

ПЕРЦЕПЦИЯ НА ЕФЕКТИВНОСТТА НА ОБУЧЕНИЕТО ПО МЕТОДИКА НА СТАЖАНТ-УЧИТЕЛИ ПО АНГЛИЙСКИ ЕЗИК КАТО ЧУЖД

Анелия Кременска, Людмила Чанкова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Настоящата статия представя предварителни резултати от рефлексия върху обучението по методическите дисциплини и педагогически практики на студенти – учители по английски език като чужд в рамките на бинарната специалност Биология и английски език на Софийския университет. Дискутира се ефективността на два аспекта на методическа подготовка: теоретико-приложно обучение и хоспитиране. Данните са получени чрез техники на рефлексия, от които едната е задължителен елемент на обучението – педагогическо есе (елемент на педагогическото портфолио) и втората е доброволен – даване на обратна връзка за дисциплините.

Резултатите от анализа на данните доказва успешно придобиване на ключови компетентности за ефективно упражняване на професията учител по чужд език. Студентите демонстрират знания, умения и отношения за наблюдение и оценяване на реално проведени занятия в условията на средното училище и за критичен анализ на обучението по Методика на обучението по английски език с хоспитиране.

Keywords: pre-service teacher training, Methodology of English Language Teaching, efficiency

Увод

Рефлексията се счита за основополагащо умение за развитието на учителите, като се дефинира като процес, при който „учителите стават активни, последователни и внимателно обмислят всяко вярване в обучението“ (Dewey, 1904, в Susanto, 2015 и Dewey, 1910 в Šarić & Šteh, 2017). Schön (1987, в Susanto, 2015, Visser, 2011) надгражда разбирането за понятието като дефинира два вида рефлексия: „рефлексия в действие“ (reflection-in-action, по време на преподаване) и „рефлексия върху действие“ (reflection-on-action, след преподаване). В обобщено проучване на развитието на термина в контекста на подготовката на учители, Хаджиали и др. (Hadjiali et al, 2017) отбелязват добавянето на „рефлексия до действие“ (преди преподаване).

Традиционно в обучението в методическите дисциплини на педагогическите филологически профили, които дават диплома за правоспособност „учител по чужд език“, включват разработването на педагогическо портфолио (Симеонова, 2000; Dimitrova & Tashevska, 2007, Kremenska, 2017). Функцията на този елемент на обучението е да развие у бъдещите учители по чужд език умения за критично наблюдение и самонаблюдение, осмисляне на силните и слабите страни на разработените и проведени уроци, анализиране на педагогическа ситуация, създаване на адекватни на конкретната учебна ситуация дейности, взимане на решение при възникване на проблем, адаптиране на задачи и дейности според нуждите на конкретни ученици и т.н. Тези умения, знания и отношения кореспондират с дефинирането на понятието рефлексия в съответните му форми, дадени по-горе. В същото време, те са в унисон с тенденциите за обучението на учители по чужд език в европейски мащаб (виж EQUALS, 2013; Newby et al, 2007). С осъвременяването на учебните програми във връзка с измененията в наредбите за придобиване на учителска правоспособност¹⁾ и изискванията за развитие на педагогическите кадри^{2, 3)}, този аспект на обучението на студенти – бъдещи учители по чужд език е с все по-голямо значение. Това се вижда както от необходимите специфични компетентности, така и от критериите за повишаване на квалификацията на учителите, заложили в цитираната нормативна документация.

С учебните програми за бинарните педагогически специалности за подготовка на учители, от които едната специалност е учител по английски език, тази подготовка е в основата както на теоретичната така и на практическото обучение (Kremenska, 2016a). Бинарните специалности на бакалавърско ниво са създадени в отговор на нарастващата

потребност от учители, в частност учители по английски език, в средното образование (Kremenska, 2016b).

Целта на настоящата статия е да представи предварителни резултати от апробирането на тези учебни програми. Направен е качествен анализ на данните, получени от два аспекта на педагогическата подготовка, които са пряко свързани с умения за рефлексия и критически анализ на собствена и наблюдавана педагогическа практика в условията на реално обучение по чужд език.

Контекст и методология

Обучението в методическите дисциплини и педагогическите практики в бинарните бакалавърски специалности Биология и английски език и Химия и английски език се реализира чрез три задължителни дисциплини, които съответстват на изискванията на Наредбата за учителска правоспособност¹): Информационни и комуникационни технологии в обучението по английски език и работа в дигитална среда, Методика на обучението по английски език с хоспетиране и Педагогически практики – текуща и стажантска. Първата от тези дисциплини цели подготовка на бъдещите учители за адекватно прилагане на съвременни технически средства в обучението по чужд език. Втората дава основни теоретични и практически знания, умения и отношения, свързани с разработването, провеждането и оценяването на ефективността на чуждоезиковото обучение. Част от нея е хоспетирането – наблюдение и обсъждане на реално проведени часове, с участието на базови учители (ментори) и университетски преподавател. Педагогическите практики са задължителен елемент на подготовката за придобиване на учителска правоспособност и се провеждат под наблюдението на университетски преподавател и ментор (базов учител) в последната година на обучение.

Обект на настоящото проучване е проведеното пилотно обучение по втората дисциплина, Методика на обучението по чужд език с хоспетиране, за академичната 2018/2019. В обучението участват 18 студента, 17 от бакалавърска специалност Биология и английски език и 1 Химия и английски език. От тях в проучването участват 16, тъй като двама (единият от които е студент от предходен випуск) нямат необходимия минимален брой присъствия и не са изпълнили поставените задачи. Целта на проучването е да установи доколко подготовката е ефективна с помощта на качествени методи – анализ на педагогически есета и количествено-качествени – анализ на анкети за обратна връзка от студентите след приключване на обучението. За триангулиране на резултатите е използвана и формалната количествено-качествена оценка, получена от всеки от студентите в резултат на обучението. Тъй като последната се формира на база на комплексна оценка от студентско портфолио, състоящо се от три теоретичен изпит може да се твърди, че тя отразява обективно степента на придобиване на необходимите знания, умения и отношения на базата на предварително представени критерии. Начинът на формиране на оценката и системата на оценяване са адаптирани по Kremenska, 2016b за настоящия учебен план, базирани са на точкова система, като сборът от точките се приравнява към шестобалната система.

