
SELF-REGULATED LEARNING AND PEDAGOGICAL METAMORPHOSIS – A MULTIMODAL INTERPRETATION THROUGH ART-ANIMATION PRACTICES IN THE PRIMARY SCHOOL

Mariya Nikolaeva Nikolova

Sofia University "St. Kliment Ohridski", Sofia, Bulgaria, mariya.nikolova@fp.uni-sofia.bg

Abstract: The article examines the possibilities for developing self-regulated learning in primary school through a pedagogical metamorphosis of curricular content, implemented via multimodal art-animation practices. Based on the theoretical models of Zimmerman and Panadero, as well as Knight's concepts of multimodal learning and intermodality, the study analyzes how the visual and role-based strategies of the art-animation approach in education support learners' cognitive and metacognitive regulation. Emphasis is placed on activating internal mechanisms for planning, self-monitoring and self-reflection during the learning process. Visual and role-playing formats function as mediators between the learning content and the personal experience of the learners. This approach creates conditions for deeper understanding and conscious participation in the learning process. The article argues for the necessity of shifting the perspective on learning content delivery through visual interpretation, role-based images, and dynamic learning tasks that activate motivational, emotional, and social resources for learning. A multimodal pedagogical model is presented, applied in a training context with pedagogy students, integrating visual narrative, role-play, and self-reflection to develop self-regulated learning skills through art-animation practices in a multisensory environment.

Following participation in the model's four-phase structure: (1) visual-semantic introduction; (2) role-based interpretation; (3) visual-semiotic interpretation and authorial expression; and (4) metacognitive reflection and self-regulatory evaluation, students complete reflective maps aimed at exploring their cognitive, affective, and metacognitive responses. The analysis of the collected data identifies manifestations of self-monitoring, intermodal meaning-making, and pedagogical reflection. The results of the data analysis reveal a significant contribution of the model to the formation of a reflective disposition and transformation of professional identity among the learners, as well as to the integration of contemporary methods into their future teaching practice.

The presented model has the potential to be adapted to various educational contexts, both in primary education and in teacher training. Its flexible structure allows integration across different subjects, learning environments, and age groups, while maintaining a focus on self-regulation and active learning. Through the application of multimodal and art-animation practices, the model contributes to the enrichment of pedagogical strategies in the contemporary classroom, fostering creativity, critical thinking, and learner autonomy.

Keywords: primary school education, self-regulated learning, art animation in education, multimodal learning, intermodality.

САМОРЕГУЛИРАНО УЧЕНЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКА МЕТАМОРФОЗА – МУЛТИМОДАЛНА ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ЧРЕЗ АРТ-АНИМАЦИОННИ ПРАКТИКИ В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ

Мария Николаева Николова

Софийски университет "Св. Климент Охридски", София, България, mariya.nikolova@fp.uni-sofia.bg

Резюме: Статията разглежда възможностите за развитие на саморегулираното учене в началното училище чрез педагогическа метаморфоза на учебното съдържание, реализирана чрез мултимодални арт-анимационни практики. Въз основа на теоретичните модели на Zimmerman и Panadero, както и от концепциите за мултимодално обучение и интермодалност на Knight, се анализира как визуалните и ролевите стратегии на арт анимационния подход в образованието подпомагат когнитивната и метакогнитивната регулация на обучаемите. Акцентът се поставя върху активирането на вътрешни механизми за планиране, самонаблюдение и саморефлексия в хода на учебния процес. Визуалните и ролевите формати функционират като медиатори между учебното съдържание и личното преживяване на учащите. Този подход създава условия за по-дълбоко разбиране и осъзнато участие в процеса на учене. Аргументира се необходимостта от промяна на перспективата към представянето на учебното съдържание чрез визуална интерпретация, ролеви образи и динамични учебни задачи, които активират мотивационни, емоционални и социални ресурси за учене. Представен е мултимодален педагогически модел, прилаган в

