

явах особистості дитини й відтермінованість у часі наслідків батьківських впливів; 3) мета виховання дитини носить здебільшого орієнтацію на поведінкові, тобто зовнішні, вияви дитини без врахування необхідності формування саме внутрішньо-особистісних утворень, таких як образ Я, Я-концепція, функціональний нарцисичний комплекс тощо; 4) незнання закономірностей функціонування дитячої психіки, особливостей завдань розвитку вікових новоутворень у різні вікові періоди, а відтак – неможливість вчасно зауважувати міні-відхилення в емоційних, комунікативних, поведінкових виявах дітей і вносити корекцію у власну взаємодію з дітьми; 5) відсутність у батьків відповідних психолого-педагогічних умінь і навичок, необхідних для досягнення окресленої мети виховання щодо формування внутрішніх функціональних психічних новоутворень власної дитини навіть за умов її усвідомлення та розуміння батьками.

Вочевидь, постає завдання батьківського всеобучу, психологічної просвіти, популяризації глибинних теоретично-практичних психологічних знань, фахових психотерапевтичних напрацювань серед молодих людей, що стали або готуються стати батьками та й у суспільстві загалом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Shapiro F., Hofmann A. EMDR-Institut Deutschland Вступний семінар з методу EMDR: посібник. Ч. 1. 1994. Інтерн. URL: <http://www.EMDR-Institut.de>
2. Бріш К.Г. Розлади прив'язаності від теорії до терапії: посібник. Львів: 2012. 314 с.
3. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. М.: Смысл, 1999. 532 с.
4. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика / Пер. с англ. Класс, 1998. 438 с.
5. Москаленко В.В. Соціальна психологія: підручник. К.: Центр учбової літератури. 2008. 688 с.

УДК 159.923.2

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ МЕТАМНЕМІЧНИХ І КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

Саврасов М.В., к. психол. н., доцент,
доцент кафедри загальної психології

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Ермоленко К.В., старший викладач кафедри загальної психології
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Дослідження присвячене теоретичному обґрунтуванню та емпіричному вивченню психологічних особливостей взаємозв'язку метамнемічних і креативних властивостей особистості студента педагогічного ВНЗ. Аналізується неоднорідність психологічної динаміки образної креативності та метапам'яті протягом професійної підготовки майбутнього педагога. Встановлено, що метапам'яті і креативність як динамічні багаторівневі психічні якості здійснюють позитивний взаємовплив у навчальній діяльності.

Ключові слова: *особистість, суб'єкт, студент, навчання, метапам'яті, креативність, творчість.*

Исследование посвящено теоретическому обоснованию и эмпирическому изучению психологических особенностей взаимосвязи метамнемических и креативных свойств личности студента педагогического ВУЗа. Анализируется неоднородность психологической динамики образной креативности и метапамяти на протяжении профессиональной подготовки педагога. Установлено, что метапамять и креативность как динамические многоуровневые психические качества осуществляют позитивное взаимовлияние в учебной деятельности.

Ключевые слова: *личность, субъект, студент, обучение, метапамять, креативность, творчество.*

Savrasov M.V., Yermolenko K.V. FEATURES OF THE CONNECTION OF METHAMNEMONIC AND CREATIVE CHARACTERISTICS IN THE STRUCTURE OF THE STUDENT'S PERSONALITY

The research is devoted to the theoretical substantiation and empirical study of the psychological peculiarities of the interconnection of metamnemonic and creative properties of a student of a pedagogical HEE. The heterogeneity of the psychological dynamics of figurative creativity and metamorphosis during the professional training of the future teacher is analyzed. It has been established that metamemory and creativity as dynamical multi-level psychic qualities have a positive mutual influence on educational activity.

