

ПРОУЧВАНЕ НА КОГНИТИВНИ СТРАТЕГИИ ЗА САМОРЕГУЛИРАНО УЧЕНЕ НА СТУДЕНТИ В ПРОФЕСИОНАЛНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ИМ ПОДГОТОВКА

Доц. д-р Евгения Тополска
Нов български университет

Резюме. Способността за саморегулирано учене е условие, предпоставка за задълбочена професионално-практическа подготовка на студентите – бъдещи учители. Тя позволява дори на младите специалисти да се ориентират в нова среда, самостоятелно да проучват, анализират и прилагат нова информация, да бъдат адаптивни и конкурентоспособни. В този смисъл, проучването на същността и условията, при които тази способност се стимулира в учебната среда, е стъпка към усъвършенстване на учебния процес във висшето училище. Проучването в настоящата статия има конкретна практическа насоченост, а именно: да се изследват предпочитани когнитивни стратегии за саморегулирано учене на студенти – бъдещи педагози. Получените резултати ще намерят отражение в последващо планиране на учебната среда.

Ключови думи: саморегулирано учене; когнитивни стратегии; студенти – бъдещи педагози

Саморегулираното учене в контекста на компетентностния подход

Компетентностният подход е сред основните подходи в образователната политика в Европа и у нас. Редица стратегически и нормативни документи поставят във фокуса на образователния процес формирането на компетентности като система от знания, умения и нагласи. Единството и взаимовръзката между тези три компонента подготвят обучаемите за практическо решаване на казуси, проява на критично мислене, креативност, общуване, работа в екип и др. В този смисъл, компетентностният подход гарантира качество на образователния процес и професионална подготовка.

В Европейската референтна рамка (EPP) са дефинирани 8 ключови компетентности, сред които са личностна компетентност, социална компетентност и компетентност за придобиване на умения за учене. Тази част от ключовите

компетентности предполага „способността човек да разсъждава за себе си, да управлява ефективно времето и информацията, да работи конструктивно с други хора, да запазва своята устойчивост и да управлява собственото си учене и кариера“¹. В същия документ се уточнява, че най-важни знания, умения и нагласи, свързани с тази компетентност, са: „познаване на предпочитаните собствени стратегии за учене, на собствените нужди от развиване на компетентности и различните начини за развиване на компетентности, както и способност за търсене на възможности за образование, обучение и развиване на кариерата и наличното ориентиране или подкрепа“².

Според цитираното от Препоръката на ЕС може да направим следните изводи относно мястото на уменията за учене в системата на ключовите компетентности и условията за тяхното формиране в образователния процес.

*Компетентността за придобиване на умения за учене осигурява **качествена общообразователна и професионална подготовка***

Уменията за учене изграждат у обучаемите способност да знаят къде да търсят, как да анализират и прилагат нова информация, как да повишават своята квалификация през целия живот, прави ги адаптивни към промените в обществото и в избраната професия. Качествената общообразователна и професионална подготовка позволява на всеки специалист, независимо от придобития опит, да се справя успешно във всяка професионална ситуация.

– *Изграждането на компетентност за придобиване на умения за учене изисква **промяна в образователните подходи***

Придобиването на умения за учене променя подходите в съвременния образователен процес. Фронталният подход поставя обучаемите в пасивна позиция и в този смисъл той не стимулира самостоятелност и активност. Активният и интерактивният подход предполагат обучаемите да имат активна позиция в процеса на обучение – да проучват, да предлагат идеи, самостоятелно да вземат решения. Наученото по този начин оставя трайни следи и изгражда самостоятелни и креативни личности.

– *Изграждането на компетентност за придобиване на умения за учене изисква **ролята на преподавателя да бъде фасилитатор, помощник на обучаемите***.

Самостоятелността и активността на обучаемите се гарантират от преподавателя, който подкрепя, подпомага обучаемите сами да достигнат до нови знания и умения, на база на натрупан опит.

– *Изграждането на компетентност за придобиване на умения за учене изисква **интегриране на учебното съдържание и включване на различни модалности в педагогическата комуникация***

Придобиването на умения за учене е процес, който е в пряка зависимост от водещата модалност на обучаемите. Включването на различни модалности (сетивни области) е условие всеки обучаем ще бъде успешно включен в учеб-

ния процес. Интегрирането на учебно съдържание в тази посока дава свобода на обучаемите да представят усвоеното учебно съдържание по начин, който съответства на техните интереси и образователни потребности. Наред с това саморегулираното учене съдейства за развитие на силните страни на характера на студентите по посока на осъзнатото използване на ключовите силни страни в търсене на нови възможности за изразяване на мисли, чувства и убеждения, за ефективно взаимодействие с другите, за постигане на целите си и за един щастлив и пълноценен живот (Valcheva 2024, p. 3).

