тісний взаємозв'язок мета пізнання та складних афективних реакцій [7-9].

Метакогнітивні переживання виникають, коли цього вимагає ситуація, наприклад, коли нас запитують, чому ми обрали певне рішення, або певний спосіб якоїсь діяльності. Ситуації, які передбачають важливий результат, стимулюють до виникнення сильніших метакогнітивних переживань. Нові, складні завдання, або завдання, що виконуються у ситуації психологічного напруження також провокують більш інтенсивні метакогнітивні переживання, в той час як знайомі завдання, навпаки, не викликають такої афективної взаємодії. Якщо результат є дуже важливим, то суб'єкт швидше за все буде більш ретельно відстежувати свої судження та рішення. Успіх чи невдача, розчарування, або задоволення і багато інших реакцій в певний момент можуть визначити інтерес, або готовність продовжити розв'язання аналогічної задачі в майбутньому [9].

Метакогнітивні цілі (metacognitive goals) виражаються в бажаних результатах когнітивної діяльності. Наприклад, в бажанні досягати повного контролю над процесом обробки інформації, в продукуванні нових метакогнітивних стратегій, або застосуванні вже вироблених, плануванні когнітивної діяльності загалом. Успішна побудова метакогнітивних цілей обумовлюється успішним оволодінням інформацією та знаннями. Загалом, досягнення метакогнітивної мети значною мірою спирається як на метакогнітивні знання, так і на метакогнітивні відчуття для успішного вирішення задачі.

Метакогнітивні стратегії (metacognitive strategies) це впорядковані процеси, які використовуються для управління власною пізнавальною діяльністю і забезпечують досягнення когнітивної мети (когнітивних цілей). Людина з добре розвиненими метакогнітивними навичками і обізнаністю використовує їх для регуляції процесу вирішення задачі, планування та моніторингу когнітивної діяльності і узгодження її результату із зовнішніми вимогами.

Слід зазначити різницю між когнітивними стратегіями і метакогнітивними стратегіями. Перші допомагають індивіду досягти специфічної пізнавальної мети (наприклад, запам'ятати текст), а другі використовуються для контролю за досягненням цієї мети (наприклад, самоопитування на предмет розуміння тексту). Метакогнітивні компоненти, як правило, активізуються, коли пізнання зазнає невдачі (наприклад, нерозуміння тексту з першого прочитання). Така невдача активізує метакогнітивні процеси, що дозволяють індивіду виправити ситуацію [8].

Послідовниця Дж. Флейвела, американська дослідниця Анна 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. Така інформація найчастіше описується словами «знаю, що...» [4].

Регуляція пізнання включає процеси планування активності до вирішення проблеми (передбачення результату, план стратегій, різні форми методів

проб та помилок тощо); моніторинг активності під час навчання (спостереження, тестування, перегляд та перепланування стратегій навчання); перевірка результатів (оцінка результату за кожною стратегією за критерієм ефективності/неефективності).

А. Браун розглядала метакогнітивні процеси як такі, що запускаються індивідом свідомо для вирішення певного завдання і вважала, що метамисленняві процеси залучаються до діяльності індивіда за умови його достатньої мотивації для вирішення задачі. Науковець також вважала, що людина використовує метамислення лише для вирішення задач із високим рівнем складності [3].

Анна Браун, Генрі Уелмен та інші, досліджуючи метамислення, виділяють в якості основних його функцій *контроль* за процесами мислення, *планування*, *регуляцію* та *узгодження*. У своїх більш пізніх працях Г. Уелмен виділяє чотири групи явищ, що підпадають під визначення «метамислення»:

- постійні знання людини про мислителіні задачі, процеси, стратегії тощо (метакогнітивні знання за Дж. Флейвелом);
- знання про стан, зміст, обмеження власного мислення в певний момент часу, які Дж. Флейвел називає метакогнітивним досвідом.
- регуляція та контроль за процесами і стратегіями мислення.
- усвідомлені емоції, що супроводжують процес пізнання (за Дж. Флейвелом – це мета когнітивний досвід) [1].