Качественият анализ на педагогическите есета е направен чрез анализ на текста спрямо стандартни критерии за структура и съдържание, представени на студентите в началото на обучението. Целта на есетата е да свърже теорията с наблюдаваното в практиката, т.е. да анализира различните аспекти на преподаването на английски език по време на хоспетирането с изучаваните теоретични теми. Критериите за оценяване са три групи с равностойна тежест: за академичен текст на английски език (структура, стил, съдържание); за съответствие на темата с реално наблюдаваните уроци, примерни теми или работа с литература; и за оригиналност и критично мислене. Есетата се базират на записки, водени по време на наблюденията върху специално предоставени бланки - протоколи за наблюдение (рефлексия-в-действие). На студентите са предоставени примерни есета от други обучения (на студенти от предходни години в същата специалност, както и подбрани от външни източници). В допълнение е предоставен и списък с възможни теми, които насочват към

критичен анализ на обучението и наблюдаваните уроци, проведени от ментори (базови учители), други студенти, или собствена практика. Тези форми на рефлексия-върху-действие са отчетени както по отношение на съдържанието, така и по отношение на избора на тема – доколкото студентите са склонни да избират теми, свързани със самооценяване. Отчетено е и наличието (или липсата) на критичен елемент – изказване и обосноваване на мнение за наблюдаваното/проведеното обучение.

Анкетите, използвани за конкретното изследване, са традиционно прилагани в обучението по и на чужд език и са описани като инструмент (напр. Kremenska, 2017). Те са анонимни, доброволни и се предоставят за попълване в края на обучението (след приключване и преди получаване на окончателна оценка), за да се гарантира относителна обективност и критичност на изказаните мнения.

Комплексната оценка се базира на следните компоненти със съответни тежест:

Тъй като педагогическите есета са част от тази оценка, за нуждите на настоящия анализ тяхната тежест не е взета предвид, тъй като те са анализирани като самостоятелен елемент на изследването.

Резултати

Есета

Анализирани са 16 педагогически есета. Избраните теми и оценяването им по групи критерии са представени в таблица 1.

Таблица 1 Темы и оценка по критерии

	Тема	Критерий			Точки	Коментар
		Академичен текст	съответствие	оригиналност		
1	How formal a class should be? What is acceptable and what is not when it comes to emotional relation between a teacher and a student?	2	4	4	10	Елементи на анализ, но твърде общо, не е спазена структурата
2	Comment on a lesson you observed: what went well, what didn't go as planned. Analyze the reasons for both effective and not so effective techniques or activities. Suggest improvements for the next lesson for the same context	5	5	5	15	Критичен анализ, предложения за подобрене
3	Learning & second language teaching theories in practice: analyze a lesson you have observed (or an aspect of a lesson, e.g. student-student/student-teacher interaction, error correction, activities goals and management, techniques and materials).	2	4	4	12	Текстът е твърде теоретичен
4	Teaching grammar. Draw on your reading, study and class discussion	4	1	3	8	Текстът е за метод, не за дизайн на урок
5	How to plan the lesson more efficiently	3	3	2	8	Елемент на анализ, твърде общо, липса на кохерентност
6	Analyze an effective use of technology during your teaching, or observed teaching by your colleague. What worked well, what posed problems, what could be improved (how)	1	1	1	3	Много общо, текстът не отговаря на изискванията
7	Student motivation	2	2	1	5	Значителна част от текста е заимствана не отговаря на формата и на конкретна ситуация
8	(Reflection of a lesson held in a High School)	2	2	2	6	Непълно описание, опит за анализ, липса на кохерентност

9	SLA vs SLL, learning theories & FLT. Draw on your reading, study and class discussion	4	3	3	10	Текстът е твърде общ, отнася се по-скоро за методи
10	Comment on a lesson you observed: what went well, what didn't go as planned.	3	4	5	12	Проблем със структурата, елементи на анализ
11	Learner-centered teaching: Focus on the Discussion method	3	2	5	10	Текстът има проблем със структурата и кохезията. Твърде теоретичен и без ясна цел на изложението
12	An effective use of technology in learning English in class	3	3	1	7	Общо описание, липсва лично мнение, проблем със структурата
13	Reflection of a lesson held in a High School	1	5	4	10	Проблем със структурата, някои граматически грешки
14	(Reflection) Comment on a lesson you observed: what went well, what didn't go as planned. Analyze the reasons for both effective and not so effective techniques or activities. Suggest improvements for the next lesson for the same context	5	5	5	15	Висока степен на аналитичност и критическа рефлексия, осмисляне на конкретната ситуация
15	The importance of using authentic materials in the language classroom	4	4	4	12	Критичност, би могло да се добави повече лично мнение и детайли за подкрепата му
16	Analyze an effective use of technology during your teaching, or observed teaching by your colleague. What worked well, what posed problems, what could be improved (how).	1	4	3	8	Елементи на анализ, по-скоро описателно, проблем със структурата

Вижда се, че от 16 теми, 11 са свързани с рефлексия върху наблюденията, а 5 са върху теоретични теми. Може да се предположи, че студентите срещат затруднение със спазването на формата на академичен текст на английски език, което се отразява негативно на стила и кохезията при изказването на собствено мнение. В единични случаи е подходено формално и текстовете не отговарят на критериите за смислова свързаност и авторство, което показва, че не всички студенти оценяват важноста на задачата. В същото време се наблюдава относително висока степен на критичност и умение за анализ, отчетени в 11 от 16-те есета. Прави впечатление, че уменията за рефлексия са на много различно ниво: докато малко повече от половината студенти демонстрират аналитичност в добра степен, другата половина текстове имат по-скоро описателен характер, или дори не отговарят на темата и задачата. Може да се направи извод, че нивото на владеене на английски език, и по-специално на уменията за академично писане, оказват съществено влияние върху качеството на представените текстове. Установява се умение за критичен анализ при значителна част от текстовете, което може да се приеме за осмисляне на педагогическа практика в резултат от обучението.