Саморегулирано учене – същност и характеристики

Компетентността за придобиване на умения за учене има значима роля в личностното развитие и професионалната реализация. Този факт обяснява интереса към нейното проучване в различни научни области. В психолого-педагогическото пространство обект на изследване е способността за саморегулирано учене.

Саморегулираното учене, като част от процеса *обучение*, е във взаимодействие и пряка зависимост от процеса *преподаване*. Саморегулираното учене се отнася до процеса учене, при който обучаемите активират мотивационните си вярвания и нагласи, дефинират учебните цели, избират и прилагат подходящи стратегии за тяхното постигане, наблюдават напредъка си, оценяват постигнатите резултати и използват обратната връзка за поставяне на нови цели, адаптиране на поведението и подобряване на представянето (Hristova et al. 2021, p. 11). Саморегулираното учене включва когнитивните, метакогнитивните, поведенческите, мотивационните и емоционалните аспекти на ученето (Panadero 2017).

Според Zimmerman (1998), саморегулиращият се процес на обучение включва три фази:

1. фаза на предварително обмисляне, в която обучаемите се ориентират към задачата, поставят си цели и планират учебни дейности;
2. фаза на представяне, в която обучаемите наблюдават за грешки и за напредък, постигнат по време на изпълнението на задачата;
3. фаза на размисъл, в която обучаемите оценяват своите резултати и обмислят как да продължат. Заклученията на обучаемите от тази фаза могат да оказват влияние върху тяхната представа за себе си.

В динамичния и сложен процес на саморегулираното учене има много променливи, които оказват влияние. Тези променливи са зависими както от подходите, методите и средствата на преподаване, така и от субективната позиция на обучаемите (цели, мотивация, воля, когнитивни стратегии и др.). Холистичният подход към саморегулираното учене изисква цялостно анализиране и подготовка на учебната среда, която да бъде съобразена както с възрастовите особености на обучаемите, така и с всички аспекти на ученето: когнитивни, метакогнитивни, поведенчески, мотивационни и емоционални. Dignath & Büttner посочват,

че различни модели на саморегулирано учене са подходящи за обучаеми от различни образователни степени (Dignath & Büttner 2008). Но в същото време, Moos & Ringdal установяват, че в реална учебна среда преподавателите от различни образователни степени прилагат различни подходи за саморегулирано учене, но не в очакваната посока (Moos & Ringdal 2012). Така например Moos & Ringdal установяват, че преподавателите във висшето образование са склонни да се фокусират върху съдържанието на курса, предоставяйки ограничени възможности за саморегулирано учене; учителите в средното образование предлагат повече от тези възможности, но не формулират изрични инструкции по отношение на саморегулираното учене; началните учители прилагат повече практики за саморегулирано учене. Тези данни са изненадващи в контекста на възможностите и познавателния опит, които имат студентите за реализиране на стратегии за саморегулирано учене. В същото време, тези данни насочват вниманието на преподавателите във висшето образование към необходимостта от засилване на саморегулираното учене на студентите.

Учебната среда е фактор, който може да мотивира обучаемите към прилагане на стратегии за саморегулирано учене. За да изпълни тази функция, учебната среда трябва да бъде благоприятна и стимулираща за постигане на учебните цели. Учебната среда индиректно влияе върху саморегулираното учене на обучаемите.

Според Dignath & Veenman обучаемите овладяват стратегии за саморегулирано учене чрез директни или чрез индиректни инструкции (Dignath & Veenman 2021). Директно, чрез стратегически инструкции, преподавателите насочват своите обучаеми как да овладеят умения за саморегулирано учене, или индиректно, чрез създаване на учебна среда, която позволява на обучаемите да регулират обучението си. Dignath & Veenman подчертават значението на директните инструкции, които помагат на обучаемите да развият метакогнитивни знания и умения, за да интегрират прилагането на тези стратегии успешно в своя учебен процес. Те подчертават и необходимостта от допълване на наблюденията в класната стая с данни, получени от самоотчет на ученици и учители, за да се получи цялостен поглед върху ефективността на подходите на учителите за подкрепа на саморегулираното учене (Dignath & Veenman 2021).

Взаимодействието между обучаемите, работата в малки групи стимулират личностното развитие, самопознание и създават условия за ефективно осъществяване на саморегулирано учене (Yankulova-Tsvetkova 2010, p. 188). В условията на групово взаимодействие обучаемите придобиват представа за себе си, за своя стил на учене и общуване. Всичко това помага за изграждане на саморефлексия и ефективно направлява саморегулативните процеси на ученето.

