

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Северный (Арктический) федеральный университет  
имени М.В. Ломоносова»

**Т.Е. Чернокова**

**МЕТАПОЗНАНИЕ:  
ПРОБЛЕМЫ СТРУКТУРЫ, ТИПОЛОГИИ, РАЗВИТИЯ**

*Монография*

Архангельск  
САФУ  
2014

УДК 159.9.07  
ББК 88.2+88.3  
Ч-493

*Рекомендовано к изданию редакционно-издательским советом  
Северного (Арктического) федерального университета  
имени М.В. Ломоносова*

*Рецензенты:*

доктор психологических наук, профессор **Н.Е. Веракса**  
доктор психологических наук, профессор **Е.Е. Кравцова**

**Чернокова, Т.Е.**

Ч-493      Метапознание: проблемы структуры, типологии, развития:  
монография / Т.Е. Чернокова; Сев. (Арктич.) федер. ун-т им.  
М.В. Ломоносова. – Архангельск: САФУ, 2014. – 168 с.  
ISBN 978-5-261-00976-4

Монография посвящена проблемам структуры и динамики метапознания в онтогенезе. Представлен анализ литературы и позиции автора по вопросам структуры метапознания, функций метакогнитивных процессов и их развития у детей. На основе методологии структурно-диалектического подхода охарактеризованы типы метапознания. Описаны результаты эмпирических исследований развития структуры метапознания у детей дошкольного возраста.

Для специалистов в области психологии интеллекта и практических психологов.

УДК 159.9.07  
ББК 88.2+88.3

ISBN 978-5-261-00976-4

© Чернокова Т.Е., 2014  
© Северный (Арктический)  
федеральный университет  
им. М.В. Ломоносова, 2014



## ПРЕДИСЛОВИЕ

Политические, экономические и социокультурные процессы, происходящие в современном обществе, характеризуются динамичностью и неопределенностью. Эти факторы общественной жизни обуславливают специфику адаптации и деятельности человека в окружающем мире, стимулируют его к постоянному освоению новых компетенций, расширению опыта. Постоянное саморазвитие и самообучение возможно только при условии актуализации субъектного начала, способности человека к самодетерминации и саморегуляции собственной познавательной деятельности.

Исследование проблемы саморегуляции субъектом собственной активности имеет глубокие исторические корни. Различные аспекты этой проблемы изучали Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, А.Н. Леонтьев и др.

В современной психологической литературе представлено множество статей и монографий, в которых отражены разные мнения о сущности саморегуляции, ее структуре и развитии у человека (О.А. Конопкин, В.И. Слободчиков, В.А. Иванников и др.). В работах О.А. Конопкина, В.И. Моросановой, А.К. Осницкого и др. подчеркивается, что проблема регулирования человеком своей деятельности — одна из глобальных в психологической науке, решение этой проблемы определяет развитие всех отраслей психологии [49; 75; 86].

Особый интерес представляют исследования саморегуляции познавательной деятельности. Познавательная деятельность играет важную роль в развитии личности: именно эта деятельность обеспечивает расширение представлений человека о мире и, следовательно, адекватную ориентировку в окружающей действительности. В когнитивной психологии вопрос саморегуляции познания был поставлен во второй половине XX века, процессы мониторинга и регулирования когнитивных процессов большинство исследователей включали в свои теории познания (Н. Линдсей,

Д. Норман, Д. Миллер, А. Ньюэлл, Г. Саймон и др.). В конце XX века возникло направление – метакогнитивная психология. Его основоположники (Дж. Флейвелл, Э. Браун, Р. Клюве и др.) выделили в особую группу процессы, функция которых заключается в саморегуляции познавательной деятельности, – метакогнитии.

Идеи этих ученых сразу приобрели популярность у психологов разных стран и породили большое количество исследований в области метапознания. В этих исследованиях предлагаются различные и часто противоречивые варианты определения базовых понятий, методик исследования и, как следствие, закономерности, выявленные авторами, весьма противоречивы. Дж. Левингстон пишет: «Метапознание является одним из последних модных слов в педагогической психологии, но что означает метапознание? Длина и абстрактный характер этого слова делает его звучание устрашающим, но это не такое сложное понятие, как может показаться» [159]. С. Мирков обращает внимание на концептуальные разногласия, неадекватность методов и исследовательских процедур, противоречивые результаты исследований в теориях метапознания [163].

