

**НОВ БЪЛГАРСКИ УНИВЕРСИТЕТ  
ДЕПАРТАМЕНТ „ЧУЖДИ ЕЗИЦИ И КУЛТУРИ“  
ДП „Методика на обучението по съвременни езици“**

---

**Пенка Николова Аврамова**

**УМЕНИЯТА НА УЧЕНИЦИТЕ В  
ЮНОШЕСКА ВЪЗРАСТ ЗА  
САМОНАБЛЮДЕНИЕ И САМОКОНТРОЛ  
ПРИ НАРУШАВАНЕ НА ЕЗИКОВИТЕ  
НОРМИ В РАМКИТЕ НА ПИСМЕНАТА  
ЧУЖДООЕЗИКОВА РЕЧ**

**АВТОРЕФЕРАТ**

на дисертация  
за придобиване на образователната и научна степен „доктор“  
в област на висшето образование: 1. *Педагогически науки,*  
професионално направление 1.3. *Педагогика на обучението*  
*по ...* (научна специалност: *Методика на обучението по*  
*съвременни езици*)

**Научен ръководител:**  
доц. д-р Светлана Димитрова-Гюзелева

**София, 2019**

Дисертационният труд е в обем 183 страници, от които 178 страници текст и 5 страници приложения. От цитираните 221 източници, 65 са на български език, 143 – на английски език, 13 – документи на български и английски. Дисертацията е структурирана в увод, четири глави и заключение.

Дисертационният труд е обсъден и насрочен за защита на заседание на съвета на департамент „Чужди езици и култури“ на НБУ, проведено на 20 юни 2019 г.

Научно жури:

1. доц. д-р Елена Славчева Савова, НБУ;
2. доц. д-р Анелия Кирчева Бръмбарова, НБУ,;
3. проф. д.п.н. Лиляна Александрова Грозданова, СУ „Св. Кл. Охридски“;
4. проф. д.п.н. Тодор Крумов Шопов, СУ „Св. Кл. Охридски“;
5. доц. д-р Ирина Николова Иванова, ШУ „Епископ Константин Преславски“.

Публичната защита на дисертационния труд ще се състои на 30. IX. 2019 г. от ..... ч. в зала ..... на НБУ.

## СЪДЪРЖАНИЕ

### УВОД

Актуалност на темата.....	1
Цел и задачи на изследването.....	4
Методи на изследване и инструментариум за диагностика .....	5
Приети ограничения.....	5
Структура на изложението .....	5

### ГЛАВА ПЪРВА. САМОНАБЛЮДЕНИЕТО И САМОКОНТРОЛЪТ В ЧУЖДООЗИКОВОТО ОБУЧЕНИЕ – КОНЦЕПТУАЛНИ ОСНОВИ

1.1. Самонаблюдение и самоконтрол – теоретични фокуси.....	6
1.1.1. Самонаблюдение и самоконтрол – същност, функции, значение.....	6
1.1.2. Самооценката – елемент на самонаблюдението и самоконтрола.....	6
1.2. Самонаблюдението и самоконтролът в модерните възгледи за учене и в учебните стратегии за чуждоезиково усвояване.....	7
1.2.1. Самонаблюдението и самоконтролът в модерните възгледи за учене.....	7
1.2.2. Самонаблюдението и самоконтролът в Европейското езиково портфолио .....	7
1.2.3. Самонаблюдението и самоконтролът в контекста на учебните стратегии за чуждоезиково усвояване.....	8
1.3. Самонаблюдението и самоконтролът при писането на чужд език.....	9
1.4. Самонаблюдението и самоконтролът в контекста на анализа на грешките и на коригиране на грешки в писмена чуждоезикова реч .....	9
1.4.1. Понятие за грешка в лингвистиката .....	9
1.4.2. Изследване на грешките .....	10
1.4.3. Значение на анализа на грешките.....	10
1.4.4. Коригиране на грешките.....	10
1.5. Самонаблюдението и самоконтролът при юношите, изучаващи чужд език – психологически аспекти.....	11

## **ГЛАВА ВТОРА. МЕТОДОЛОГИЯ И ДИЗАЙН НА ЕМПИРИЧНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ**

2.1. Изследователски инструментариум.....	14
2.1.1. Педагогически експеримент.....	14
2.1.2. Система за оценяване на писмените умения при чуждоезиковото обучение.....	14
2.2. Дизайн на емпиричното изследване.....	15
2.2.1. Проектиране на изследването.....	15
2.2.2. Провеждане на изследването.....	17