След направения анализ на текст по отношение на съдържанието на есета, те могат да се разделят на три групи – предимно теоретично ориентирани (5 бр.), обобщаващи – теоретико-практически (4 бр.) и анализиращи конкретен урок (7 бр.).

Групата на теоретичните есета включва теми 4, 7, 9, 11 и 15 (виж Таблица 1). Първите три есета би следвало да са ориентирани към представяне на основните педагогически парадигми, разглеждащи изучаването и мотивацията при учене на език, и на конкретните принципи за дизайн на урок (учебен час) посветен на изучаване на граматика. Текстовете, обаче, са ориентирани към обобщаване на методите на преподаване на чужд език, и граматико-преводния такъв. Може да се каже, че съдържанието измества темата към по-практическа работа, но не представя достатъчно детайли от конкретна практика, т.е. не съответства на поставената задача за свързване на теорията с наблюдаваните практически уроци. Текстовете на вторите две есета съответстват на обявените теми, като са изцяло теоретични и имат по-скоро информативен, а не аналитичен характер.

Опит да се обобщи наблюдаването и да се контекстуализира изучаваната теория се наблюдава в есета 1, 3, 5 и 6 от табл. 1. Текстовете разглеждат много разнообразни теми: от това до колко формални трябва да са взаимоотношенията учител-ученик, през анализ на подготовката на учителите по принцип и по отношение на използването на технологии в обучението по чужд език в частност, до анализ на ползата от планиране на занятията. Първата тема представя интересен поглед върху ролята на учителя в управлението на часа от гледна точка на баланса строгост – внимание (емпатия) на учителя към учениците. Студентката отбелязва своя извод от наблюдаването, който тя прави за собствената си бъдеща практика: “I would build a very strong emotional bond with my students and this, for sure, is going to ease me in managing the class”. Други две теми се фокусират върху необходимостта от подходящо обучение на учителите за адекватно използване на технологиите в клас, тъй като последните правят изучаването на език по-интересно, задържат вниманието на учениците и облекчават работата на учителя. Студентите отчитат, че учителите използват технологиите за допълващи задачи, илюстрации и видео, с които се добавя игрови елемент в обучението. В тази група по-теоретични есета, инспирирани от наблюдения, е и темата за ползата от планиране на уроците. Студентите споделят “Based on my observations and notes that I have taken, I understood the meaning of being a teacher and how hard it is.” Изводът, който правят студентите е, че учителят е по-уверен при подходяща подготовка, анализира избора на цели, методи и материали, разпределя времето за всяка дейност – учениците са по-ангажирани (ориентиран към учениците урок).

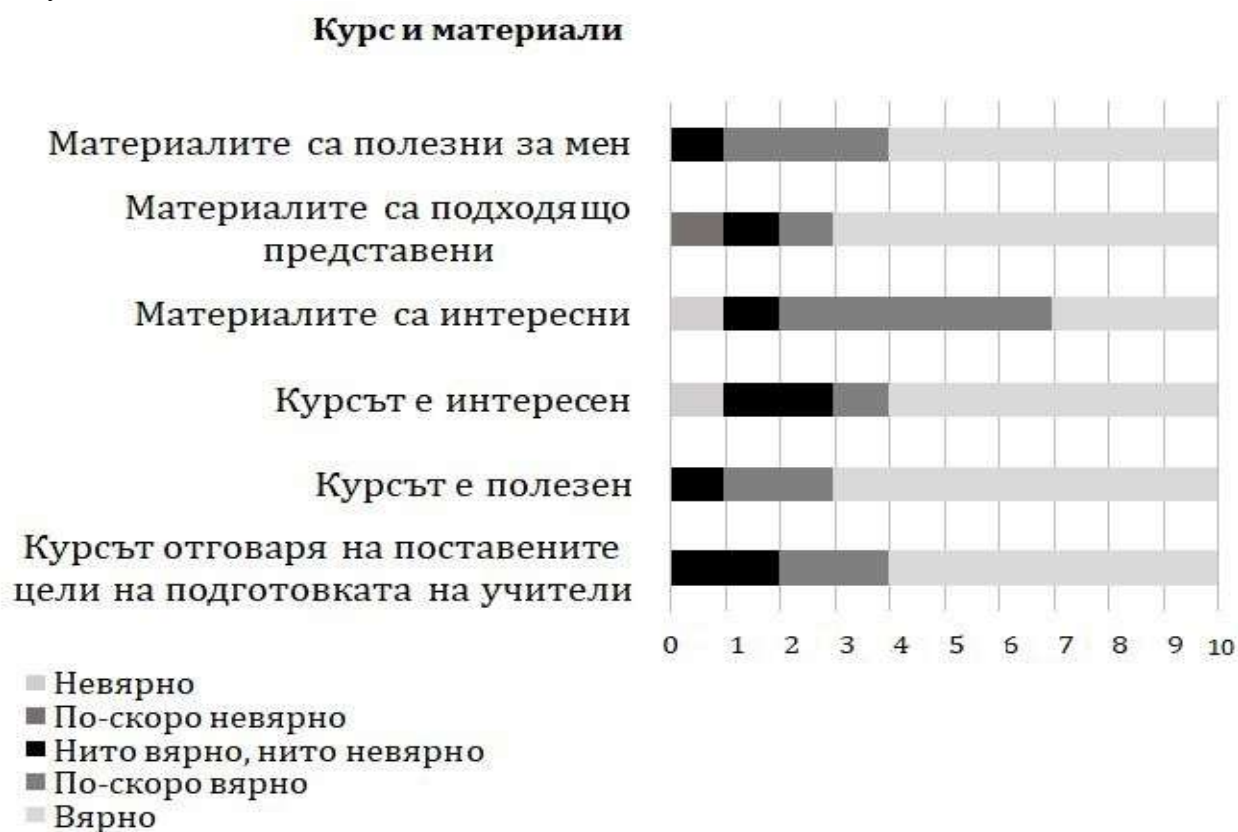
Най-многобройна е групата есета посветени на анализ на конкретни уроци. Част от тях описват процедурата, активността на учениците и успешните техники, използвани от учителя. Други анализират поведението на учителя и учениците, критично анализират пропуски в преподаването и дават предложения за по-ефективно провеждане на конкретния урок. Например, студентите предлагат повече интерактивност в час: “The first thing that I would have done is to go around the classroom during the exercises so the students could ask questions”, както и повече внимание към това всички ученици да бъдат включени в дейностите: “Some students read fast, so I would have told them to slow down so everyone can understand”. Демонстрирано е и осъзнаване на начина на оценяване като мотивиращ елемент в обучението: “What I noticed is, that the students who took active participation in class (and gave correct answers) had rather weaker grades than some of the other students”. В единични текстове се прави и връзка с теорията, напр. “I would have tried to follow *Bloom’s taxonomy* and thus try to explain to myself why the class is reacting this way to the material which is taught and if the current methods are not working, I would consider trying other methods”. В същото време, част от текстовете не дават конкретни примери в подкрепа на изложените критики, въпреки че се позовават на наблюдаван урок. Важен елемент в преподаването според студентите-учители е уменията да се подбират и интегрират мултимедийни ресурси в обучението: “all materials for any given lesson should be carefully selected and edited when necessary, keeping in mind what would be an appropriate volume/duration”, като се отчита важността на това тези материали да се познават добре: “getting familiar with the learning materials is crucial part of preparing a lesson”. За отбелязване е, че тази група есета показва и най-висока степен на аналитичност, критическо мислене и съответствие с поставената задача, което личи и от резултатите при оценяване на текстовете.