Ролята на университетския преподавател е да стимулира активността на студентите. Самостоятелната работа на студентите е съществен елемент от тази

подготовка. Тя осигурява съзнателно и трайно формиране на знания и умения, развива познавателни способности и интереси (Doncheva 2015).

Методика на проучването

Краткият теоретичен преглед на същността на саморегулираното учене показва, че този процес има сложна структура. Изследователите предлагат различни обяснителни модели на саморегулираното учене (Zimmerman 1998; Boekaerts 1996; Winne and Hadwin 1998; Pintrich 2000; Efklides and Hadwin 2011, Järvelä and Miller 2013). В хоризонтален план, областите на саморегулирано учене обхващат когнитивни и метакогнитивни умения, мотивация и поведение (Zimmerman & Pintrich 2000). Във вертикален план, структурата на модела на саморегулиране е циклична и включва три фази: подготовка (планиране и активиране), изпълнение (самоконтрол и самонаблюдение) и рефлексия (самооценка и реакция) (Hristova 2022).

Настоящото изследване има конкретна практическа насоченост – да проучи предпочитаните когнитивни стратегии на студенти от бакалавърски програми с цел оптимално планиране на учебната среда. Обхватът на изследването е ограничен, защото целите не са свързани с получаване на статистически значими данни, а да се използват като обратна връзка за стимулиране на саморегулираното учене при студенти – бъдещи учители.

Изследването е проведено през месец октомври 2024 г. със студенти – бъдещи учители, от бакалавърски програми на Нов български университет. От изследваните лица 13 студенти са от I курс БП „Начална училищна педагогика и чужд език“, 13 студенти са от II курс БП „Начална училищна педагогика и чужд език“ и 12 студенти бъдещи учители са от III курс „Англицистика“, „Германистика“, „Испанистика“ в НБУ.

В проучването са частично използвани и адаптирани инструменти за оценяване на когнитивни стратегии за саморегулирано учене, публикувани в доклад „Инструменти за оценяване на уменията за саморегулирано учене“ на Института за изследвания в образованието с автори Асенка Христова, Светла Петрова, Екатерина Тошева, Ева Папазова от 2022 г. За целите на проучването е направен списък с 9 когнитивни стратегии за саморегулирано учене, разпределени равномерно в три групи:

- стратегии за декодиране и запаметяване на информация;
- стратегии за структуриране, управление и организиране на информация;
- стратегии за задълбочено разбиране.

Студентите получиха инструкция да прочетат изброените стратегии за учене и да ги номерират последователно според приложението им, като поставят 1 на стратегията, която най-често използват, а 9 – на стратегията, която най-слабо използват:

Когато уча, се опитвам да запомня възможно най-много подробности.

Когато уча, чета текста толкова пъти, колкото е необходимо, за да мога да го разказвам.

Когато се подготвям за изпит, си повтарям важните факти отново и отново.

Когато уча, си правя записки.

Когато уча, се стремя да обмисля темата и да преценя какво трябва да науча, вместо просто да прочета текста.

Когато имам задача да напиша текст, най-напред събирам възможно най-много информация по темата.

Когато уча, се стремя да свържа новия материал с това, което вече зная.

Когато уча, обобщавам най-важната информация с мои думи.

Когато уча, се опитвам да свържа новата информация с информация от други учебни предмети.

Ранжиране на стратегиите

Стратегиите, които са оценени най-често от студентите, подредени от първо до трето място, получиха по 3 точки. Стратегиите, които са оценени от студентите от четвърто до шесто място, получиха по 2 точки. Стратегиите, които са оценени от студентите от седмо до девето място, получиха по 1 точка. Събраните точки на оценените стратегии са разделени на 3 и е получен сумарният коефициент на съответния модул (табл.1).

Таблица 1. Ранжиране на когнитивни стратегии за саморегулирано учене при студенти бъдещи учители от I, II и III курс

Модул на когнитивни стратегии за саморегулирано учене	Сумарен коефициент		
	I курс	II курс	III курс
Стратегии за декодиране и запаметяване на информация	2,05	1,92	1,72
Стратегии за структуриране, управление и организиране на информация	2,33	2,13	2,33
Стратегии за задълбочено разбиране	1,61	1,74	1,94

Анализ на резултатите

От получените резултати в табл.1 се вижда, че най-често студентите от различни курсове използват когнитивни стратегии за структуриране, управление и организиране на информация. Сумарният коефициент се движи между 2,13 и 2,33. В рамките на тази когнитивна стратегия не се забелязва съществена разлика между студентите от I, II и III курс.