обучителен контекст със студенти по педагогика, който интегрира визуален наратив, роля и саморефлексия с цел формиране на умения за саморегулирано учене чрез арт-анимационни практики в мултисензорна среда. След участие в четирифазовата структура на модела: (1) визуално-семантично въведение; (2) ролева интерпретация; (3) визуално-семиотична интерпретация и авторско изразяване и (4) метакогнитивна рефлексия и саморегулираща оценка, студентите попълват рефлексивни карти, за да се изследват техните познавателни, афективни и метакогнитивни реакции. Анализът на събраните данни идентифицира прояви на самонаблюдение, интермодално осмисляне и педагогическа рефлексия. Резултатите от анализа на данните разкриват значим принос на модела за формиране на рефлексивна нагласа и трансформация на професионалната идентичност у обучаемите, както и за интегриране на съвременни методи в бъдещата им педагогическа практика.

Представеният модел има потенциал за адаптиране към различни образователни контексти, както в началното училище, така и в обучението на бъдещи педагози. Гъвкавата му структура позволява интегриране в различни учебни дисциплини, учебни среди и възрастови групи, като същевременно съхранява фокуса върху саморегулацията и активното учене. Чрез прилагането на мултимодални и арт-анимационни практики, моделът допринася за обогатяване на педагогическите стратегии в съвременната класна стая, насърчвайки креативност, критическо мислене и ученическа автономия.

Ключови думи: начално училищно образование, саморегулирано учене, арт анимация в образованието, мултимодално обучение, интермодалност

1. ВЪВЕДЕНИЕ

Динамиката на съвременното знание и обществените очаквания създават все по-остра потребност от цялостна трансформация на учебния процес – от предаване на знания към изграждане на активни, автономни и рефлексивни учащи се. В този контекст саморегулираното учене придобива все по-централно значение в педагогическата теория и практика, особено в началния етапи на образование, когато се формират ключови умения за учене през целия живот (Zimmerman, 2002; Panadero, 2017).

В научната литература саморегулираното учене се разглежда като активен, конструктивен процес, в който учащият си поставя цели, наблюдава, регулира и оценява собственото си учене чрез когнитивни, метакогнитивни и мотивационни стратегии (Zimmerman, 2002; Winne, 2005).

Началното образование, като основен етап за изграждане на личностните, познавателните и социалните компетенции, акцентира върху целенасоченото формиране на умения за саморегулация, които са предпоставка за ефективна учебна дейност и социална адаптация (Чавдарова-Костова, Делибалтова, Господинов, 2018). Тази способност за саморегулация не само подкрепя ефективното усвояване на учебното съдържание, но и развива метакогнитивната компетентност — осъзнаването и управлението на собствените когнитивни процеси — което е ключово за дългосрочния академичен успех и ученето през целия живот (Panadero, 2017). Саморегулираното учене има и важна роля в укрепването на емоционалната устойчивост и мотивационната ангажираност на учениците, като ги подпомага да преодоляват учебните трудности и да изграждат позитивна учебна идентичност (Янкулова, 2023).

Приложението на **изкуствата в образованието** не е нова идея и въпреки това актуалните изследвания ясно показват техния трансформативен потенциал в обучението. Съвременните практики в областта на образованието все по-често включват обучителни дейности с експресивен стил – творчески, анимирани, сценарийни, драматургични, ролеви, визуално-образни и интермодални дейности, които стимулират дълбока когнитивна ангажираност, саморефлексия и ученическа автономия, а това предоставят възможност за ролева, визуална и кинетична интерпретация на учебното съдържание (Василева, 2020; Meedendorp & Deunk, 2025). Арт-анимацията в образованието (Василева, 2020), посредством своите формати – картинен, сценичен и събитийен и тяхното приложение в обучението, съчетава роля, образ, движение и звук, и може да бъде мощен медиатор на рефлексия, самоосъзнаване и саморегулация.

Предложената в настоящата статия концепция стъпва върху разбирането, че педагогическата метаморфоза – промяната в начина, по който се организира, представя и преживява учебното съдържание – е ключова предпоставка за развитието на саморегулираното учене на обучаемите. В основата на тази трансформация стои мултимодален педагогически модел, който интегрира визуален наратив, ролева интерпретация и метакогнитивна рефлексия като взаимодействащи компоненти на цялостен обучителен опит.