## **ГЛАВА ТРЕТА. САМОНАБЛЮДЕНИЕТО И САМОКОНТРОЛЪТ – РАЗВИВАЩИ СЕ УМЕНИЯ. АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ЕМПИРИЧНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ**

3.1. Резултати от констатиращия експеримент.....	19
3.1.1. Резултати от анкета №1.....	19
3.1.2. Резултати от писмените текстове.....	19
3.2. Резултати от развиващия експеримент.....	22
3.2.1. Резултати от първи етап на развиващия експеримент.....	22
3.2.2. Резултати от втори етап на развиващия експеримент.....	25
3.3. Резултати от заключителния експеримент.....	28
3.3.1. Резултати от писмените текстове.....	28
3.1.2. Резултати от анкета №2.....	32

## **ГЛАВА ЧЕТВЪРТА. МОДЕЛ ЗА РАЗВИВАНЕ НА УМЕНИЯТА ЗА САМОНАБЛЮ-ДЕНИЕ И САМОКОНТРОЛ ЧРЕЗ ЧУЖДОЕЗИКОВ ПИСМЕН ТЕКСТ**

4.1. Обща рамка на методическата процедура за развитие на уменията за самонаблюдение и самоконтрол.....	34
4.2. Модел за развитие на уменията за самонаблюдение и самоконтрол чрез писмен текст на чужд език.....	35

<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>43</b>
------------------------	-----------

<b>Използвани източници.....</b>	<b>46</b>
----------------------------------	-----------

## УВОД

### Актуалност на темата

Модерната образователна парадигма в дидактически и педагогически дискурс и съвременните образователни стандарти са ориентирани към формирането на самостоятелни, инициативни хора с активна личностна позиция, на личности, способни да мислят самостоятелно и свободно, да намират креативни пътища за решаване на различни проблеми, да стимулират собствените си ресурси. Зададените и заложените още в античността представи за развитие на индивидуалните способности търсят реализация в днешното време чрез идеите за „откриване на себе си“ и „сътрудничество със самия себе си“, за създаване и реализиране на „собствен жизнен проект“ и на „собствени жизнени перспективи“ или с други думи притежаване на метакогнитивни умения и умения за самонаблюдение и самоконтрол. Доминантите за развитие на личността в съвременните условия са насочени към формирането на професионални и социокултурни компетенции, адаптиращи човека към динамичното общество на XXI в. и към устойчиво развитие на обществото (Education for people and planet: creating sustainable futures for all, 2016). Възможност за активна комуникация във всички жизнени сфери дават чуждоезиковите умения и най-вече владенето на английския език, наложил се като световен език за общуване. По думите на Holec (1980) езиковото образование е връзка с глобалната икономика, а езиковите умения са една от формите на икономически капитал. Не случайно владенето на един и повече чужди езици е прието за основна компетентност на гражданите на Европейски съюз (Нова рамкова стратегия за многоезичието, 2005; Многоезичието: преимущество за Европа и обща отговорност, 2008; Заключение на Съвета на Европа от 20 май 2014 относно многоезичието и развиването на езиковите компетентности, 2014). Както отбелязва Димитрова-Гюзелева (2012), чрез многоезичието „човек се справя успешно в ситуации на общуване, дори при ограничена езикова компетентност на даден чужд език“ (Димитрова-Гюзелева 2012:45), както и придобива

стратегии за справяне с предизвикателствата на межкултурното общуване (Савова 2009, 2011; Димитрова-Гюзелева 2012). Чуждоезиковото обучение, наред с формирането на езикова компетентност като основна задача на съвременното лингвистично образование, се подчинява и на целите на Националната програма за развитие на училищното образование и предучилищното възпитание и подготовка (2006–2015) за формиране на практически умения, развиване на инициативност и находчивост (Национална програма за развитие на училищното образование и предучилищното възпитание и подготовка 2006–2015 г., 2006).

