

ÎNVĂȚAREA AUTOREGLATĂ A STUDENȚILOR

Viorica REABOI

Universitatea de Stat din Moldova

Învățarea autoreglată este un proces activ și constructiv prin care studenții își stabilesc scopuri ale învățării în funcție de care monitorizează, reglează și controlează activitatea cognitivă, motivația și comportamentul. Acest tip de învățare încearcă să ofere explicații la două probleme majore: prima este legată de resursele motivaționale ale studenților pentru învățare, iar cea de-a doua vizează comportamentele specifice în care se concretizează învățarea individuală a studenților.

Cuvinte-cheie: științe ale educației, învățare autoreglată, abilități autoreglatorii, metacogniție, cunoștințe metacognitive, mediu academic.

ÉTUDIANTS D'APPRENTISSAGE AUTO-RÉGULÉ

L'apprentissage réglementé est un processus actif et constructif dans lequel les étudiants fixent leurs objectifs d'apprentissage basée sur ce moniteur, réglementer et de contrôler l'activité cognitive, la motivation et le comportement. Cet apprentissage a tenté d'expliquer deux problèmes majeurs: le premier est lié à la motivation des élèves pour les ressources d'apprentissage, et la deuxième concerne les comportements spécifiques qui sont reflétées dans l'apprentissage individuel des étudiants.

Mots-clés: l'enseignement des sciences, l'apprentissage auto-régulé, habiletés d'autorégulation, la métacognition, connaissances métacognitives, le milieu universitaire.

Abilitățile autoreglatorii reprezintă unele dintre cele mai importante prerechizite ale studiului individual. Controlul asupra *cum*, *cât* și *când* învață studenții îi privează pe aceștia din urmă de oportunitatea de a-și gestiona resursele cognitive, motivaționale, emoționale și de a-și regla propria activitate de învățare. Dezvoltarea la studenți a unor abilități de control al propriului comportament de studiu necesită cunoștințe și abilități cu privire la procesele și mecanismele care au un rol important în managementul studiului personal.

Învățarea autoreglată a devenit un concept-cheie în cadrul sistemului științelor educației și nu numai, rolul ei fiind unul de însemnătate centrală prin influența pe care o are asupra performanțelor în învățare și asupra adaptării academice.

Pe măsura înaintării în studiile universitare, studenții trebuie să proceseze un volum tot mai extins de informații și să opereze cu cunoștințele la niveluri tot mai abstracte. Managementul defectuos al cunoștințelor și al studiului personal, ce caracterizează pe mulți dintre studenți, ridică în mod serios problema necesității achiziției unor strategii de control al propriului comportament de învățare. Astfel de strategii vizează nu doar obținerea unor performanțe înalte, ci și dezvoltarea capacității de învățare autonomă:

- ✓ de planificare a activităților în funcție de priorități;
- ✓ de mobilizare în direcția atingerii obiectivelor;
- ✓ de organizare a învățării și a contextului de studiu.

La nivel universitar, atingerea performanței academice presupune o anumită logică a mișcării studentului spre însușirea activă, stăpânirea conținutului curricular, precum și autoreglarea acestei mișcări, adică a propriului proces de învățare. La fiecare etapă de învățare și corespunzător formei de bază a activității de învățare desfășurate subiectul își formează și dezvoltă mecanisme specifice de reglare, priceperi și deprinderi de autoreglare, prin intermediul unor limite de timp bine stabilite.

Conceptul de învățare autoreglată a fost teoretizat doar în legătură cu învățarea în context academic și în relațiile cu viziunile actuale asupra eficienței învățării, definind, în mod general, capacitatea subiectului de a învăța efectiv de unul singur [3, p.24].

Termenul de învățare autoreglată devine popular în anii '80 ai secolului trecut. Savantul american Barry Zimmerman este unul dintre exploratorii problemei de conceptualizare a învățării autoreglate [7].

Autoreglarea reprezintă acele răspunsuri naturale, adesea automatizate, ale individului, care au ca scop reducerea disparităților existente între expectanțele individului și realitatea percepută. Autoreglarea implică procese cognitive și/sau comportamentale și este aproape întotdeauna însoțită de management emoțional. O autoreglare eficientă în care se realizează controlul gândurilor, sentimentelor și comportamentului constituie reușita unei funcționări psihice sănătoase. În accepțiunea lui Barry Zimmerman, autoreglarea face referire la gândurile, emoțiile și acțiunile care sunt planificate și adaptate atingerii unor scopuri personale [8].