Key words: *personality, subject, student, learning, metamemory, creativity, creation.*



Постановка проблеми. Проблема взаємозв'язку, взаємодії та взаємовпливу психічних явищ креативної та когнітивної природи завжди була, є і буде однією з найдискусивніших проблем у різних галузях психологічної науки та суміжних із нею сферах наукового пошуку. У різні епохи розвитку психологічної науки, у різних системах понять і в межах різних наукових шкіл креативність розглядалася як функція інтелекту та його похідна, як цілком незалежний від інтелекту особистісний конструкт, як ситуативно пов'язана з інтелектом дискретна характеристика особистості. Водночас характеристики мнемічних процесів як передумови ефективного переосмислення власного життєвого досвіду людини (зокрема, досвіду творчої активності людини) і зважання на нього в подальшій діяльності, зокрема навчальній і професійній, і досі приховують від дослідників відповіді на численні питання про механізми, властивості та закономірності креативності особистості. За переходу на метарівень доцільність та актуальність наукового дослідження взаємодії мнемічної та творчої активності суб'єкта діяльності зростають у багато разів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття креативності в семантичному аспекті є синонімом дефініції «творчі здібності», яка, у свою чергу, у психологічному та лінгвістичному сенсах є похідною від таких важливих загальнонаукових, а не тільки психологічних понять, як «творчість» і «здібність». Що стосується психологічного змісту цих понять, який нас здебільшого й цікавить, то він за кілька останніх десятиліть переживав деякі модифікації.

Наприклад, наприкінці доби радянської психології творчість ще розумілась як «...створення людиною нового, оригінального в різних сферах діяльності, перш за все, у науці, техніці, мистецтві» [5, с. 296]. Як бачимо зі змісту такого означення, з огляду на класичне розуміння здібностей, їхнього поділу на загальні та спеціальні творчість у такому її розумінні радше віднесли до спеціальних здібностей, тобто таких, що притаманні людині в певних сферах діяльності, спеціальності, професій тощо. Тоді це можна було вважати цілком зрозумілим, оскільки навіть намагалися виділити з-поміж інших професій так звані «творчі» професії (науковці, художники, актори, поети, архітектори, скульптори, конструктори, шахісти тощо), представникам яких і приписували наявність певних форм, видів і засобів, насамперед, когнітивної активності.

Уже на початку пострадянських часів (не стільки в буквальному хронологічно-

му розумінні, скільки швидше в парадигмально-концептуальному сенсі, оскільки різниця в часі між змінами у змісті дефініції складає лише 7 (!) років) під творчістю прийнято було розуміти «...діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей» [7, с. 393]. До того ж наголошується, що поруч із процесуальним аспектом творчості виділяється ще й особистісний аспект. До структури останнього вже почали включати здібності, мотиви, знання та вміння, що, власне, і забезпечують такі характеристики новоствореного продукту, як новизна, оригінальність, унікальність. Утім, все одно підкреслюється «...обумовленість творчості тією сферою культури, у якій вона реалізується (виробництво, техніка, мистецтво, наука, політика, педагогіка та інше), вимагає своєрідності психології творчості в кожній із них» [7, с. 394]. Спостерігаємо, що означення творчості в принципі вже не містить імперативної вказівки на спеціально-здібнісний її характер, проте все одно в теоретичному та методологічному аспектах творчість і сфера її вияву є синкретичними. Власне, це й зумовлює певну сегрегацію предмета та об'єкта психології творчості за специфічними сферами професійної активності людини.

Подальший розвиток пострадянської психологічної традиції зумовив певний семантичний поділ поняття творчості. Наприклад, у розумінні А.Л. Свенцицького творчість на психологічних теренах може мати вузьке та широке значення. А саме: «...у вузькому сенсі – це форма діяльності людини, що породжує якісно нові оригінальні продукти в матеріальній або духовній сфері, які мають певну цінність; ...в широкому сенсі момент творчості може характеризувати будь-яку діяльність людини, яка самостійно виявляє (принаймні для себе самої) нові методи в процесі цієї діяльності, прийоми її виконання та нові результати» [9, с. 430–431]. Як бачимо, задля уникнення внутрішніх суперечностей під час трактування поняття творчості поступово починається певне семантичне розгалуження цієї дефініції.

У сучасній вітчизняній психології під творчістю розуміють «...високосвідому діяльність людини, спрямовану на створення нових продуктів матеріальної та духовної культури, які мають суспільно-історичну цінність; теоретичну та практичну діяльність людини, яка зумовлює одержання об'єктивно нових результатів, якими можуть бути нові знання, оригінальні способи розв'язання певної проблеми, наукові відкриття, нові технології, високимистецькі

художні твори тощо» [6, с. 352]. Спостерегаємо певну модернізацію, осучаснення психологічного змісту поняття творчості, його відділення від конкретних професійних передумов функціонування особистості творця та чинників творчого процесу. Цей перехід має численні причини, які пов'язані між собою нелінійно. Серед них можуть бути детермінанти парадигмального, категоріального характеру, проте не будемо на них зупинятися, залишивши їх для подальших теоретико-методологічних досліджень у цій царині.