Може да се обобщи, че студентите ценят най-високо необходимостта от подготовка на уроците, контакта с учениците и правилния подбор на допълнителни материали, медии за представянето им и дейности. Друга част от текстовете е с фокус върху по-теоретични аспекти на преподаването на чужд език, с анализ на конкретни методи и процедури (сценарии) на уроци, а връзката с наблюдаваните занятия е по-скоро на идейно ниво. Отчита се важността на адекватната подготовка на самите учители както по отношение на разнообразни методи на преподаване, така и във връзка с избора и използването на технологии и външни ресурси за работа в клас. Прави впечатление, че значителна част от текстовете е ориентирана към критичен анализ на реално наблюдавани уроци, с конкретни

предложения за оптимизиране на оценените като неефективни елементи в тези уроци. Това дава основание да се направи извод, че обучението на бъдещите учители по английски език в бинарните специалности Биология и английски език и Химия и английски език е успешно по отношение както на развиване на знания, умения и отношения в предметната област Методика на чуждоезиковото обучение, така и по отношение на ключовото умение за рефлексия върху педагогическа практика.

Анкетни

Резултатите от анкетите за обратна връзка са анализирани с цел оценяване ефективността на различни аспекти на обучението в курса “Методика на обучението по английски език с хоспетиране”. Анкетата се състои от 22 въпроса от затворен тип, използващи 5-степенна стандартна Ликертова скала за отговор (невярно; по-скоро невярно; нито вярно, нито невярно; по-скоро вярно; вярно), и 5 въпроса от отворен тип, отнасящи се до трите най-ефективни и трите най-малко ефективни аспекта на обучението, специфични характеристики на курса, както и препоръки, съвети и предложения за подобряване качеството на обучение. За анализа са използвани диаграми, които онагледяват стойностите на всеки от получените отговори. От 18 студента, записани в курса, са получени 10 попълнени анкети, което може да се отчете като висока степен на реакция (response rate), като се има предвид че анкетите са анонимни и незадължителни. Отговорите са коментирани по-долу.