В посочения контекст важно място се отрежда на самонаблюдението и самоконтрола в качеството им на социални компетенции, на съзнателно отношение към ученето (и в частност на чуждоезиковото усвояване), на умения за ефективно управление на личностния потенциал. Самонаблюдението и самоконтролът помагат учащите се да използват мисловните си дейности, да „разберат“ собствените си ресурси и да организират работата си по усвояването на чужд език, да направят обективна самооценка на индивидуалните си знания, да променят подхода си към процеса на учене на чужд език. С други думи самонаблюдението и самоконтролът се отнасят към метакогнитивните учебни стратегии и предпоставят развитието на саморегулиращи модели за учене, а в съчетание с чуждоезиковото усвояване подготвят учениците за предизвикателствата на реалния живот (Димитрова-Гюзелева, 2015), за развиване на житейски умения и кариерно ориентиране (Димитрова-Гюзелева, 2018), за развиване и формиране на умения за самостоятелно придобиване на знание“ (Стефанова и др., 2005:190) и на умения за активно и критично четене (Савова и Нейкова, 2007). Самонаблюдението и самоконтролът в качеството на педагогически категории и ключови компетентности могат да осигурят „автономност в усвояването на езика... създаване на индивидуална идентичност“ (Шопов, 2018, цит. по Димитрова-Гюзелева, 2018), да обезпечат развитието на учениците като „уникални индивиди“, които се учат и развиват по свои начини (Стефанова, 2014). Самонаблюдението и самоконтролът в изучаването на чужди

езици имат ключова роля за ефективна комуникативна компетентност (в контекста на Европейската езикова политика). Наистина стои въпросът дали обучаваните имат тези умения и могат съзнателно да ги използват в процеса на учене и как учителите могат да помогнат за развитие на самонаблюдението и самоконтрола.

Анализът на научно-педагогическите изследвания показва противоречия между нарастващото значение на самонаблюдението и самоконтрола в учебната дейност и недостатъчната разработеност на темата в контекста на личностно-ориентираното образование при чуждоезиковото обучение, между осъзнаването на необходимостта от самоконтрол в обучението и отсъствието на научно-обосновано взаимодействие на всички субекти на образованието, между потребностите при формирането на положителна мотивация на учениците към самоконтрол и липсата на съответстваща съвременна учебна стратегия. Посочените противоречия обуславят актуалността на настоящото изследване и дават основание за формулирането на следните изследователски въпроси – притежават ли учениците уменията за самонаблюдение и самоконтрол като част от метакогнитивните умения за учене и чуждоезиково усвояване и какви педагогическите модели развиват на тези умения, чрез какви подходи и методи могат да бъдат анализирани процесът на развитие на самонаблюдението и самоконтрола и равнището на самонаблюдение и самоконтрол при чуждоезиковото обучение и в частност при изучаване на английски като втори чужд език.

**Обект на изследване** в настоящата работа са писмената чуждоезикова реч (процесът) и продуктът – аргументативното есе на обучаваните, които усвояват английски език в горна гимназиална степен на обучение като втори чужд език (след немски).

**Предмет на изследване** са уменията за самонаблюдение и самоконтрол на обучаваните, изучаващи английски език като втори чужд език за постигане на ниво B1 (по Общата европейска езикова рамка) в рамките на писмената реч при създаване на писмени текстове (аргументативно есе) на чужд език.

От предмета и обекта на дисертационния труд произтича **изследователската теза**: създаването на писмена чуждоезикова реч предполага както установяването на равнището на уменията за самонаблюдение и самоконтрол при юношите, така и развитие на посочените метакогнитивни умения.

**Цел и задачи на изследването.** Целта на дисертационната работа е установяване на степента уменията за самонаблюдение и самоконтрол на чуждоезиков (английски) текст и разработване на методическа система (модел) за системно развитие на тези умения за повишаване на качеството на езиковите компетенции.

За реализирането на целта се изпълняват следните задачи:

- Осъществяване на аналитичен обзор на научните концепции за самонаблюдение и самоконтрол в контекста на чуждоезиковото обучение.

- Събиране на корпус от писмени текстове – аргументативно есе на английски език, създадени от ученици, изучаващи английски като втори чужд в средното училище. Изборът на писмен текст е предпоставен от възможностите за аргументирана оценка, съобразно предварително зададени изисквания за композиция, включително и семантично-граматични особености.

- Анализирани на резултатите от емпирично проучване на уменията на учениците за самонаблюдение и самоконтрол, установени чрез квазиексперимент, предполагащ тяхното приложение за а) идентифицирането и коригирането на граматически, лексикални, правописни и пунктуационни грешки в писмените текстове; б) спазването на изискванията за обема и на структурата на аргументативното есе; в) избягването на негативен трансфер (интерференция) от немския език при създаването на чуждоезиков (английски) текст на език.