У сучасному науковому психологічному розумінні креативність постає, перш за все, як «...здібність до генерування нових ідей, рішень, методів, теорій, взагалі яких-небудь нових продуктів діяльності» [9, с. 199]. Тобто креативність наразі може розглядатися як вмотивована здатність до будь-якої інноваційної діяльності. З іншого боку, трапляються спроби розглядати креативність як «...рівень творчої обдарованості, здібностей до творчості, які виявляються в мисленні, спілкуванні, окремих видах діяльності та становлять відносно стійку характеристику особистості» [6, с. 181]. Тобто це вмотивована здатність до інноваційної діяльності, що детермінується до того ж низкою нелінійних, багаторівневих особистісних характеристик людини, що творить. До того ж на перший план починає виходити неможливість здійснювати редукцію креативності до суто інтелектуальної характеристики та представити креативність як певну функцію, різновид і похідну інтелекту. Тому в сучасному розумінні креативність дедалі частіше намагаються розглядати як «...незвідну до інтелекту функцію цілісної особистості, яка залежить від комплексу її психологічних характеристик» [6, с. 181].

С.Д. Максименко розглядає креативність як один із принципів побудови генетико-моделюючого методу дослідження особистості. Він зазначає, що «...вже сама по собі ця особистість є результатом і продуктом творчості. І потреба, яка втілена в ній, має величезний креативний потенціал» [4, с. 65]. Авторіві йдеться про те, що «...креативність є глибинною, первісною та абсолютно природною ознакою особистості – це є вища форма активності, яка створює й залишає слід, втілюється. З іншого боку, креативність означає прагнення виразити свій внутрішній світ» [4, с. 65].

М.М. Кашаповим у ролі важливої психологічної характеристики творчого мислення викладача, що допомагає йому в розвитку креативності учнів, розглядається абнотивність – комплексна здібність ви-

кладача (вчителя) до адекватного сприйняття, осмислення, розуміння та прийняття креативного учня, здібність помітити обдаровану дитину та надати їй необхідну психолого-педагогічну підтримку в розвитку її творчого потенціалу [2, с. 76]. До структури абнотивності, на думку автора, входять, зокрема, креативність самого вчителя (викладача), мотиваційно-когнітивний компонент абнотивності та рефлексивно-перцептивні здібності (здібність до вивчення учня, розуміння, співчуття йому, здібність зануритися в індивідуальну своєрідність учня, здібність проаналізувати, оцінити, краще зрозуміти себе) [2, с. 77]

Т.І. Доцевич, спираючись на зміст і структуру поняття абнотивності (за М.М. Кашаповим), розглядає поняття метакреативності як «...вищу форму креативності, яка містить обізнаність в особливостях перебігу творчого процесу, його рефлексію та виявляється у високому рівні здібності до його саморегуляції» [1].

Дж. Флейвел і Х. Велман, активно досліджуючи можливості розвитку когнітивних і мнемічних здібностей, розуміють під метапам'яттю певну систему узагальнених способів організації мнемічної діяльності та сукупність передумов ефективного використання мнемічних операцій і прийомів (це, зокрема, планування та контроль), що виступають, у свою чергу, складовими мнемічного арсеналу суб'єкта мнемічної діяльності [11].

Найбільш ґрунтовно, на нашу думку, із закордонних дослідників до означення метапам'яті як психічного феномена підходить Р. Ключе, який, досліджуючи взаємодію пізнання та контролю в процесі утворення метакогнітивної реальності, намагається виділити двокомпонентну структуру метапам'яті, а саме: когнітивну сторону (інформація про пам'ять у загальному сенсі та усвідомлення індивідуальних особливостей власної пам'яті тощо) та процесуальну сторону (аналіз ефективності використовуваних стратегій запам'ятовування та контроль і регуляція її процесів) [12].