Важливо те, що Р. Ключе [12] зробив внесок у розуміння розрізнення між тим, що є і не є метапізнавальним. У його теорії декларативній пам'яті відповідають збережені данні в довготривалій пам'яті щодо пізнавального рівня. Процедурній пам'яті відповідають збережені системні процеси – знання які обумовлюють вибір, реалізацію і регуляцію процесу рішення. Системні, або виконавчі процеси спрямовані на вирішення певної проблеми. Вони здійснюють моніторинг та контроль когнітивних процесів і відповідають метакогнітивним стратегіям (за Дж. Флейвелом) і метакогнітивним навичкам (за Р. Стенбергом).

Одним із підходів, який сприяє розширенню уявлень про стратегіальний склад метамислення, є підхід, сформований у працях представників метакогнітивного напрямку, основним об'єктом яких є процес розв'язання задачі (чи подолання проблемної ситуації). Розв'язання задачі – це активний процес перетворення початкового стану проблеми в бажаний. Метапізнання дозволяє людині, що розв'язує задачу: 1) визнати наявність проблеми та визначити її глибину; 2) точно означити проблему для себе; 3) зрозуміти, яким чином можна досягти мети [16].

Дослідження метапізнання у процесі вирішення задачі здійснювалися Робертом Стернбергом [17] у контексті трикомпонентної моделі інтелекту. В цій моделі компоненти (інтелектуальні процеси) визначаються як *метакомпоненти* – високо-рівневі виконавчі процеси які задіюються у процесі розв'язання задач. Успішність реалізації мета процесів залежить від характеристики задачі, суб'єкта та контексту, в якому поставлена проблема. Р. Стернберг розглядає чотири метакогнітивних процеси, що забезпечують успішне розв'язання більшості задач. Це: 1) визначення та формулювання проблеми (ідентифікація); 2) побудова «ментальної репрезентації проблеми»; 3) планування рішення; 4) оцінка власних можливостей та засобів розв'язання. Розглянемо ці процеси більш детально:

1) *Ідентифікація і виявлення проблеми*, а саме визначення того, чи існує певна проблема. Іншими словами, повинні бути визначені умови та цілі за-

дачі. Зазвичай задачі значно відрізняються за ступенем експлікованості умов та цілей. На відміну від добре структурованих («well – defined») задач, погано структуровані («indefinited») характеризуються нечіткістю умов і параметрів цілі (Каплан, Девідсон). Прикладом таких задач можуть бути задачі, розроблені гештальтпсихологами. Труднощі в їх розв'язанні полягають в знаходженні та визначенні правильного способу структурування її умов. Більшість задач, з якими стикається суб'єкт в реальному житті, належать до категорії погано структурованих проблем.

Було з'ясовано, що ця навичка значимо варіюється між людьми і високо корелює з інтелектом та креативністю. Суб'єкти із високим рівнем інтелекту не тільки розпізнають наявність проблеми, але й ідентифікують критичні (вирішальні) проблеми в певній області і на певному етапі вирішення задачі. Як стверджує Гаріет Цукерман (1983), вони мають чуття наявності проблеми [5].

2) *Репрезентація проблеми* – визначення того, в чому саме полягає проблема. Якщо проблема ідентифікована, то вона повинна бути ментально представлена таким чином, щоб найбільш оптимально піддаватися певному розв'язанню: геометричні аналогії, блок-схеми, ієрархічні презентації тощо.

Не існує «оптимальних» ментальних репрезентацій, що підходять для усіх задач. Відмінності існують і в плані індивідуальних переваг способів ментальної репрезентації. Форми та рівень репрезентацій залежать від ступеня розвитку когнітивних здібностей та співвідношення вербального і невербального інтелекту, а також рівня засвоєння тієї області знань, в якій представлена задача. Нерідко в процесі розв'язання задачі ментальні репрезентації значно змінюються завдяки трьом взаємопов'язаним процесам: селективного кодування, селективної комбінації, селективного порівняння. В сукупності всі три процеси складають основу механізму інсайту [1].