- Конструирани и апробирани на концептуални методически модел/и за развиване на уменията за самонаблюдение и самоконтрол на обучаваните при създаване чуждоезиков (английски) текст – аргументативно есе.

**Хипотезата** на настоящето изследване е, че съществуват дефицити в уменията за самонаблюдение и самоконтрол у средношколците, изучаващи английски език като втори чужд език (не всички ученици притежават тези умения по отношение



на писмената чуждоезикова реч и/или не ги прилаган при създаването на писмен текст на втория чужд език), които могат да се преодолеят чрез целенасочени дидактически процедури за развитието и усъвършенстването им. Методи на изследване и инструментариум за диагностика.

В теоретичната част на изследването се прилагат методите анализ, сравнение, обобщение, а в експерименталната – педагогически квазиексперимент с констатиращ и формиращ (обучителен) и заключителен етап, методите на анкетата, наблюдението, измерването.

### **Приети ограничения**

Целта и задачите на дисертационната работа предпоставят няколко ограничения при нейното разработване: броят на изследваните ученици е обективно предпоставен и ограничен от крайния брой изучаващи английски език като втори чужд език (след немски) на ниво В1; определен брой учебни часове, в които е възможно да се осъществи писането на текст на чужд език.

**Структура на изложението.** Дисертацията е в обем 183 страници, от които 178 страници текст и 5 страници приложения. От цитираните 224 източници, 65 са на български език, 145 – на английски език, 14 – документи на български и английски.

## ГЛАВА ПЪРВА

### САМОНАБЛЮДЕНИЕТО И САМОКОНТРОЛЪТ В ЧУЖДООЗИКОВОТО УСВОЯВАНЕ – КОНЦЕПТУАЛНИ ОСНОВИ

#### **1.1. Самонаблюдение и самоконтрол – теоретични фокуси**

##### *1.1.1. Самонаблюдение и самоконтрол – същност, функции, значение*

Самонаблюдението и самоконтролът в качеството на умения за реален поглед към самия себе имат многоаспектна същност, в която важно място заемат психологически и педагогическия аспект. Изпълняват различни функции и се вписват в метакогнитивните стратегии за учене, чрез които учениците получават съзнателен контрол върху своето усвояване на нови знания и умения. Самонаблюдението и самоконтролът са акт на познавателна дейност, елемент на самостоятелна работа, компонент на учебната дейност, а от методическа гледна точка – методи на обучението, които осигуряват висока ефективност и интензификация на учебния процес и които предпоставят реализиране на личностния потенциал на учащите се, на тяхната учебно-познавателна и оценъчна дейност.

##### *1.1.2. Самооценката като елемент на самонаблюдението и самоконтрола.*

Самооценяването в педагогически аспект представлява оценката на учащите за техния собствен труд и е важен компонент на ефективното обучение, в хода на което обучаваните не само се научават да определят цели и стратегии, а и да оценяват своите действия, да се отнасят към себе си критично (Little, 1994, 1996). McDonald & Boud (2003) описват самооценката като умение, което трябва да бъде развито в учениците и което има положителен ефект върху тях. За Spiller (2012) самооценката насърчава осмислянето на собственото учене и фокусира ученика върху учебния процес. Рефлексивният характер на самооценката засилва нейните регулативни функции.

## **1.2. Самонаблюдението и самоконтролът в модерните възгледи за учене и в учебните стратегии за чуждоезиково усвояване**

### *1.2.1. Самонаблюдението и самоконтролът в модерните възгледи за учене*

Значението на самонаблюдението и самоконтрола се разкрива от включването им в някои от модерните възгледи (модели) за учене – в концепцията за автономността на ученика, в идеите на саморегулираното учене (Self-Regulated Learning), във философията на ученето чрез опит/преживяване (Experiential Learning), в образователна невронаука (Educational neuroscience/Neuroeducation) и невродидактика, във видимото обучение (Visible Learning).