На думку Т.Б. Хомуленко, ґрунтовне емпіричне дослідження метапам'яті «...має містити показники мнемічної обізнаності, диференційованості самооцінки, її адекватності у виявах прогностичності, схильності до планування процесу запам'ятовування, моніторинг-контроль процесу запам'ятовування у виявах рефлексивних функцій (дослідницької, критичної, нормативної) та вибіркового відтворення [10].

На думку О.М. Лактіонова, який займався дослідженням структурно-динамічної організації індивідуального досвіду люди-



ни, мнемічний досвід як компонент індивідуального досвіду може виконувати функції накопичення, інтеграції та реінтеграції отриманої впродовж життя людини інформації задля стабілізації життєдіяльності індивіда. На його думку, на різних щаблях психічної активності людини динамічні перетворення мнемічного досвіду реалізуються завдяки наявності циклічного рекурсивно-хронологічного ланцюга трансформацій пам'яті впродовж життя, важливим виявом яких є зіставлення блоків, функцій і механізмів на окремих циклах; при цьому базовими показниками мнемічного досвіду є стадіально пов'язані оперативна довготривала пам'ять, біографічна та історична пам'ять, які до того ж стадіально пов'язані між собою [3].

Як бачимо, для підвищення ефективності та результативності когнітивних (зокрема, мнемічних) психічних процесів людина в певний спосіб намагається переосмислити, модифікувати, переструктурувати свій когнітивний і мнемічний досвід, для чого користується рефлексією. Аналогічно й у разі вирішення творчого завдання або проблеми людина поринає у стан суб'єктивної проблемності, що характеризується високою мірою невизначеності та суб'єктивної свободи. До того ж, стаючи суб'єктом творчого процесу, людина розуміє, що вирішення цієї проблеми може бути знайдене лише завдяки її власній активності. У цьому випадку рефлексивні функції психіки суб'єкта сприяють активізації та вивільненню його творчого потенціалу – креативності, водночас переводячи її на метарівень, перетворюючи її на метакреативність (абнотивність), суттєво підвищуючи ефективність творчого процесу та заощаджуючи при цьому життєві сили та психічне здоров'я суб'єкта творчого процесу.

Постановка завдання. Метою нашої роботи є аналіз основних теоретико-методологічних передумов дослідження креативності особистості майбутнього педагога в процесі професійної підготовки. Відповідно до поставленої мети дослідження були визначені такі завдання: 1) визначити сучасні науково-теоретичні передумови дослідження метамнемічних і креативних психологічних характеристик особистості сучасного студента-педагога; 2) емпірично описати основні психологічні особливості взаємозв'язку метамнемічних і креативних властивостей особистості сучасного студента педагогічного ВНЗ; 3) розширити наукові відомості про психологічну динаміку креативності та метапам'ять студента-педагога в процесі навчальної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як методи та методики емпірич-

ного дослідження нами використані процедура кореляційного аналізу за К. Пірсоном, непараметричний t-критерій Ст'юдента, тест образної креативності П. Торренса (у модифікації О.Є. Туник), експериментально-інтроспективна методика дослідження метапам'яті (Т.Б. Хомуленко, Т.І. Доцевич) [10], методика діагностики креативності особистості методом самооцінки (М.В. Саврасов) [8]. До складу емпіричної вибірки увійшли студенти першого, третього та п'ятого років навчання денної форми факультету технологічної, початкової та професійної освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ) загальною кількістю 120 осіб і віком від 18 до 30 років (спеціалізації «Музика», «Хореографія», «Конструювання та моделювання одягу», «Основи дизайну»). Нами зроблено акцент саме на показнику образної креативності, оскільки з огляду на специфіку навчальної діяльності наших опитуваних, вони значною мірою мають справу з образною інформацією.

Перший, третій і п'ятий рік навчання використані як точки відліку процесу професійного становлення (етапи професійної підготовки). Вибір саме цих етапів навчання у ВНЗ у розгляді процесу динаміки креативності та метапам'яті майбутнього вчителя обумовлений такими міркуваннями: перший і п'ятий рік навчання – початкова та кінцева точки педагогічного процесу, мета якого – підготовка професіонала-педагога. Засвоєння більшості дисциплін психолого-педагогічного циклу та педагогічна практика виступають свого роду детермінантами ефективності професійної підготовки студента саме як майбутнього педагога, тож мають вагомий вплив на становлення й розвиток креативності майбутнього педагога та його метапам'яті.