Относно когнитивните стратегии за декодиране и запаметяване на информацията се забелязва леко намаляване на относителния им дял: от 2,05 при студенти от I курс, на 1,92 при студенти от II курс и 1,72 при студенти от III курс. Тези когнитивни стратегии са свързани с реализиране на учебни цели в ниските нива на таксономията на Б. Блум. Поради това смятаме, че с натрупване на опит в бакалавърската програма постепенно леко намалява ролята на тези стратегии в саморегулираното учене на студентите.

Проучването на когнитивни стратегии за задълбочено разбиране показва, че значимостта им постепенно нараства с опита в университетското образование: от 1,61 при студенти от I курс, на 1,74 при студенти от II курс и 1,94 при студенти от III курс.

Изводи

Получените резултати от ограничената извадка показват, че когнитивните стратегии за саморегулирано учене при студентите бавно се променят с опита в университетското образование – от стратегии за запаметяване на информация към стратегии за задълбочено разбиране. Безспорно, когнитивните стратегии за задълбочено разбиране оказват най-силно влияние върху качеството на професионално-педагогическата подготовка на студентите – бъдещи учители. За да се усили ролята на тези когнитивни стратегии за саморегулирано учене, имат изключително значение учебната среда в университета, учебните дейности и задачи, които поставят студентите в изследователска позиция, стимулират тяхната креативност, изискват взаимодействие в група и др.

Заключение

Проучването на когнитивни стратегии за саморегулирано учене на студентите дава информация на преподавателите във висшите училища за спецификата на учене на студентите, а именно – дали студентите предпочитат стратегии, свързани с повърхностно изучаване на учебно съдържание, или използват стратегии за задълбочено разбиране. Тази информация има отношение към планирането на учебната среда в университета и търсене на индиректни начини за стимулиране на задълбочено разбиране при саморегулирано учене.

БЕЛЕЖКИ

1. ПРЕПОРЪКА НА СЪВЕТА от 22 май 2018 година относно ключовите компетентности за учене през целия живот, Официален вестник на Европейския съюз, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=GA](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=GA)

ЛИТЕРАТУРА

- ВЪЛЧЕВА, П., 2024. Развитие на силните страни на характера на студентите по педагогика, *Образование и технологии*, Т. 15, №1, с. 34 – 39, ISSN 1314-1791 (PRINT), ISSN 2535-1214 (ONLINE) [посетено на 10.09.2024] https://www.edutechjournal.org/wp-content/uploads/2024/08/1_2024_34-39.pdf
- ДОНЧЕВА, Ю., 2015. Подготовката на педагогическите кадри – мисия, стратегия и отговорност за бъдещето. В: *Осма научно-практическа конференция по предучилищно образование „Водим бъдещето за ръка към света на мечтите“*, Плевен, МЕДИАТЕХ, с. 121 – 123, ISBN 978-619-207-016-8
- ХРИСТОВА, А.; ПЕТРОВА, С.; ТОШЕВА, Е.; ПАПАЗОВА, Е., 2022. *Инструменти за оценяване на уменията за саморегулирано учене*, Институт за изследвания в образованието, [посетено на 10.08.2024] <https://2cm.es/PeaJ>.
- ХРИСТОВА, А., 2022. *Наръчник за оценяване на уменията за саморегулирано учене*, Институт за изследвания в образованието, [посетено на 10.08.2024] <https://2cm.es/Peb2>
- ЯНКУЛОВА-ЦВЕТКОВА, Й., 2010. Възможности за насърчаване на саморегулираното учене при работа в малки групи, *Годишник на СУ „Св. Кл. Охридски“, Философски факултет*, книга „Психология“, Т. 99.
- DIGNATH, C.; BÜTTNER, G., 2008. Components of fostering self-regulated learning among students. a meta-analysis on intervention studies at primary and secondary school level. *Metacogn. Learn.*, no. 3, pp. 231 – 264. [viewed 15.08.2024] Available from <https://link.springer.com/article/10.1007/s11409-008-9029-x>
- DIGNATH, C.; VEENMAN, M., 2021. The Role of Direct Strategy Instruction and Indirect Activation of Self-Regulated Learning – Evidence from Classroom Observation Studies. *Educ Psychol Rev.*, no. 33, pp. 489 – 533 [viewed 15.08.2024]. Available from <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09534-0>.
- MOOS, D.C.; RINGDAL, A., 2012. Self-regulated learning in the classroom: a literature review on the teacher's role. *Educ. Res. Int.*, 423284. [viewed 10.08.2024]. Available from doi: 10.1155/2012/423284.
- PANADERO, E., 2017 A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Front. Psychol.*, no. 8, p. 422. [viewed 10.08.2024]. Available from doi: 10.3389/fpsyg.2017.00422.
- ZIMMERMAN, B. J., 1998. Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: an analysis of exemplary instructional models. In D.H. SCHUNK & B. J. ZIMMERMAN (Eds.), *Self-regulated learning. From teaching to self-reflective practice*, pp. 1 – 20). New York: Guilford