### *1.2.2. Самонаблюдението и самоконтролът в Европейското езиково портфолио*

Самонаблюдението и самоконтролът в чуждоезиковото обучение се свързват най-тясно с Европейското езиково портфолио (ЕЕП) – документ, който описва езиковата компетентност на неговия притежател и в който документ обучаваният лично отразява своите знания и умения по различни езици, които учи или е учил, както и опит и познания за други култури. Анализът на педагогическите възможности на езиковото портфолио като средство за рефлексивно обучение на чужд език показва, че негово използване в самостоятелната работа на учениците обезпечава:

- личностно-ориентиран характер на обучението при чуждоезиково усвояване;

- насоченост към създаване на личностен образователен продукт и включване на процеса на овладяване на чужд език във формат на езиково портфолио, което обезпечава развитие и условия за продуктивна учебна дейност при изучаване на чуждите език и култура;

- формиране и развитие на самостоятелност при овладяване на чуждите език и култура

- условия за проява на креативността на обучавания и неговата творческа самореализация в езикова, информационна и образователна среда

- непрекъснато изучаване на езика и културата в условията на вариативно езиково образование.

### 1.2.3. *Самонаблюдението и самоконтролът в контекста на учебните стратегии за чуждоезиково усвояване*

В предложените многобройни дефиниции за учебна стратегия се открива съгласие, че това са преднамерени, съзнателни и добре обмислени методи, използвани от учащите се за изучаване или придобиване на втори език. За Ellis (1985) и O'Malley & Chamot (1995) стратегиите за учене се делят на метакогнитивни, когнитивни и социални. Метакогнитивните стратегии се прилагат чрез планиране на обучението и самоконтрола на учебния процес при чуждоезиковото усвояване. Когнитивните стратегии се свързват с директен анализ или синтез на лингвистичния материал (напр. методи за справяне с по-специфичен аспект на езиковото обучение и др.), а социалните (афективните) стратегии включват общуване с другите участници в процеса на усвояването на новата (чуждоезикова) информация (Ellis 1985, Грозданова 2005). Класификацията на Oxford & Ehrman (1988) и Oxford (1990) включва шест категории стратегии: на паметта (запомняне и извличане на информация), когнитивни (разбиране и продуциране на езика), компенсаторни (използване на езика, въпреки пропуските в знанията), метакогнитивни (координиране и контрол на учебния процес), афективни (регулиране на емоциите) и социални (съвместна работа с останалите участници в учебния процес). Първите три се групират в т.нар. директни стратегии и се прилагат пряко при изучаването на езика-цел, докато т.нар. индиректни (допълнителни) стратегии помагат на обучаемите да управляват и подкрепят ученето си, без да включват директно езика-цел. Учебните стратегии заемат важно място в процеса на съставяне на чуждоезиков текст. Ellis & Yuan, (2004) цитират модела на Kellog (1996), който включва три компонента на процеса на писане – планиране, изпълнение и мониторинг, всеки от който включва няколко процеса. При планирането обучаемите трябва да имат ясни идеи за целта си на учебната задача, като по този начин те могат да използват различни стратегии за нейното изпълнение. Освен това, планирането определя и качеството на писмените текстове, тъй като то предоставя време за общ поглед

върху писмения текст (Ellis & Yuan, 2004). В обобщение, процесът на планиране играе решаваща роля за резултата на писмената задача и затова на учащите се трябва да се напомня да приложат планирането при писане на чуждоезиков писмен текст (аргументативно есе) като стратегия за учене. В процеса на изпълнение е важен самоконтролът, чрез който обучаваните следят за композирането на текста, подчиняване на съдържанието на темата, недопускането на езикови грешки. Последният етап е погледът върху вече съдържанието и организацията на написаното.

### **1.3. Самонаблюдението и самоконтролът при писането на чужд език**

Уменията на учениците за самонаблюдение и самоконтрол при чуждоезиково усвояване могат да се изследват в контекста на писането чрез концепцията за писане на чужд език (second language writing). Atkinson (2018) маркира два аспекта на писането на чужд език: писането е едновременно процес и продукт; многоезичните ученици се нуждаят от специално внимание при съставянето на писмени текстове. Същият автор отбелязва още, че няма общоприета теория за писане на чужд език, а по-скоро широк спектър от теоретични позиции и концепции (когнитивни, прагматични, педагогически, жанрови, философски и др.), свързани с неговото преподаване и изследване. Писането е едно от най-трудните умения, които учащите се очаква да придобият при изучаването на чужд език (Krashen, 1982, Barkaoui, 2007, Цветков, 2014, Шопов, 2018 и др.).