Спочатку проаналізуємо динаміку значень показників креативності (вербальної, образної та самооцінки) й метапам'яті (метамнемічної обізнаності, мнемічної рефлексії та метамнемічного відтворення) впродовж навчання студента в педагогічному ВНЗ. Спостерігаємо, що від першого до третього року навчання відбувається статистично достовірне спадання значень показників мнемічної рефлексії та мнемічного відтворення ($p < 0,05$), тоді як значення показника мнемічної обізнаності є наприближено на однаковому рівні. Від третього до п'ятого року навчання, навпаки, спостерігаємо статистично достовірне зростання показників мнемічної рефлексії та мнемічного відтворення ($p < 0,01$). Значення показника мнемічної обізнаності зростають в аб-

солотному значенні, проте це зростання не набуває характеру статистично достовірного на достатньому рівні. Зіставляючи значення показників метапам'яті студентів на першому та п'ятому роках навчання, знову ж таки спостерігаємо певне зростання середніх значень показників мнемічної рефлексії та мнемічного відтворення, проте воно не стає статистично достовірним. До того ж відсутні значимі зміни середніх значень показників мнемічної обізнаності.

На нашу думку, зафіксована закономірність є досить цікавою та вимагає додаткового тлумачення. Вже на початку юнацького віку людина достатньою мірою обізнана в питаннях пам'яті, її значення, основних властивостей тощо. Саме тому в більш пізньому віці, до того ж незалежно від профілю та специфіки професійної або навчальної діяльності, погляди людини на значення та особливості пам'яті (можливо, за винятком лише певних екзотичних випадків) швидше за все не змінюються, що, напевне, і пояснює відсутність статистично достовірної динаміки мнемічної обізнаності.

Водночас у процесі навчання у ВНЗ, порівняно зі школою, суттєво змінюються зміст навчальної діяльності, її організаційно-методичні форми, логіка подачі матеріалу, ступінь і рівень суб'єктності тощо. Безумовно, це спочатку знижує ефективність звичних мнемічних прийомів, змушує їх переосмислювати, переструктурувати, у принципі, змінювати пріоритетність мнемічних процесів у структурі пізнавальної активності та навчальної діяльності тощо. З огляду на це у цьому періоді відбувається певна адаптація та модифікація метамнемічних процесів, що, безумовно, на певний час ніби блокує їх (старі концепти та прийоми керування пам'яттю вже не працюють, нові ще тільки напрацьовуються, верифікуються, а отже, ще не є високо-ефективними).

Саме тому спостерігається занепад показників метапам'яті від першого до третього року навчання. Натомість від третього до п'ятого року професійної підготовки вже відбувається остаточна адаптація до змісту навчальної діяльності, її організаційно-методичних форм, інших вагомих явищ студентського життя та навчання (зокрема, соціально-психологічної природи), що відображається на характеристиках мнемічної активності. Людина вже краще усвідомлює зміст і форми майбутньої професійної діяльності, повільно адаптує до неї власні когнітивні та мнемічні стратегії, прийоми та засоби та переосмислює й переоцінює їх. Це неодмінно впливає на зростання ефективності метамнемічних

процесів, відбувається достовірне зростання середніх значень таких ключових показників метапам'яті студента, як мнемічна рефлексія та метамнемічне відтворення.

Аналізуючи динаміку образної креативності студентів-педагогів, зазначимо, що за середніми значеннями найбільш інформативних її показників (оригінальність, абстрактність назви, спротив замкненню) статистично достовірні відмінності між першим і третім роками навчання відсутні, хоча й відбувається певне їхнє зростання. Водночас від третього до п'ятого року навчання в педагогічному ВНЗ спостерігається статистично достовірне зростання вищевказаних показників образної креативності ($p < 0,01$). Це може пояснюватися тим, що образна креативність функціонує та розвивається стосовно певних способів діяльності суб'єкта, а з огляду на те, що провідною діяльністю в цьому віці є навчально-професійна діяльність, то адаптація до неї та недостатній досвід у ній пригальмовують динаміку образної креативності посередині процесу навчання. Після третього року навчання, ближче до закінчення навчання, суб'єкт є вже більш обізнаним у способах діяльності, її специфіці тощо, а отже, спроможний демонструвати значно більшу нетривіальність власних дій і вчинків, спрямованих на досягнення кінцевого результату.