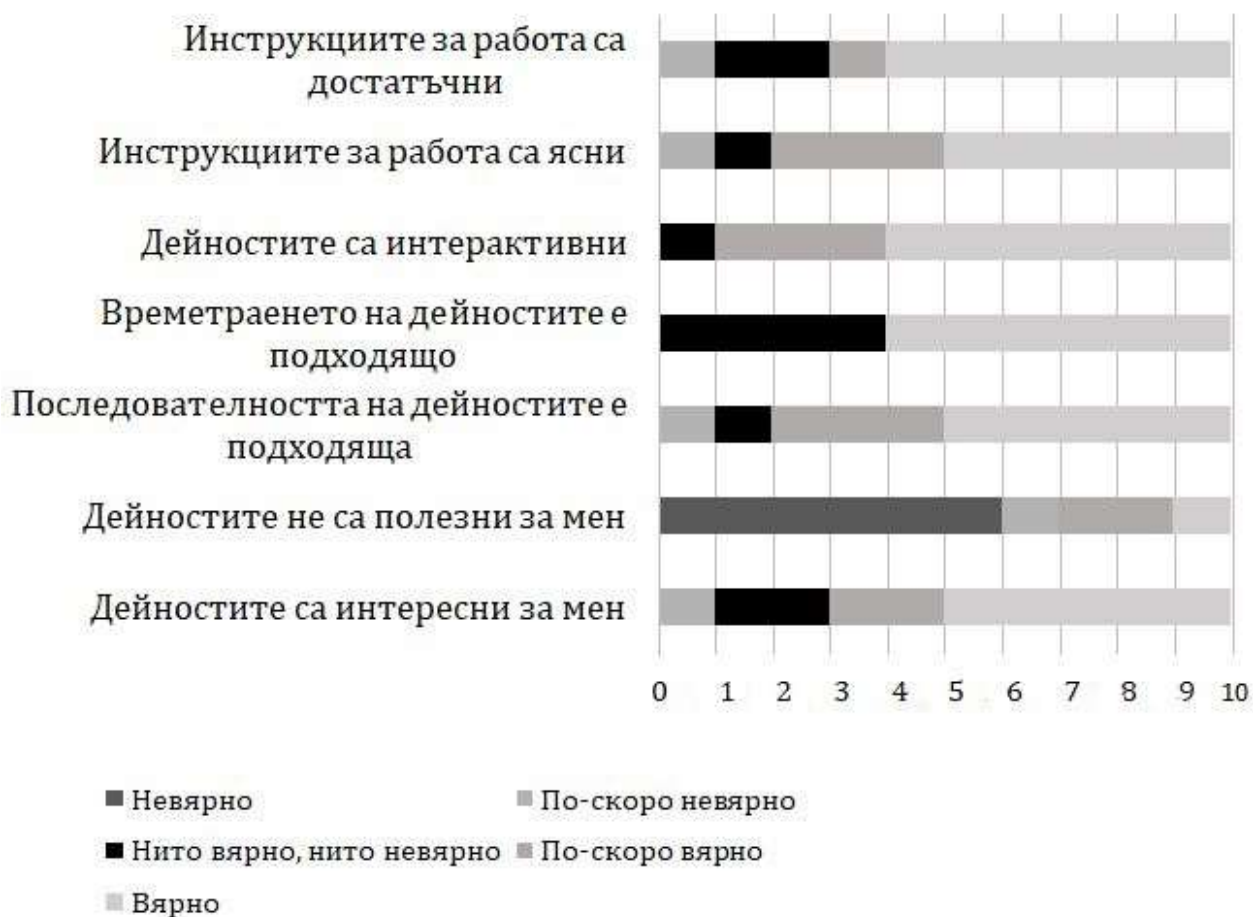


Фигура 1 Обратна връзка за курса и материалите в него

Отговорите на въпросите, отнасящи се до цялостна оценка на курса и материалите, използвани в него (фиг. 1) говорят за преобладаваща удовлетвореност сред анкетираните. Най-високо оценени в тази категория са представянето на материалите, както и ползата от курса и материалите. Най-силно варират отговорите на двата въпроса, свързани с интереса на студентите, което може да се обясни с по-високата степен на субективност на въпросите. Може да се заключи, че ефективността на обучението би се повлияла положително ако се предприемат мерки за повишаване интереса на обучаемите към курса и материалите в него.

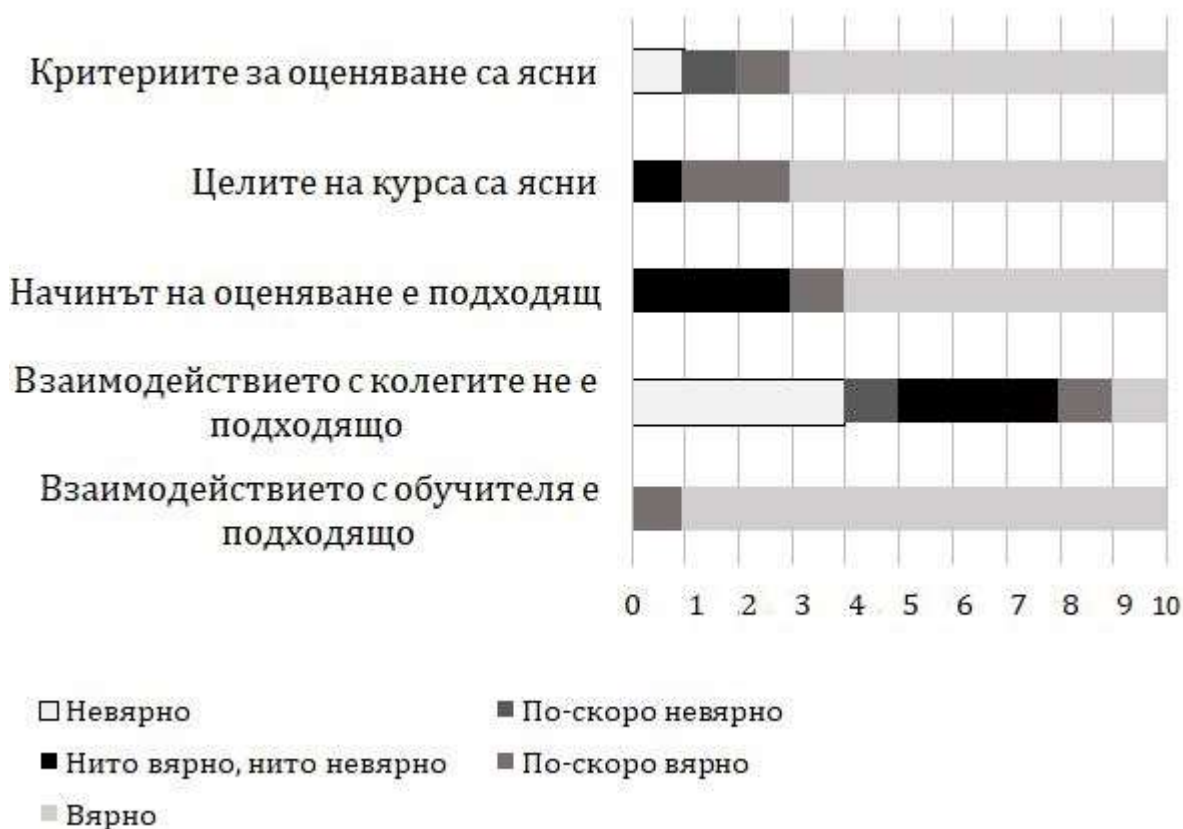
Оценката, която анкетираните студенти дават на всеки от групата въпроси, свързани с дейностите и инструкциите в курса (фиг. 2) е преобладаващо положителна. В тази група от въпроси най-положителни резултати са показали интерактивността и последователността на дейностите, както и изчерпателността на инструкциите за работа. Следните стойности на отговорите за времетраенето и ползата от дейностите също сочат за висока ефективност на съответните аспекти от обучението, а най-голяма флукутация отново се наблюдава в отговорите на въпроса доколко са интересни са дейностите. Може да се отбележи, че нито един от анкетираните да не посочил категорична незаинтересованост към тях.