2. МЕТОДОЛОГИЯ

Разработеният мултимодален педагогически модел, представен в Таблица №1 е авторски принос на изследователя, автор на настоящата статия и резултат от академични задачи, реализирани от студентите по педагогика в рамките на университетски курс „Драма, театър и анимация в образованието“, избираема

дисциплина изучавана от студенти в редовна и задочна форма на обучение, обучаващи се в II и III курс на специалност „Педагогика“ - СУ „Св. Кл. Охридски“, София, Факултет по педагогика.

Анализирани са рефлексивни карти, попълвани от обучаемите след участието им в дейности предвидени в „Педагогически модел за интегриране на визуални и ролеви практики в саморегулираното учене“ (Таблица №1). Изследвани и анализирани са 116 рефлексивни карти, попълнени от студентите в периода 2024-2025г.

Изследователската цел е да се анализират ефектите от прилагането на мултимоделен педагогически модел, базиран на арт-анимирани практики, върху когнитивната, метакогнитивната и афективната регулация на учене.

Педагогически модел за интегриране на визуални и ролеви практики в саморегулираното учене

Конструираният мултимодален модел включва четири взаимосвързани фази, като всяка от тях кореспондира с определен етап от саморегулираното учене, дефинирано от Zimmerman (Zimmerman, 2002) и Winne (Winne 2005):

1. **Визуално-семантично въведение.**

Студентите се запознават с ключови понятия чрез визуални метафори, символи и анимирани материали, които стимулират предварително осмисляне на задачата и планиране на подход към нея.

2. **Ролева интерпретация.**

Участниците избират роля, чрез която да представят определено образователно съдържание. Така се активира кинестетичното и афективно присъствие, като се създават условия за мотивационно ангажиране и самонаблюдение.

3. **Визуално-семиотична интерпретация и авторско изразяване.**

Студентите създават авторски визуални наративи (комикси, фото разкази, постери и/или друго), които представляват интермодална репрезентация на учебно съдържание. Тук се реализира изпълнение на стратегии, както и вътрешна когнитивна интеграция на модуси (Knight, 2011).

4. **Метакогнитивна рефлексия и саморегулираща оценка.**

Завършва се с попълване на рефлексивна карта, в която участниците оценяват не само резултата, но и процеса на учене, стратегиите, трудностите, емоциите и идентичността си като бъдещи учители. Тази фаза съответства на рефлексивната фаза от моделите за саморегулирано учене.

Таблица №1 „Педагогически модел за интегриране на визуални и ролеви практики в саморегулираното учене“**

	Фаза 1: Визуално-семантично въведение	Фаза 2: Ролева интерпретация	Фаза 3: Визуално-семиотична интерпретация и авторско изразяване	Фаза 4: Метакогнитивна рефлексия и саморегулираща оценка
Цел	Активиране на предходен опит, въображение и мотивация чрез визуални средства чрез картинни формати – комикси, фотоси, изображения, илюстрации	Интернализация на съдържанието чрез сценични формати - ролеви игри, имидж театър, процес драма в картини/ събития и др.	Трансформиране на разбирането в личен визуален продукт /напр. фотовойс, комикс, етюд, анимиран образ, изигран или макет.	Осъзнаване и регулиране на учебния процес чрез рефлексия и самооценка
Основни дейности	<ul style="list-style-type: none"> • Демонстрация на визуални наративисториборд, комикси, фотоновела, фоторазказ и пр.; • Анализ на символика, цветове и герои; • Картинен формат: разглеждане и 	<ul style="list-style-type: none"> • Разпределяне на роли и разиграване на етюди; • Интегриране на жестове, движение и глас; • Сценичен формат: импровизации, 	<ul style="list-style-type: none"> • Създаване на комикс, дигитална анимация, колаж, рисунка, • фотовойс, фоторазказ, фотоновела или други; • Обсъждане и презентация на 	<ul style="list-style-type: none"> • Попълване на дневници и рефлексивни карти; • Визуални метафори и групов обратна връзка; • Събитийни практики: организиране на