3) *Планування вирішення задачі*. Найбільш складний компонент із ряду. Обумовлюється наявністю знань про задачу, способом збору інформації (наприклад, із пам'яті, або із зовнішнього джерела), потрібної для її вирішення і розподілу когнітивних ресурсів.

Добре структуровані задачі дозволяють суб'єкту першопочатково створити таку ментальну репрезентацію її умов та цілі, яка призводить його до однозначного рішення. При розв'язанні погано структурованих задач виникає проблема стереотипності рішень. Суб'єкт може бути фіксованим на якомусь одному способі розв'язання задачі. Така фіксованість на певних стратегіях перешкоджає сприйняттю релевантних елементів задачі та перешкоджає її розв'язанню. Інша перешкода при високому ступені складності задачі полягає в тому, що суб'єкт не знає як до неї приступити, з чого почати план рішення.

4) *Вибір методу вирішення задачі*. Суб'єкти із високорозвиненими метакогнітивними навичками знають багато методів вирішення задачі і здатні вибрати найбільш відповідну стратегію для її розв'язання у конкретній області.

5) *Застосування методу розв'язання задачі* вимагає як декларативного знання, так і процедурного знання (знання про ефективні стратегії вирішення, ефективний розподіл ресурсів та ін.)

6) *Моніторинг процесу виконання задачі* включає навички оцінки обраного методу, розпізнавання помилок, розподілу ресурсів (якщо задача вимагає використання пам'яті, то потрібно знати скільки часу займе запам'ятовування, щоб розподілити час), моніторингу часових затрат.

7) *Оцінка продуктивності рішення*. Рефлексія своєї метакогнітивної та когнітивної діяльності,

оцінка їх вкладу в ефективність вирішення задачі. Є основою набуття метакогнітивного досвіду.

У 1990-х роках Томас Нельсон і Луїс Наренс [15] представили свою модель метапізнання, де метакогнітивний моніторинг визначався, як потік інформації із *об'єктного рівня* (діяльність когнітивних процесів, характеристики задачі та інформації, час, умови) до *мета-рівня* (знання про діяльність когнітивних процесів) [13]. А контроль, як потік інформації від *мета-рівня* до *об'єктного рівня* – на основі вже наявних знань про діяльність когнітивних процесів та на основі інформації, що в процесі рішення, надходить ззовні відбувається модифікація когнітивної діяльності.

Висновки. Отже, якщо мислення – це перш за все пізнавальний процес, то як метакогнітивний процес воно має відмінну специфіку. Одним із базових положень метакогнітивізму є те, що будь-який метапроцес (зокрема, мислення) реалізується тими самими операційними засобами, що і первинний процес, який із ним співвідноситься. Тому, на наш погляд, мислення доцільно розглядати за аналогією до інших метакогнітивних процесів у тісному взаємозв'язку таких компонентів, як метакогнітивне знання та метакогнітивна регуляція (метакогнітивний моніторинг та метакогнітивний контроль). З цими компонентами пов'язані поняття метакогнітивного досвіду та метакогнітивних вмінь і навичок.

Список літератури:

1. Карпов А. В. Психология метакогнитивных процессов личности / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. – М: Институт психологии РАН, 2005. – С. 11-31.
2. Чернокова Т. Е. О возможностях развития метакогнитивных функций у детей дошкольного возраста с точки зрения культурно-исторической психологии // Культурноисторическая психология. – М.: МГППУ. – 2009. – №. 4. – С. 70-75.
3. Савин Е. Ю. О некоторых направлениях изучения метакогнитивных процессов в психологии / Е. Ю. Савин // Психология когнитивных процессов: Материалы 2-й Всероссийской научно-практической конференции. – Смоленск: Универсум, 2005. – С. 1-4.
4. 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.
5. Davidson J. The role of metacognition in problem solving / J. Davidson, R. Deuser, R. Sternberg // Metacognition: Knowing about Knowing / J In J. Metcalfe & A.P. Shimamura (Eds.). – Cambridge, MA: MIT Press, 1994. – (10). – P. 207-226.
6. Flavell J. H. Cognitive development / J. H. Flavell, P. P. Miller, S. A. Miller. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1993. – 423 p.
7. Flavell J. H. First discussant's comments: what is memory development the development of? / J. H. Flavell. // Human Development. – 1971. – № 14. – P. 272-278.
8. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry / J. H. Flavell. // American Psychologist. – 1979. – № 34. – P. 906-911.
9. Flavell J. H. Metacognitive aspects of problem solving / J. H. Flavell // The nature of intelligence / In L. B. Resnick (Ed.). – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. – P. 231-236.
10. Flavell J. H. The developmental psychology of Jean Piaget / J. H. Flavell // Handbook of child psychology / J. H. Flavell, E. M. Markman (Vol Eds.). – New York: D.Van Nostrand, 1963. – P. 200-203.
11. Flavell J. Metamemory / J. Flavell, H. Wellman // Perspectives on the development of memory and cognition / In R. V. Kail Jr. & J. Hagen (Eds.). – Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1977. – С. 3-33.
12. Kluwe R. Cognitive Knowledge and executive control: Metacognition / Kluwe // Animal mind-human mind / In: D. R. Griffin (Ed.). – New York: Springer Verlag, 1982. – P. 201-204.
13. Koriat A. Monitoring one's own knowledge during study: A cue-utilization approach to judgments of learning / Koriat. // Journal of Experimental Psychology: General. – 1997. – № 126. – P. 349-370.
14. Livingston J. A. Metacognition: An overview [Електронний ресурс] / J. A. Livingston. – 1997. – Режим доступу до ресурсу: <http://gse.buffalo.edu/fas/shuell/CEP564/Metacog.htm>
15. Nelson T. Metamemory: a theoretical framework and new findings / T. Nelson, L. Narens // Psychology of Learning and Motivation / In G. Bower (Ed.). – New York: Academic Press, 1990. – P. 125-141.
16. Sternberg R. A three-facet model of creativity / Sternberg // The nature of creativity / In R. J. Sternberg (Ed.). – Cambridge, England: Cambridge U. Press, 1988. – P. 125-147.
17. Sternberg R. Toward a triarchic theory of human intelligence / Sternberg. // Behavioral and Brain Sciences. – 1984. – № 7. – P. 269-316.

Довгалоук Т.А., Волошина В.А.

Научно-исследовательская лаборатория когнитивной психологии,
Национальный университет «Острожская академия»

ПОНЯТИЯ МЫШЛЕНИЯ КАК МЕТАКОГНИТИВНОГО ПРОЦЕССА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация

В статье рассматривается генезис понятия мышления как метакогнитивного процесса в психологической науке. Приводятся взгляды таких авторов как Е. Савина, А. Карпова, И. Скитяевой, Р. Стернберга, Г. Уеллмена, А. Бранун и других. Сам термин «мышление» рассматривается в рамках метакогнитивизма, основываясь на взглядах Дж. Флэйвелла, Т. Нельсона, Л. Наренса, А. Корята.

Ключевые слова: мышление, метапознание, метамышление, метакогнитивный процесс.

Dovhaliuk T.A., Voloshyna V.O.
Research Laboratory of Cognitive Psychology,
National University of Ostroh Academy

CONCEPT OF THINKING AS METACOGNITIVE PROCESS IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Summary

The article discusses the genesis of the concept of thinking as metacognitive processes in psychological science. There are present the analysis of the views of such authors as E. Savin, A. Karpov, I. Skitayeva, R. Sternberg, G. Wellman, A. Brown and others. The term "thinking" is considered within metacognitive approach based on the views of J. Flavell, T. Nelson, L. Narens, A. Koriati.

Keywords: thinking, metacognition, metathinking, metacognitive processes.

УДК 159.9.072.433

ВІДЧУТТЯ ЗМІСТУ ЖИТТЯ ЯК ІНДИКАТОР СУБ'ЄКТИВНОЇ САТИСФАКЦІЇ У ЖІНОК З НАДМІРНОЮ ВАГОЮ ТА ОЖИРІННЯМ

Марциняк-Дорош О.М.