Дейности и инструкции



Фигура 2 Обратна връзка за дейностите и инструкциите

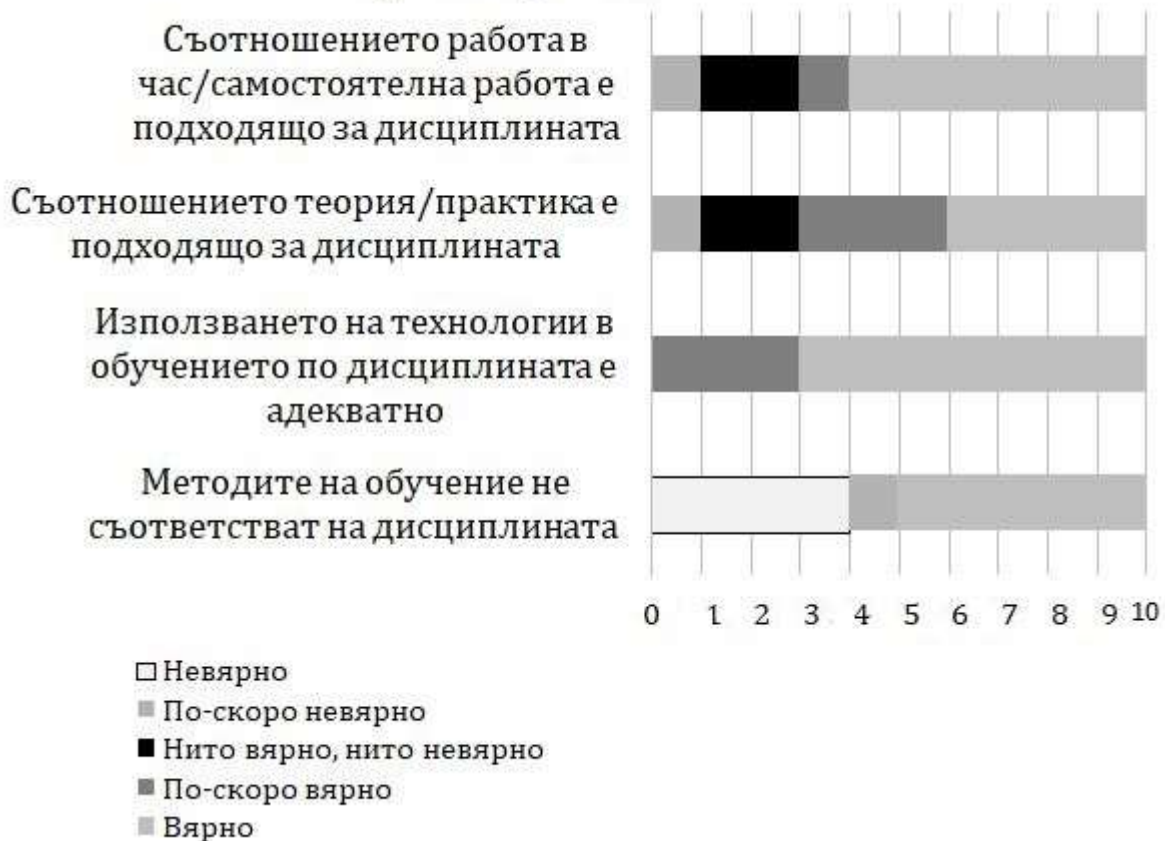
Взаимодействие, цели и оценяване



Фигура 3 Обратна връзка за взаимодействие, цели и оценяване

Сред групата въпроси от затворен тип най-високо оцененият аспект на курса (фиг. 3) категорично е взаимодействието с учителя (както се потвърждава по-нататък и от отговорите на отворените въпроси). Начинът и критериите за оценяване също са високо оценени, както и яснотата на целите на курса. Отговорите на въпросите засягащи взаимодействието с колегите са преобладаващо в зоната на 1 (невярно) до неутралната зона (3), като може да се предположи, че това се дължи на формулировката на самия въпрос, зададен негативно. Отговорите на анкетираните подсказват, че повече внимание би следвало да се отдели на ясното представяне на критериите за оценяване.

Методи на обучение



Фигура 4: Обратна връзка за методите на обучение

На фиг. 4 са показани отговорите на въпросите, свързани с методите на обучение. Вижда се, че всички анкетирани без изключение считат използването на технологии в обучението по дисциплината за адекватно, като повечето намират за подходящи и съотношенията “теория/практика” и “работа в час/самостоятелна работа”. Относно методите на обучение и съответствието им с дисциплината, отговорите са равномерно разпределени в двата края на спектъра, като и тук възможен фактор за такъв резултат е отрицанието във формулировката на въпроса.

Отговорите на отворените въпроси са кодирани и групирани смислово (табл. 3). Голяма част от анкетираните отбелязват различни проявления на спазване на изискванията в курса като част от най-малко ефективните аспекти в обучението – неспазването на крайни срокове от страна на студентите, както и несъобразяване с изискването за присъствие са посочени като проблемни в няколко отговора. В тази връзка би било подходящо да се въведат санкции, чрез които да бъдат подсиgurени справедливото оценяване на индивидуалните усилия на всеки студент и подобряването на цялостната дисциплина в рамките на занятията. Като най-ефективни аспекти на обучението отново са посочени материалите, взаимодействието с учителя и обратната връзка, получавана от него, както и наблюденията на уроци (хоспетиране). Според студентите работата с електронен курс и комуникацията с учителя са сред най-забележителните характеристики на курса. Съветите, които анкетираните дават към бъдещите обучаеми най-общо се отнасят до спазване на изискванията, сроковете и дисциплината, докато повечето от препоръките към авторите на курса изразяват желание за повече наблюдения на уроци и повече упражнения върху методически разработки. Във връзка с хоспетирането е изразена и критика към структурата на картите за наблюдение. За повишаване ефективността на наблюденията на уроци би могло да се предложи преработване на гореспоменатите карти като се реструктурират така, че

студентите да могат да ги попълват по-бързо и лесно по време на наблюдението без това да отвлича вниманието им от самият урок.