### **1.4. Самонаблюдението и самоконтролът в контекста на анализа на грешките в междинния език и коригиране на грешки в писмена чуждоезикова реч**

#### *1.4.1. Понятие за грешка в лингвистиката*

В лингвистиката грешката се дефинира като отклонение от правилната употреба на езикови единици и форми (Norrish, 1983 и др.). Куртева (2016) пише, че грешката може да бъде разглеждана в четири аспекта: чисто лингвистичен (типологичен и граматичен), лингвокогнитивен, лингвокултурологичен и лингводидактичен. От гледна точка на контрастивния анализ, „Съпоставката на езиковите форми и явления между чуждия и родния език кара обучаваните да открият параметрите на езика

като когнитивен конструкт – те по-лесно осъзнават, че езикът е добре структурирана и логически функционираща система, която има своите специфични проявления във всеки един отделен език“ (Димитрова-Гюзелева, 2012:6).

#### *Изследване на грешките*

Corder (1974) предлага следната методическа процедура за изследвания, свързани с анализа на грешките – събиране на данни, идентифициране на грешките, описание на грешките, обяснение на грешките и оценка на грешките.

#### *Значение на анализа на грешките*

Според Corder (1974) „Изследването на грешките е част от изследването на процеса на изучаване на езици ... който дава представа за езиковото развитие на учащия и може да ни даде указания за учебния процес“ (Corder, 1974:125). Krashen (1982) разглежда коригирането и отстраняването на грешки като своеобразен отговор, насочен към усъвършенстване съдържанието на писмения текст или към начина на изразяване в същия текст, както и възможност на учениците да разсъждават върху направените грешки. Анализът на грешките при изучаването на чужд език разкрива характеристиките на „междинния език“, който се развива вследствие на междуезиковата интерференция, равнището на чуждоезиково усвояване и др.

#### *1.4.4. Коригиране на грешките*

Коригирането на грешки е процес на предоставяне на ясна, изчерпателна и последователна коректна обратна връзка за граматическите грешки на ученика с цел подобряване на способността му да пише точно (Ferris, 2002). При коригирането на грешки в писмен чуждоезиков текст от учителя могат да се приложат два подхода – всеотъстен (пълен, подробен, детайлен, обтоен) и селективен (избирателен) (Ellis 2009, Van Beuningen 2010). И при двата подхода могат да се приложат експлицитния и имплицитния метод за коригиране на грешки. Експлицитният метод е вид обратна връзка, при която учителят поставя (изписва) правилните форма или структура в писмения текст на ученика (Ferris, 2002, Ferris, 2003). Имплицитната корекция на грешките е тип обратна връзка, при която учителят само показва, че е допусната грешка без да я коригира.

### **1.5. Самонаблюдението и самоконтролът при юношите, изучаващи чужд език – психологически аспекти**

Теорията и изследванията за чуждоезиковото усвояване отдавна признават значителното влияние на идентичността на юношите т.е. как обучаваните виждат себе си и как се виждат от другите във връзка с езика-цел и култура. В проучванията на чуждоезиковото усвояване, юношеството се разглежда като водораздел в развитието, в който неврологичните способности/умения за изучаване на езици се променят (Scovel, 2000). За да се осъществи саморефлексията, обучаваните трябва да получат адекватни инструменти за изследване и откриване на метакогнитивни знания за себе си (цит по Flavell 1976). Възрастовата група на юношите има особени характеристики – критичност към другите, но не критичността на другите към тях, енергичност, желание за изразяване на собствените си ценности, увеличаване на способността за мислене и др. (Moskowitz 1978, цит по Knibbeler 1989). Зимня (1991) отбелязва, че на тази възраст, в се усъвършенства самостоятелността на разсъжденията, езиковата и смисловата наситеност на писмената реч, на синтаксиса и стилистиката на речта, на свързаността и контекстността на писмената чуждоезикова реч, на логичността на мисълта.

#### **Изводи към първа глава**

Прегледът на научните изследвания за същността, функциите и значението на самонаблюдението и самоконтрола в педагогическата практика дават основание за следните изводи: Самонаблюдението и самоконтролът са дидактически и педагогически категории и ключови компетентности, същността на които се определят от действия върху собствената работа – знанията и уменията, придобити в учебния процес. В контекста на чуждоезиковото обучение самонаблюдение и самоконтрол при употребата на езика могат да се развиват чрез съзнателно и целенасочено откриването на грешки в граматиката, лексиката, правописа и пунктуацията на писмен текст, а умението за самооценка – чрез развиване на обективен поглед към собственото равнище на владееене на езиковите норми в продукта от писмената реч.