	интерпретация на образи и визуални метафори; • Въпроси за прогнозиране и активиране на любопитството	ролеви игри със сценарий, без сценарий или semi-script сценарий, имидж театър, мим, етюди; • Работа по сценарий	продуктите; • Картинен формат: изразяване чрез визуални истории и композиции; • Събитийни практики: организиране на изложби, арт-инсталации, представяне пред публика.	дискусии и презентации за споделяне на опит и емоции; • Самооценка по скала и символи
Очаквани резултати	Активиране на визуално мислене; поставяне на личен смисъл; мотивация.	Повишена емоционална ангажираност; развитие на емпатия и социалност.	Развитие на творческо мислене; изразяване на знания; екипна комуникация.	Усъвършенстване на самонаблюдение и самонасочване; формиране на навици за метакогнитивна рефлексия.
Педагогическа стойност	Първичен когнитивен контакт с темата; улеснява дълбока интерпретация	Активиране на кинетично/двигателно базирано познание; подпомага социално-когнитивна рефлексия и сътрудничество	Изграждане на мултимодална грамотност; подкрепа на индивидуалния и груповия израз.	Стимулиране на развитие на саморегулативни стратегии; укрепване на емоционалната интелигентност.
Препоръки за прилагане	Използвайте разнообразни визуални материали; стимулирайте критическо мислене и диалог; задавайте насочващи въпроси за ангажиране на учениците	Насърчавайте творческа свобода; създайте подкрепяща и безопасна среда; използвайте групова динамика за развитие на социални умения.	Подкрепяйте колаборативна работа; предоставяйте техническа помощ и материали; насърчавайте рефлексия върху процеса на създаване	Осигурявайте ясни насоки и структурирани въпроси; създавайте безопасна среда за споделяне; използвайте различни формати за изразяване.
Конкретни инструменти и техники	Видео клипове, комикси, интерактивни презентации, инфографики; техниката „Стоп-моушън“ (stop-motion animation) за създаване на кратки анимации	Сценарии, костюми, реквизит, аудио оборудване, пространство за театрални изяви; техники като „МИМ“, „Създаване на живи картини“ (имидж театър)	Сториборд, Комикс, Фотовойс, Фоторазказ и други	Рефлексивни дневници, карти, дигитални платформи за дискусии, визуални метафори; техники като „Моделиране на чувствата чрез макети /напр. пластилин“, „Създаване на лични анимирани герои“.

*Бележка: Моделът е авторски принос на гл. ас. д-р Мария Николова преподавал и изследовател от Факултета по педагогика на СУ „Св. Климент Охридски“ в областта на драма и арт-анимационните формати в обучението, образователен театър и начално училищната педагогика. Базиран е на емпирични проучвания

сред студенти по „Драма, театър и анимация в образованието“ и насочен към интеграция на творчески практики в началното образование.

За събиране и анализ на данни са използвани качествени методи, съобразени с характеристиките на изследователския обект: (1) **рефлексивна карта** – съдържа отворени въпроси, скали за самооценка (по модели на Христова, А., Петрова, С., Тошева, Е., Папазова, Е. 2022) и визуални маркери, чрез които се проследяват когнитивни, емоционални и метакогнитивни реакции и (2) **анализ на артефакти** – включва визуалните продукти (сториборд, комикси, постери, фотовойс, фоторазкази и др.), създадени от участниците, които се интерпретират през семиотична и педагогическа перспектива.

В настоящото изследване данните от рефлексивните карти бяха импортирани в уеб приложението Tagget за последващо кодиране и анализ. Използвайки платформата, бяха създадени тематични кодове, съобразени с теоретичните модели за саморегулирано учене и педагогическа рефлексия. След прилагане на кодовете към текстовите сегменти, Tagget позволи систематично филтриране и търсене на ключови теми и взаимовръзки. Основните аналитични оси включват: (1) прояви на самонаблюдение, саморефлексия и адаптация на стратегии; (2) степен на взаимодействие между модуси (визуален, езиков, кинестетичен, социален); (3) емоционално-ангажирани реакции и вътрешна мотивация и (4) изказвания и действия, маркиращи трансформация на педагогическата нагласа и професионална идентичност.