Таблица 2 Отговори на отворените въпроси на анкетата

Въпрос	Отговор (кодиран)	Бр.
Кои три аспекта на обучението бяха най-ефективни според Вас? С какво?	Изработване/представяне на план	2
	Разпределение на часовете	1
	Наблюдения на базови учители	3
	Материали	3
	Обратна връзка с преподавателя	3
	Информацията	1
	Цели и критерии	3
	Води се на английски език	1
	Обясненията/ методите на обучение	2
	Методите на оценяване	1
	Представянето в Мудъл	1
Кои три аспекта на обучението бяха най-малко ефективни според Вас? С какво?	Четене на теория вкъщи	1
	Промените в оценяването	2
	Недостатъчно примери	1
	Наблюденията да се обсъждат веднага при възможност	1
	Неспазването на сроковете от някои студенти	2
	Дисциплината по време на час, шум	2
	Да се изисква присъствие	1
По какво този курс се различава от обученията, в които сте участвали до момента?	Активното използване на Мудъл	2
	Комуникация, усещане за подготвеност, обяснения	2
	Редовното задаване на самостоятелна работа	1
	Не повтаря други методически курсове	1
	Работа по портфолио	1
	Дискусии и методите на обучение стимулират креативност	1
Какви съвети бихте дали на бъдещите обучаеми по този курс?	Сериозно отношение и спазване на срокове	4
	Да водят записки при наблюденията, повече разработки	1
	Да задават въпроси	1
	Да четат предоставените материали (вкл. Наредбите)	2
	Да усъвършенстват английския си	1
	Да пазят тишина	1
Какви препоръки, идеи и предложения имате към автора/авторите на курса?	По-малко теория	1
	Повече онагледяване/разяснения/примери	3
	Повече задания за вкъщи	1
	Повече практическа работа (разработки и работа с учебник)	1
	Повече изисквания за присъствие и санкции	3
	Да се говори повече от студентите на английски език	1
	По-строга дисциплина	1

Може да се обобщи, че сред най-ефективните аспекти на обучението в курса “Методика на обучението по английски език с хоспетиране” несъмнено са комуникацията с учителя (в това число и обратната връзка, която студентите получават), както и подготвянето на урочни планове и възможността те да се представят в рамките на лекциите. Голяма част от занятията се провеждат под формата на семинар, като по този начин студентите упражняват знания и умения, които ще им бъдат от първа необходимост в педагогическата практика. В такива занятия се отделя достатъчно време за подробна обратна връзка от страна на учителя върху съответната задача, като за всеки представен урочен план, например, се дискутира разпределението на времето, въведението в урока, уместността на целите и други. Задаването на урочни планове с фокус върху различно умение (напр. писане, говорене и т.н.) допълнително обогатява опита на студентите като позволява упражняване на разнообразни типове умения.

Изготвянето на педагогическо портфолио като част от финалното оценяване в курса “Методика на обучението по английски език с хоспетиране” допълнително насърчава самостоятелната работа и систематичното упражняване уменията на студентите. Същевременно, разнообразните и достъпни материали за обучение, налични на уебсайта на курса, значително допринасят за ефективната подготовка на обучаващите се педагози. Работата на студентите е подпомогната и от самата структура на онлайн курса – материалите за обучение са ясно организирани в съответни теми, като за всяка тема са дадени достатъчно кратки, но и изчерпателни разяснения.

Комплексна оценка – портфолио + теоретичен изпит

Комплексната оценка показва, че студентите като цяло са се справили с поставените разнообразни по обем и изискващи различни знания и умения задачи. Така например, резултатите от тестовете върху теоретичната част на курса са относително високи, със средна стойност от 12,3 от 15 точки. Практическите задачи за разработване на различни видове примерни уроци (задачи 1-3) също са със средна оценка от над 7 (от 10 възможни точки). Данните за теоретичния изпит са със средна стойност от 27,6, а средната крайна оценка е над 4,50 (по 6-бална система) и може да се счита за много добър резултат. В същото време се вижда, че резултатите варират в много широки граници (ст. откл. от около 2 до над 3 за различните елементи на оценката), което показва значителна нееднородност в подготовката на студентите. Разглеждането на данните от активността на студентите по време на занятия и във виртуалната среда би могло да хвърли светлина върху предположението, че тази нееднородност би могла да се дължи на различната степен на ангажираност; този аспект на обучението е извън фокуса на настоящото представяне.

Таблица 3 Комплексна оценка по студенти и елементи

Студент	Портфолио					Теоретичен изпит 40 т.	Общо точки	Оценка
	Тест 15 т. макс.	Зад. 1 10 т. макс.	Зад. 2 10 т. макс.	Зад. 3 10 т. макс.	Есе 15 т. макс.			
1	14,9	10	7	10	10	40	91,9	6
2	11,1	8	8	8	15	30	80,1	5
3	11,5	7	7	8	12	10	56,5	3
4	10,2	8	9	9	8	9	61,2	4
5	14,5	10	7	10	8	35	84,5	6
6	9,9	4	5	5	3	25	51,9	3
7	10,5	3	3	5	5	25	51,5	3
8	10,5	5	5	6	6	30	62,5	4
9	13		8	10	10	32	73	5
10	10,5	7	8	7	12	28	72	5
11	10,1	3	3	5	10	30	61,1	4
12	14,8	5	7	5	7	25	63,8	4
13	11,8		8	8	10	17	54,8	3
14	14,3	10	10	10	15	40	99,3	6
15	14,9	10	7	10	12	30	83,9	6
16	14,1	10	10	10	8	35	87,1	6
ср. ст.	12,3	7,1	7	7,9	9,4	27,6	70,9	4,56
ст. откл.	1,9	2,6	2	2	3,2			

На базата на тези данни може да се направи извод, че обучението на студентите е успешно, 16 от 18 студента са покрили минималните изисквания за успешно приключване на теоретико-приложната дисциплина Методика на обучението по английски език с хоспетиране със среден успех Много добър 4,56.

Изводи и бъдеща работа

Настоящото изследване представя предварителни резултати от пилотно обучение на студенти от бинарните педагогически специалности Биология и английски език и Химия и английски език на Софийския университет. На базата на рефлексия на студентите върху теоретичната и практическата подготовка по Методика на обучението по английски език с хоспетиране може да се обобщи, че обучението е ефективно и дава добра основа за успешно провеждане на педагогическите практики. Студентите демонстрират умение за критическо мислене по отношение на подготовката си, за което може да се съди от формулираните адекватни предложения за бъдещо оптимизиране на обучението по дисциплината. Те също така осъзнават отговорността и ролята на учителя по английски език в средното училище, което се вижда от анализа на педагогически есета, значителна част от които обсъждат наблюдавани реални уроци по време на хоспетирането (рефлексия-върху-действие) или правят опит да теоретизират на базата на идеи, възникнали по време на хоспетирането.