В определении направленности метапознания большинство исследователей высказывают довольно близкие позиции. Авторы определяют метапознание как систему знаний человека об особенностях собственной познавательной сферы и способах ее контроля, являющуюся основой саморегуляции [90; 121; 144; 149; 150; 152; 156; 160; 171], но вопрос о структуре метапознания остается дискуссионным. В работах Дж. Флейвелла, А. Браун, М. Лоусона, Р. Клюве, М.А. Холодной, А.А. Плигина и др. исследователей описывается широкий спектр процессов, относящихся к постановке познавательных целей, организации и контролю познавательной деятельности. Подходы авторов к решению этой проблемы чаще дополняют друг друга, в результате выстраивается от 3 до 12 компонентов. Поэтому важнейшей задачей является описание структуры метапознания. Недостаточно проработанными также являются вопросы о связи метапознания с рефлексией и его месте в структуре познавательной деятельности. Решение данных вопросов позволит определить перспективы исследований по проблеме развития и формирования метакогнитивных процессов в детских возрастах. Эти вопросы рассматриваются в первой главе данной монографии.

Следующим, недостаточно исследованным аспектом проблемы метапознания, является классификация метакогнитивных процессов. Ряд исследований дает основания полагать, что возможна классификация метакогнитивных процессов по содержательному критерию. С этой точки зрения метапознание, как и познание может быть организовано либо диалектически, либо формально.

Наше исследование проводится в русле структурно-диалектического подхода (Н.Е. Веракса, И.Б. Шиян, Е.Е. Крашенинников и др.), специфика которого заключается в том, что диалектическое мышление понимается как процесс преобразования проблемно-противоречивых ситуаций, который осуществляется посредством особых диалектических форм и структур [12; 14; 16; 34; 36]. Характеристика метакогнитивных процессов с позиций структурно-диалектического подхода предполагает решение двух задач: описание содержания мышления человека о собственной познавательной деятельности (различение в нем формальных и диалектических аспектов) и описание диалектических действий, составляющих процессы целеполагания, моделирования значимых условий, программирования действий и самоконтроля познания. Анализу формальных и диалектических структур в метапознании посвящена вторая глава данной монографии.

Несмотря на различия во взглядах, все исследователи подчеркивают значение метакогнитивных процессов, указывая, что высокоинтеллектуальные люди имеют не столько более сформированные механизмы переработки информации, сколько более совершенные механизмы регуляции собственных интеллектуальных ресурсов. Поэтому в работах Дж. Флейвелла, А. Браун, Г. Уэллмана и других особое значение придается метакогнитивному развитию детей [144; 150; 175]. В последние годы проблема развития процессов саморегуляции познавательной деятельности становится особо актуальной в отечественной психологии. Это связано с изменениями в системе образования, ее переориентацией на формирование у учащихся рефлексии, саморегуляции, стремления к познанию и саморазвитию, общеучебных компетенций [18; 124].

Особый интерес вызывает вопрос о метакогнитивном развитии детей дошкольного возраста. Позиции ученых по этому вопросу противоречивы. Несмотря на то, что в научной и методической литературе утвердилось понятие «познавательная деятельность дошкольника», большинство специалистов не говорят о ребенке до 7 лет как о самостоятельном субъекте этой деятельности. В пси-

холого-педагогических работах утверждается, что познавательная деятельность ребенка осуществляется под руководством взрослого. Как следствие, большинство исследований, посвященных проблеме развития интеллектуальной деятельности дошкольников, ограничено изучением вопросов активизации познавательной мотивации и формирования психических процессов у детей на специально организованных взрослым занятиях. Остается не изученной важнейшая переменная, занимающая промежуточное положение между этими двумя составляющими познания: процессы саморегуляции познавательной деятельности.