REFERENCES

- DIGNATH, C.; BÜTTNER, G., 2008. Components of fostering self-regulated learning among students. a meta-analysis on intervention studies at primary and secondary school level. *Metacogn. Learn.*, no. 3, pp. 231 – 264. [viewed 15.08.2024] Available from <https://link.springer.com/article/10.1007/s11409-008-9029-x>.
- DIGNATH, C.; VEENMAN, M., 2021. The Role of Direct Strategy Instruction and Indirect Activation of Self-Regulated Learning – Evidence from Classroom Observation Studies. *Educ Psychol Rev.*, no. 33, pp. 489 – 533 [viewed 15.08.2024]. Available from <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09534-0>.
- DONCHEVA, Y., 2015. Podgotovkata na pedagogicheskite kadri - misia, strategia i otgovornost za badeshteto [in Bulgarian]. V: *Osmo nauchno-prakticheska konferentsia po preduchilishtno obrazovanie "Vodim badeshteto za raka kam sveta na mechtite"*, Pleven, MEDiateh, pp. 121 – 123, ISBN 978-619-207-016-8.
- HRISTOVA, A.; PETROVA, S.; TOSHEVA, E.; PAPAZOVA, E., 2022. *Instrumenti za otsenyavane na umeniyata za samoregulirano uchene* [in Bulgarian], Institut za izsledvania v obrazovaniето, [viewed 10.08.2024]. Available from <https://2cm.es/PeaJ>.
- HRISTOVA, A., 2022. *Narachnik za otsenyavane na umeniyata za samoregulirano uchene* [in Bulgarian], Institut za izsledvania v obrazovaniето, [viewed 10.08.2024]. Available from <https://2cm.es/Peb2>.
- MOOS, D.C.; RINGDAL, A., 2012. Self-regulated learning in the classroom: a literature review on the teacher's role. *Educ. Res. Int.*, 423284. [viewed 10.08.2024]. Available from doi: 10.1155/2012/423284.
- PANADERO, E., 2017 A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Front. Psychol.*, no. 8, p. 422. [viewed 10.08.2024]. Available from doi: 10.3389/fpsyg.2017.00422.
- VALCHEVA, P., 2024. Razvitie na silnite strani na haraktera na studentite po pedagogika [in Bulgarian], *Obrazovanie i tehnologii*, vol. 15, issue 1, pp. 34 – 39, ISSN 1314-1791 (PRINT), ISSN 2535-1214 (ONLINE) [viewed 10.09.2024]. Available from https://www.edutechjournal.org/wp-content/uploads/2024/08/1_2024_34-39.pdf.
- YANKULOVA-TSVETKOVA, Y., 2010. Vazmozhnosti za nasarchavane na samoreguliranoto uchene pri rabota v malki grupi [in Bulgarian], *Godishnik na SU „Sv. Kl. Ohridski“*, *Filosofski fakultet*, kniga "Psihologia", vol. 99.

ZIMMERMAN, B. J., 1998. Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: an analysis of exemplary instructional models. In D. H. SCHUNK & B. J. ZIMMERMAN (Eds.), *Self-regulated learning. From teaching to self-reflective practice*, pp. 1 – 20. New York: Guilford.

STUDY OF COGNITIVE STRATEGIES FOR SELF-REGULATED LEARNING OF STUDENTS IN THEIR PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL TRAINING

Abstract. The ability to self-regulate learning is a condition, a prerequisite for in-depth professional and practical training of students - future teachers. It allows even young specialists to navigate in a new environment, independently study, analyze and apply new information, to be adaptable and competitive. In this sense, the study of the essence and conditions under which this ability is stimulated in the learning environment is a step towards improving the learning process in higher education. The study in this article has a specific practical focus, namely: to study preferred cognitive strategies for self-regulated learning of students – future teachers. The results obtained will be reflected in subsequent planning of the learning environment.

Keywords: self-regulated learning; cognitive strategies; students – future teachers

Dr. Evgeniya Topolska, Assoc. Prof.

ORCID iD: 0000-0002-6878-4345

New Bulgarian University Sofia,
Bulgaria

E-mail: etopolska@nbu.bg