3. РЕЗУЛТАТИ

Изследването на четирифазовия мултимодален арт-анимационен модел, приложен в подготовката на бъдещи начални учители, е структуриран в четири тематични измерения: самонаблюдение, интермодална интеграция, мотивационна динамика и педагогическа рефлексия, на базата на данни от рефлексивни карти и визуални продукти изработени по време на обучителните дейности.

(1) **Самонаблюдение и стратегическо планиране.** Участниците демонстрират висок брой повторения на кодове на съзнателно организирано учене: в 104 от 116 рефлексивни карти се идентифицира планиране на целите, приоритизиране на съдържанието и селекция на визуални символи с педагогическо намерение. Тези практики съответстват на етапа „предварително обмисляне“ на Zimmerman (Zimmerman, 2002) и показват наличието на механизми за мониторинг и адаптация според моделите на (Winne, 2005)

Примери от рефлексивните есета: „Преди да изготвя сценария за комикса, разписах основните стъпки – ключови думи и образи – за да съм сигурна, че малкият читател ще свърже визуалните елементи с наученото.“

„Когато работех върху сториборда, използвах цветови контрасти, за да маркирам ключови моменти; променях ги, когато осъзнаех, че пренатоварват погледа.“

(2) **Интермодална интеграция.** Визуалните продукти демонстрират съчетание на образ, език, движение и сценичен дискурс, което подчертава способността на студентите да създават преживелищен смисъл чрез мултимодални конфигурации (Knight, 2011)

Примери от рефлексивните есета: „Комиксът ми започва със сив фон, който постепенно става топъл – това показва преход от объркване към яснота в решението на задачата.“

„В сцената за импровизация по време на участието ми в ролева игра без скрипт избрах да синхронизирам устна реч и жестове, за да подсиля драматургично напрежение и емоционален ефект.“

(3) **Мотивационна ангажираност и емоционална регулация.** Данните от рефлексивните карти демонстрират, че ролевите и творчески дейности повишават мотивацията и намаляват страха от неуспех. Ангажирането с ролева интерпретация подпомага емоционалното регулиране и създава условия за учене чрез грешка, което е важен компонент на саморегулираното учене (Panadero, 2017).

Примери от рефлексивните есета: „Изпитах облекчение, когато моят герой допусна грешка на импровизираната ни сцена – тогава осъзнах, че провалът е част от процеса и не ме спира.“

„Чрез рисунката на героя попаднах в беда видях собствените си страхове, а после ги премислих, което ми даде малко повече увереност.“

(4) **Педагогическа рефлексия и професионална идентичност.** Повече от 2/3 от участниците отбелязват трансформация в разбирането си за учителската роля — от носител на информация към фасилитатор на преживяване. Това предполага, че мултимодалният модел не само подкрепя развитието на умения за саморегулирано учене, но и формира рефлексивна и адаптивна професионална идентичност, критична за съвременната педагогическа практика (Greenquist-Marlett et al., 2025; Василева, 2020).

Пример от рефлексивните есета: „След това упражнение осъзнах, че моята роля не е просто да чета с учениците, а да създавам пространства за тяхното активно участие.“

Резултатите от изследването дават индикация за значим принос на предложения педагогически модел за интегриране на визуални и ролеви практики в саморегулираното учене по отношение на:

- **Ролята на визуалното и ролевото преживяване в активирането на саморегулация** - за разлика от традиционни обучителни практики, тук обучаемият е не просто изпълнител на задачи, а субект, който участва в създаването на смисъл чрез визуални и ролеви обучителни действия.

- **Интермодалност като условие за учене и рефлексия** - анализът на визуалните продукти и рефлексивните карти показва, че интермодалната интеграция на смисъл (Knight, 2011) не е повърхностна, а напротив – води до преосмисляне на учебното съдържание от различни гледни точки. Това е ключово в контекста на обучението на бъдещи педагози, които трябва да могат да „четат“ не само учебно съдържание, но и ученическите реакции, емоции и преживявания, както показват и изследванията на Meedendorp & Deunk (Meedendorp & Deunk, 2025).