În viziunea noastră, autoreglarea poate fi privită atât ca o caracteristică a comportamentului uman, cât și ca o capacitate a studentului. Subiectul implicat în activitatea de învățare este capabil de autoreglare în sens adaptativ, ceea ce caracterizează comportamentul uman în toate aspectele funcționării psihosociale a individului, abordare în care putem considera autoreglarea ca fiind caracteristică persoanei umane. Analizată din altă perspectivă, autoreglarea denotă acea capacitate a subiectului de a-și proiecta demersul, de a-și analiza progresul, de a-și programa resursele de timp și de a-și modifica traseul. Dar, cel mai important aspect care vizează autoreglarea este, în opinia noastră, cel identificat de Angela Lee Duckworth, respectiv – modificabilitatea autoreglării [1, p.451].

Autoreglarea învățării, sau academică, se referă la acele gânduri, emoții și acțiuni autogenerate cu scopul de a atinge optimum motivațional, care are la bază următoarele variabile: analiza unui material scris într-o sarcină de citire, pregătirea unui examen sau a unui test ori scrierea unei lucrări [7].

Procesul autoreglării în această situație se manifestă atunci când subiectul se confruntă cu nevoia de a face o alegere a modalităților în care să-și realizeze activitatea, pentru a fi în concordanță cu scopurile propuse, cu particularitățile individuale ca subiect al activității. În acest caz, studentul cercetează el însuși situația, își programează activitatea și tot el este cel care controlează și corectează rezultatele [3, p.23].

O definiție comprehensivă a învățării autoreglate, adoptată de mai mulți autori, este aceea de învățare ghidată de metacogniție, de acțiune strategică (planificarea, monitorizarea și evaluarea proceselor personale în raport cu un standard) și de motivația de a învăța [9].

Ținând cont de conceptul general, învățarea autoreglată desemnează învățarea direcționată de cogniție/metacogniție, motivație/afectivitate și acțiuni strategice, precum planificare, monitorizare, evaluare și control al performanței personale înregistrate în actul de învățare prin raportare la standardele stabilite [2, p.26]. Respectiv, *metacogniția* este definită ca fiind cunoștințele pe care le are un individ despre funcționarea propriului său sistem cognitiv. Ea este un factor-cheie al controlului pe care individul poate să-l exercite asupra gândirii sale. Metacogniția este un factor pozitiv al transferului și autoinstruirii, insinuându-se ca o reflecție a celui care învață asupra propriului proces de învățare, deschide noi perspective de acțiune și de remediu în plan didactic.

Metacogniția este definită ca fiind reflectarea, intuirea modului de rezolvare a unei sarcini, probleme, situații, inclusiv cu identificarea aspectelor negative, pentru a le putea evita apoi, pe baza conexiunilor ce se realizează în mod conștient, controlat, în diferite contexte, prin autoreglare [4, p.124].

O imagine mai completă a metacogniției ne oferă John Flavell [8], considerat chiar părintele metacogniției. Pentru John Flavell conceptul de metacogniție acoperă două aspecte: (a) *cunoștințele metacognitive* și (b) *gestiunea activității mintale* (controlul pe care individul îl exercită asupra propriei gândiri pe baza cunoștințelor metacognitive).

Cunoștințele metacognitive ar putea reprezenta aspectul declarativ al metacogniției și cuprind trei categorii: cunoștințe referitoare la persoane, la sarcină și la strategii.

Pe parcursul studiilor studenții trebuie ajutați de profesor să-și însușească și să conștientizeze deprinderile metacognitive, să învețe să-și cunoască propria gândire, să-și monitorizeze și să-și controleze capacitatea de procesare a informațiilor, să devină conștienți de existența strategiilor gândirii, să-și monitorizeze eficiența strategiilor și să-și autoevalueze progresul.

Astfel, studenții implicați activ în învățare vor parcurge cu succes ciclul autoreglării în învățare alcătuit din trei etape, elaborat de către Barry Zimmerman:

- *etapa de anticipare* – intră în acțiune procese precum stabilirea scopurilor și modelarea socială;
- *etapa controlului acțiunii* – implică procesele care derulează în timpul învățării și care pot influența atenția și acțiunea; printre aceste procese pot fi enumerate comparația socială, strategiile de instruire, verbalizarea acțiunii pentru sine;
- *autoreflexia* – intervine după obținerea performanței și implică procese precum automonitorizarea și autoevaluarea. Studentul este cel care își monitorizează traseul academic prin planificare, monitorizare, intervențe și evaluare. Autoevaluarea este o componentă esențială a performanței academice.