Львівський інститут

Міжрегіональної академії управління персоналом

В статті представлено дослідження впливу рівня змісту життя на формування самооцінки жінок з надмірною вагою та ожирінням. Самооцінка жінок розглядається у двох ракурсах: ідеальний образ власного Я та реальний образ власного Я. Результати досліджень вказують на те, що рівень змісту життя суттєво впливає на формування самооцінки жінок та їхні харчові звички. А надмірна концентрація на ідеальному образі власного Я знижує самооцінку жінок. Натомість реальне сприйняття власного образу Я гармонізує самооцінку та формує високий рівень змісту життя, такі жінки більше планують та краще пристосовуються до зовнішніх обставин, а також більш відкриті на особистісний розвиток.

Ключові слова: образ Я, відчуття сенсу життя, ожиріння, цукровий діабет, Я Реальне, Я Ідеальне.

Постановка проблеми. У дослідженні проведено психологічний аналіз впливу відчуття змісту життя на формування образу Я у жінок з надмірною вагою, ожирінням та цукровим діабетом. Як відомо труднощі з утриманням ваги на рівні допустимому для індексу маси тіла, на сьогоднішній день є значними. Некорисне харчування, сидячий спосіб життя призводять до формування багатьох захворювань, в тому числі і на психологічному рівні. Особливо це стосується духовного розвитку особистості, а саме ноетичного виміру особистості, який відповідає за такі особливості як мудрість, любов, бажання розвиватись, формування себе як особистості, духовної незалежності та інших психологічних якостей.

Аналіз досліджень. В Україні на 2010 рік від ожиріння страждають 14,6% населення, тобто кожний сьомий [4]. Як зазначає Роджерс, самооцінка суттєво впливає на формування особистості людини [13]. Жінки з надмірною вагою мають негативний образ Я, а отже неправильно оцінюють себе та своє тіло [6, 7, 10, 15, 16]. Причиною є неправильне розв'язання емоційних проблем, а саме заїдання їжею багатою на вуглеводи, що дає короткотривалий ефект заспокоєння, але призводить до ожиріння та не розв'язує ситуацію. Також жінки з надмірною вагою мають проблеми з реалізацією вищих цінностей, бо концентруються в основному на своєму тілі та негативній самооцінці [5, 9, 17].

Поняття сенсу життя виражає відчуття, яке іноді є не до кінця усвідомленим, але означає пошук, прагнення «до чогось чи когось» [17, с. 215]. Відчуття сенсу життя, це сила, яка направляє лю-

дину до життя, активізує особистий розвиток, наміри, мету, прагнення. Суть людського існування можна описати через якісний та емпіричний опис ноетичного виміру особистості, який відповідає за екзистенцію та реалізацію людини.

Невирішені частини. Фрустрація екзистенції це внутрішня пустка, яка породжує відчуття тривоги та неспокою. Через ці відчуття людина буде занедбувати такі цінності як свобода, воля, гідність, відповідальність, духовні цінності, з'явиться відчуття самотності та непотрібності навіть в оточенні близьких людей. Частим прикладом такого стану індивідуальності є ожиріння, яке призводить до низької самореалізації, породжує відчуття жалю та смутку.

Метою цього дослідження є пошук засобів впливу на підвищення самооцінки жінок з надмірною вагою та ожирінням. Шляхом формування високого рівня змісту життя, що корисно відіб'ється на харчовому та поведінковому стилях цих жінок.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні взяли участь 3 групи жінок: 85 жінок з ожирінням, 36 жінок з ожирінням та цукровим діабетом та 117 жінок з нормальною вагою. Дослідження проводились у Київському Інституті Ендокринології. Жінки з ожирінням були поділені на дві групи: з етіологією психогенною (заїдають прикрі емоції калорійною їжею) та фізіологічною (хворі на цукровий діабет). Індекс маси тіла контрольної групи здорових жінок виносив від 19 до 25 кг/м², ІМТ жінок з експериментальних груп виносив більше ніж 25 кг/м² [1, 2, 3].

Опис методик. Для дослідження використувались наступні методики: Прикметниковий Тест