Аналізуючи динаміку самооцінки креативності студентами протягом професійної підготовки, зазначимо, що від першого до третього року навчання не відбувається статистично достовірних змін середніх значень як інтегрального показника самооцінки креативності, так і емоційної та мотиваційної компонент (хоча й можна прослідкувати певне спадання інтегрального показника на фоні зростання середніх значень мотиваційної компоненти та певного спадання середніх значень емоційної компоненти). Натомість від третього до п'ятого року навчання спостерігаємо статистично достовірне зростання самооцінки креативності студента ($p < 0,05$) (на фоні статистично достовірного зростання середніх значень емоційної компоненти та відносної стабільності середніх значень мотиваційної компоненти). Водночас, зіставляючи середні значення показників самооцінки креативності студентів першого та п'ятого років навчання, не спостерігаємо статистично достовірного зростання інтегрального показника та середніх значень його емоційної та мотиваційної компонент.

Аналізуючи результати кореляційного аналізу виділених нами емпіричних показників метапам'яті, образної креативності та самооцінки креативності особистості



студента, відзначимо наявність статистично достовірної позитивної кореляції між показником мнемічної рефлексії та показниками оригінальності ($r=0,43$), абстрактності назви ($r=0,39$) та спротиву замкненню ($r=0,51$) образної креативності, інтегральним показником самооцінки креативності ($r=0,48$); між показником метамнемічного відтворення та показниками оригінальності ($r=0,63$), абстрактності назви ($r=0,55$) та спротиву замкненню образної креативності ($r=0,6$), інтегральним показником самооцінки креативності ($r=0,74$) та його мотиваційною компонентою ($r=0,52$).

Висновки з проведеного дослідження.

За результатами проведеного дослідження можемо зробити такі висновки: 1) наявні певні теоретичні передумови дослідження взаємозв'язку метамнемічних і креативних психічних якостей, а саме: рефлексія людини власного когнітивного та мнемічного досвіду в певних видах діяльності може позитивно впливати на ефективність продукту такої діяльності; 2) найбільшу цікавість викликає наявність статистично достовірної позитивної кореляції показників мнемічної рефлексії та метамнемічного відтворення з показниками оригінальності, абстрактності назви та спротиву замкненню образної креативності; 3) вражаючим є статистично достовірне спадання середніх значень показників мнемічної рефлексії та мнемічного відтворення від першого до третього року навчання, тоді як від третього до п'ятого року навчання спостерігається статистично достовірне зростання показників мнемічної рефлексії та мнемічного відтворення; 4) відзначимо також відсутність статистично достовірної динаміки середніх значень показників образної креативності студентів-педагогів між першим і третім роками навчання, хоча від третього

до п'ятого року навчання в педагогічному ВНЗ спостерігається статистично достовірне зростання середніх значень вищевказаних показників образної креативності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Доцевіч Т.І. Метакогнітивна компетентність суб'єкта педагогічної діяльності у вищій школі: автореф. дис. ... д-ра. психол. наук: спец. 19.00.07. Київ, 2016. 40 с.
2. Кашапов М.М. Формирование профессионального творческого мышления: учеб. пособие / Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. Ярославль: ЯрГУ, 2013. 136 с.
3. Лактіонов О.М. Структурно-динамічна організація індивідуального досвіду: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: спец. 19.00.01. К., 2000. 26 с.
4. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості. К.: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
5. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др.; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1983. 448 с.
6. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О.М. Степанов. К.: «Академвидав», 2006. 424 с.
7. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
8. Саврасов М.В. Діагностика та розвиток креативності особистості у процесі навчальної діяльності: навч.-метод. посібник. Слов'янськ, 2010. 64 с.
9. Свенцицкий А.Л. Краткий психологический словарь. М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008. 512 с.
10. Хомуленко Т.Б., Доцевіч Т.І. Метапам'ять: наукові підходи та експериментально-інтроспективна методика дослідження. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2014. Вип.49. С. 193–211.
11. Flavell J.H., Wellman H.M. Metamemory. Perspective on the development of memory and cognition. New York: Erlbaum, 1977. P. 3-34.
12. Kluve R.N. Cognitive knowledge and execute control: metacognition. Life Science Regular Report. 1982. № 21. P. 201–224.