Данные психофизиологических исследований указывают на то, что физиологические основы саморегуляции в дошкольном возрасте только начинают формироваться: наиболее интенсивное созревание лобных долей головного мозга, обеспечивающих программирование, регуляцию и контроль деятельности, происходит в школьном возрасте [64; 123]. Это, с точки зрения исследователей, объясняет хаотичность активности дошкольника. Однако ориентация только на физиологические предпосылки была бы не верной. В работах Д.Б. Эльконина, Л.А. Венгера, Е.О. Смирновой и других отмечается, что способность к саморегуляции начинает развиваться на самых ранних этапах онтогенеза, обеспечивая возможность самостоятельного осуществления ребенком разных видов деятельности: коммуникативной, игровой, изобразительной, конструктивной [97; 104; 112; 139]. Еще в 80-х годах XX века в ряде исследований указывалось, что при определенных условиях возможна самостоятельная организация и осуществление ребенком познавательной деятельности (Н.Н. Поддьяков, Дж. К. Кроули, Д. Вайтебред и др.) [97; 143; 146; 161; 172]. В исследованиях подчеркивается необходимость формирования метакогнитивных процессов у детей. Анализируя результаты исследований, проведенных в последние десятилетия, Д.И. Фельдшейн пишет: «Обследование познавательной сферы старших дошкольников выявило крайне низкие показатели в тех действиях детей, которые требуют внутреннего удержания правила и оперирования в плане образов. Если в 70-х годах XX века это было признано возрастной нормой, то сегодня с данными действиями справляется не более 10% детей. Четко фиксируется неразвитость внутреннего плана действия и сниженный уровень детской любознательности и воображения» [119]. Вышесказанное позволяет говорить о необходимости комплексных эмпирических исследований особенностей и

условий метакогнитивного развития детей дошкольного возраста. В третьей главе данной монографии отражены результаты наших многолетних исследований по этой проблеме: представлены авторские методики изучения метакогнитивных процессов у детей, количественный и качественный анализ данных и их интерпретация с позиций структурно-диалектического подхода.

## Оглавление

<i>Предисловие</i> .....	3
<b>Глава 1. Модель метапознания</b>	
1.1. Понятие о метапознании в психологии.....	8
1.2. Структура метапознания.....	17
1.3. Метакогнитивные знания как информационная основа саморегуляции познания.....	22
1.4. Целепологание в познавательной деятельности.....	25
1.5. Моделирование условий познавательной деятельности.....	29
1.6. Программирование познавательных действий.....	35
1.7. Самоконтроль познавательной деятельности.....	41
Вывод по главе 1.....	46
<b>Глава 2. Диалектические и формальные структуры в метапознании</b>	
2.1. Проблема классификации метакогнитивных процессов.....	48
2.2. Формальное и диалектическое мышление в познании.....	51
2.3. Формальное и диалектическое мышление в метапознании.....	55
2.4. Диалектическое и формальное целепологание познавательной деятельности.....	60
2.5. Диалектическое и формальное моделирование условий познавательной деятельности.....	68
2.6. Диалектическое и формальное программирование познавательных действий.....	71
2.7. Диалектический и формальный самоконтроль познавательной деятельности.....	76
Вывод по главе 2.....	80
<b>Глава 3. Особенности развития метакогнитивных процессов в дошкольном возрасте</b>	
3.1. Проблема развития метакогнитивных процессов в дошкольном возрасте.....	83
3.2. Проблема методов исследования метакогнитивного развития детей дошкольного возраста.....	92
3.3. Методы и материалы исследования.....	99
3.4. Особенности метакогнитивных знаний детей дошкольного возраста.....	109



3.5. Особенности гностического целеполагания в дошкольном возрасте.....	116
3.6. Особенности моделирования условий познавательной деятельности в дошкольном возрасте.....	125
3.7. Особенности программирования познавательных действий в дошкольном возрасте.....	129
3.8. Особенности самоконтроля познавательной деятельности в дошкольном возрасте.....	133
Вывод по главе 3.....	139
<i>Заключение</i> .....	143
<i>Приложения</i> .....	145
<i>Библиографический список</i> .....	155