Събраните данни отчитат също активността на студентите в присъствените занятия и във виртуалната среда, тъй като обучението е смесено (blended) и се осъществява в Системата за електронно обучение на Софийския университет. Наблюдава се тенденция за вероятна зависимост между успеваемостта и активността, която предстои да се изследва на базата на тези данни. Бъдещата работа включва също така осъвременяване на учебните дейности с подобрени идеи от обратната връзка, получена от студентите.

БЕЛЕЖКИ

1. МОН, НАРЕДБА № 15 от 22.07.2019 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти (обн., ДВ, бр. 61 от 2.08.2019 г., в сила от 2.08.2019 г.) достъпно на, <https://www.mon.bg/bg/59> последно посетена на 12.10.2019 г.
2. МОН, НАРЕДБА за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация „учител“ достъпно на, <https://www.mon.bg/bg/59> последно посетена на 12.10.2019 г.
3. МОН. (2014). Национална стратегия за развитие на педагогическите кадри. София: МОН. Извлечено от <https://mon.bg/bg/143> последно посетена на 20.10.2019
4. Фонд научни изследвания, Софийски университет, договор №170/08.05.2013 „Създаване на електронно портфолио на филологическите специалности от педагогическия профил“, с ръководител проф. Даниела Стойчева. Достъпно на: <http://su-portfolio.webnode.com/> Последно посетен на 15.10.2019

REFERENCES / ЛИТЕРАТУРА

- Dimitrova, S., Tashevskа, S. (2007). *Pedagogical portfolio*. Sofia: New Bulgarian University. [Димитрова, С., Ташевска. (2007). *Педагогическо портфолио*. София: Нов български университет.]
- EQUALS. (2013). The EQUALS framework for language teaching training and development. London: EQUALS. Available at: http://clients.squareeye.net/uploads/eaquals/EAQUALS_TD_FRAM_-_November_2013.pdf
Last access: 30.07.2016
- Hadjiali, I., Raycheva, N., Tzanova, N. (2016). Study of Professional Reflection: Part I. Chemistry: Bulgarian Journal of Science Education, Vol. 25 No 3 pp 348-361 [Хаджиали, И., Райчева, Н., Цанова, Н. (2016). Изследване на професионално-педагогическата рефлексия на учителя по биология (част първа). Химия: том 25 брой 3 стр. 348-361]
- Kremenska, A. (2016a). [Кременска, А. (2016). Електронно портфолио за педагогическата практика на бинарните специалности (Биология и английски език)].
- Kremenska, A. (2016b). *Blended Learning Curricula in Methodology for Biology and English Students*. International Conference The Future of Education, 30 June – 1 July, 2016, Florence, pg 53 – 58. ISBN 978-88-6292-743-7 (PRINT). LibreriaUniversitaria, Padova, Italy.
- Kremenska, A. (2017). *Teacher Training in Designing Professional E-Portfolio*. Educational Alternatives, Journal of International Scientific Publications. Vol 15/2017, pp 330-339. ISSN 1314-7277 (online) Available at: <https://www.scientific-publications.net/en/issue/1000027/>
- Newby, D., Allan, R., Fenner, A., Jones, B., Komorowska, H., Soghikyan, K. (2007). *European Portfolio for Student Teachers of Languages*. European Centre for Modern Languages. ISBN 978-92-871-6207-6 Извлечено от http://archive.ecml.at/mtp2/fte/pdf/C3_Epostl_E.pdf на 29.07.2016 г.
- Simeonova, Y. (2000). The foreign language teacher. Sofia: “Active Commerce”. [Симеонова, Й. (2000). Преподавателят по чужд език с комуникативна ориентация и комуникативност в обучението. София: „Актив Комерс“]
- Susanto, A. (2015). Reflection as the Homebase of Teacher Education. Beyond Words Vol.3, No.1, pp. 14-31. Widya Mandala Catholic University. Surabaya, Indonesia.

[https://www.academia.edu/15371704/Reflection as the Homebase of Teacher Education?auto=bookmark](https://www.academia.edu/15371704/Reflection_as_the_Homebase_of_Teacher_Education?auto=bookmark) Last access: 21.10.2019

Šarić, M., Šteh, B. (2017). Critical Reflection in the Professional Development of Teachers: Challenges and Possibilities. CEPS Journal, Vol. 7, No 3. Available at: [https://www.academia.edu/34678944/Critical Reflection in the Professional Development of Teachers Challenges and Possibilities](https://www.academia.edu/34678944/Critical_Reflection_in_the_Professional_Development_of_Teachers_Challenges_and_Possibilities) Last access: 21.10.2019

Willemien Visser. Schön: Design as a reflective practice. Collection, Parsons Paris School of art and design, 2010, Art + Design & Psychology, pp.21-25. ffinria-00604634

STUDENT TEACHERS' PERCEPTION OF THE EFFICIENCY OF THE TRAINING IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY

Abstract. This paper presents preliminary results of reflection on student teacher training in English Language Teaching Methodology and Practice as part of the curriculum of the binary specialty Biology and English of Sofia University. The efficiency of two aspects of the training are discussed: the theory and the practice of English language teaching. The data were collected through applying two reflection techniques: pedagogical essay (as a compulsory element of student teacher portfolio) and questionnaire evaluating the university training (a non-compulsory evaluative form after completing the training in the discipline).

The analysis of the results shows successful development of key language teacher competencies. The student teachers demonstrate knowledge, skills and attitudes for efficient observation and reflection on real-life school lessons, as well as critical thinking and evaluation of their own training in the field of theory and practice of English Language Teaching Methodology

✉ **Dr. Anelly Kremenska**

Department of Biology Education
Sofia University "St. Kliment Ohridski"
8, Dragan Tsankov Blvd.
1164 Sofia, Bulgaria
E-mail: akremenska@uni-sofia.bg

✉ **Ludmila Chankova**

Department of Biology Education
Sofia University "St. Kliment Ohridski"
8, Dragan Tsankov Blvd.
1164 Sofia, Bulgaria
E-mail: ludmilachankova@abv.bg