- **Мотивационен резонанс и емоционална устойчивост** - силната ангажираност на участниците и тяхната откритост към експериментиране с нови роли и визуални наративи показват, че мултимодалният арт-анимационен модел има висок мотивационен потенциал. Арт-анимираната среда предоставя емоционално безопасно пространство, където бъдещият учител не просто усвоява концепции, а ги преживява, поставя ги в роля и в крайна сметка – интернализира като част от своята педагогическа идентичност.

- **Педагогическа трансформация и рефлексивна идентичност** - Особено значима е рефлексията на участниците относно ролята на учителя като медиатор на преживяване, не просто на знания. Това показва педагогическа метаморфоза, която напълно кореспондира с концепцията на Василева (Василева, 2020) за учителя като драматичен партньор в обучението, а не негов режисьор. Студентите, участващи в модела, не само демонстрират разбиране за саморегулираното учене, но и го интегрират в собствената си практика, което свидетелства за трансформация на професионалната идентичност. Те не просто „научават“ концепцията, а я „въплъщават“ чрез роля, образ и рефлексия.

4. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ако в миналото учителят е бил възприеман като източник на знание, а ученикът като негов пасивен получател, то в условията на съвременната динамична и мултисензорна учебна среда е необходимо преосмисляне на тази дихотомия, като учителят се утвърждава като педагогически дизайнер, а ученикът — като активен, саморегулиращ се конструктор на знание. Предложената мултимодална рамка за учене чрез арт-анимационни практики представлява конкретен, приложим и научно обоснован модел, отговарящ на изискванията на тази съществена трансформация.

5. ПРЕПОРЪКИ

Анализът потвърждава необходимостта училищната практика да се обогати чрез мултимодални арт-анимирани практики, които директно активират процесите на саморегулирано учене. Обучителни техники и формати като визуални метафори, ролеви сценарии и визуални наративи е добре да бъдат системно интегрирани в обучителния процес. Паралелно с това, внедряването на структурирани рефлексивни инструменти като карти за самонаблюдение, визуални дневници и ролеви обратни връзки, се оказват ключови за формирането на умения за самооценка и адаптация, което от своя страна подпомага мотивационната и емоционална устойчивост на обучаемите.

На основата на резултатите от проведеното изследване се препоръчва целенасочено повишаване на компетентността на бъдещите начални учителите по отношение на визуалната и интермодална комуникация чрез практически обучителни модули за създаване и анализ на мултимодални образователни ресурси. В университетската педагогическа подготовка следва да бъдат включени арт-анимирани проектни задачи, разработени за усъвършенстване на уменията за визуално планиране, ролева интерпретация и метакогнитивна рефлексия, както и за формиране на интегрална професионална идентичност, в която саморегулираното учене заема централно място.

ЛИТЕРАТУРА

- Greenquist-Marlett, S., Bol, L., & Hill, C. (2025). Teachers' perceptions of their self-regulated learning practices in elementary school classrooms. In *Frontiers in Education* (Vol. 9, p. 1464350). Frontiers Media SA.
- Knight, D. (2011). Multimodality and active listenership.
- Meedendorp, A., & Deunk, M. I. (2025). Stimulating teachers' equity literacy through drama and theatre-based work forms: a systematic review. *Educational Research Review*, 100664.
- Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in psychology*, 8, 422.

- Winne, P. H. (2005). A perspective on state-of-the-art research on self-regulated learning. *Instructional science*, 33(5/6), 559-565.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, 41(2), 64-70.
- Василева, Р. (2020). Арт анимация в образованието. Учители и ученици в драматично взаимодействие. УИ „Св. Кл. Охридски“.
- Христова, А., Петрова, С., Тошева, Е., & Папазова, Е. (2022). Инструменти за оценяване на уменията за саморегулирано учене.
- Чавдарова –Костова С., Делибалтова, В., & Господинов, Б. (2018). Педагогика. София, България: УИ „Св. Кл. Охридски“.
- Янкулова, Й. (2023). Психологически измерения на саморегулираното учене в академична среда. *Реторика и комуникации*, бр. 50