Studentul expert în autoreglarea învățării, care acționează sistematic în această direcție, demonstrează la nivel superior abilitățile academice, trăiește experiențe pozitive personale condiționate de învățare, are o autoeficacitate crescută și manifestă interes intrinsec continuu pentru disciplinele curriculare și oportunități de învățare [3, p.32].

Un model similar al învățării autoreglate a fost dezvoltat de către Paul R. Pintrich [5, 6], care propune o altă modalitate de clasificare a etapelor învățării autoreglate, structurate în patru domenii (cognitiv, motivațional, comportamental, contextual):

- faza 1 – presupune planificarea și stabilirea scopurilor, precum și activarea percepțiilor și cunoștințelor despre sarcină și context, despre importanța pe care sarcina o are pentru student;
- faza 2 – constă din procese de monitorizare care, de altfel, reprezintă conștientizarea sau cunoștințele metacognitive despre sarcină, context și despre propriile abilități și competențe;
- faza 3 – implică efortul de a controla și de a regla diferite aspecte legate de sine, de sarcină sau de context;
- faza 4 – constă din reacții și reflecții despre sine, sarcină și context.

În prezent, urmărim identificarea aceluși mediu instructiv, aceluși context educațional care promovează dezvoltarea deprinderilor de autoreglare a învățării și achiziția cunoștințelor profunde specifice domeniului. Predarea/învățarea autoreglării în mediul universitar are la bază câteva principii, care trebuie respectate de către cadrul didactic și puse la baza designului unui program de instruire centrat pe dezvoltarea autoreglării:

1. Activitățile trebuie prezentate în mod explicit studenților;
2. Studenților trebuie să li se ofere oportunități multiple și variate de utilizare a strategiilor de autoreglare în situații de învățare reale;
3. Intervențiile didactice de antrenare a autoreglării în învățare trebuie să fie obligatorii, bine structurate;
4. Pentru a consolida experiența succesului în autoreglarea propriei învățări, studenții trebuie să aplice sistematic, constant și perseverent.

Totodată, promovarea autoreglării la studenți implică modelarea, ghidajul și autonomia în utilizarea strategiilor, feedback-ul, autoobservarea, suportul social, mediul favorabil autoreglării și autorefecției.

În concluzie susținem ideea că învățarea în context academic și în relațiile cu viziunile actuale asupra eficienței acesteia reprezintă acea capacitate a subiectului de a învăța efectiv de unul singur, de a se implica activ în studiu, autoreglându-și învățarea în direcția atingerii în termene stabilite a performanțelor urmărite. Elucidăm faptul că autoreglarea nu doar asigură succesul în instruirea formală, ci promovează și învățarea permanentă, învățarea în care individul își mobilizează resursele personale pentru achiziționarea de noi cunoștințe, pentru cultivarea tuturor competențelor sale în ideea respectului de sine sau pentru a trai mai bine.

Învățarea independenței academice prin studiul individual este un proces complex, continuu, de durată. Acest deziderat este în egală măsură prerogativa profesorului, dar și a fiecărui student în parte angajat ca partener egal în activitatea de instruire/învățare. Inițial profesorul își asumă în mare parte direcționarea și controlul activității academice a studentului. Treptat, pe măsura maturizării și evoluției universitare prin cunoaștere și exersare, studentul își asumă responsabilitatea învățării, își autodirecționează și automonitorează propriul parcurs academic.

Bibliografie:

1. DUCKWORTH, K. *Self-regulated learning: A literature review*. London: Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, Institute of Education, 2009.
2. FOCȘA-SEMIONOV, Sv. *Învățarea academică independentă și autoreglată*. Chișinău: CEP USM, 2009.
3. FOCȘA-SEMIONOV, Sv. *Învățarea autoreglată*. Chișinău: Epigraf, 2010.
4. PAUN, E. Libertate și autoritate în educație. În: *Revista de pedagogie*, 1991, nr.1.
5. PINTRICH, P.R. The role of goal orientation in self-regulated learning. In: *Handbook of self-regulation*, 2006, p.451-502.
6. PINTRICH, P.R. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. In: *Journal of Educational Psychology*, 2000, no.82(1).
7. ZIMMERMAN, B.J. *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice*. New York: Springer-Verlag, 2001.
8. ZIMMERMAN, B.J. *Developing selfregulated learners: Beyond achievement to self-efficacy*. Washington, DC: American Psychological Association, 1996.
9. ZLATE, M., NEGOVAN, V., CREȚU, R.Z. University students' adaptation strategies and performances in the academic environment. În: *Revista de psihologie organizațională*, 2005, nr.5(4), p.17-30.

Prezentat la 06.03.2015