Самоконтролът при чуждоезиковото усвояване е управление на обучаемите на своята учебно-познавателна дейност, осъществявана с опора на рефлексивната способност на мислене и заключаваща се в умението да планират, контролират, оценяват и коригират своята учебна дейност, в частност писмената си чуждоезикова реч. Самоконтролът е един от важните фактори, обуславящ самостоятелната дейност на обучаваните, насочен към предотвратяване или откриване на вече направени езикови грешки.

Самонаблюдението и самоконтролът изпълняват диагностични функции, развиват умения за наблюдателност, организираност, анализ и сравнение, съдействат за осъзнаване и осмисляне на учебните задачи, повишават трайността на знанията по чужд език, формират активно отношение и дисциплинираност към учебната дейност. Самонаблюдението и самооценката активизират рефлексията.

Самонаблюдението и самоконтролът могат да се анализират през призмата на система от три компонента: съдържателен – знания, оперативен – действия и резултативен – нови знания. В качеството си умения могат да се прилагат през всички етапи на учебния процес, при всички видове уроци (за нови знания, за дейности, за обобщение) и да се реализират чрез различни модели.

Самонаблюдението и самоконтролът от когнитивна гледна точка стимулират учениците да изследват писмения чуждоезиков текст на различни познавателни равнища, от метакогнитивна позиция – да създават индивидуален модел за самостоятелно усвояване на чужд език. Чрез тях се търсят не само причините за нивото на чуждоезиково усвояване, но и тяхното значение. Самонаблюдението и самоконтролът в контекста на сложния многостранен когнитивен процес на усвояване на чужд език са свързани чрез преки и обратни връзки с модерните концепции за чуждоезиково усвояване, които отчитат психологическите и интелектуалните способности на обучаваните.

Различните стратегии за чуждоезиково обучение, насочени към формиране на комуникативна езикова компетентност (с нейните два компонента – знание на езика и умение да се използва езика) разглеждат самонаблюдението и самоконтрола



като елемент на образователния процес и им отреждат важно място в педагогическата практика за изучаване на един или повече чужди езици.

Съвременната педагогическа наука се отличава с голяма пъстрота на предлаганите подходи за учене и смелост в изграждането на нови дидактически принципи, методи и техники за чуждоезиково усвояване, между които се открояват целенасочената рефлексия върху езиковата продукция, откриването и самокорекцията на допуснати грешки. Писането на чужд език съчетава когнитивни и метакогнитивни умения, а а употребата на езика е процесът на създаване на текста изисква високо равнище на самонаблюдение и самоконтрол. Анализът на грешките е ценен източник на информация за процеса на усвояване на втори език както за самия ученик, така и за преподавателите.

Идентифицирането и коригирането на грешки в качеството на педагогически инструменти развиват умения за писане на чуждоезиков текст, стимулират получаването на нови знания и играят положителна роля за развиване на метакогнитивните стратегии за самонаблюдение и самоконтрол. Чрез отбелязването и корекцията на езиковите грешки се реализира индивидуална комуникация между учител и ученик – основа за избор на методически подход за обучаване на учениците в писане на чужд език.

Коригирането на собствените грешки е форма на самонаблюдение и самоконтрол чрез които учениците насочват вниманието си не само към грешките, но и към нови характеристики на езика-цел.

Самокорекцията превръща учениците в активни участници в процеса на писмената реч и чуждоезиково усвояване и развива метакогнитивни учебни умения от по-общ характер.

Положително влияние върху развитието на уменията за самонаблюдение и самоконтрол при чуждоезиковото усвояване от юноши оказват увеличаването на способността им за мислене, желанието за изразяване на собствените си ценности, нарастването на самостоятелността при ученето. С негативен ефект върху развитието на уменията за самонаблюдение и самоконтрол е трудното приемане на критичните бележки.

## ГЛАВА ВТОРА

### МЕТОДОЛОГИЯ И ДИЗАЙН НА ЕМПИРИЧНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

#### 2.1. Изследователски инструментариум

Изследователският инструментариум, приложен в настоящото изследване, е насочен към създаването на работеща и надеждна система за проверка и оценка на резултатите от учебния процес (дидактическа цел), осигуряването на условия за контрол върху процесите на проверяване и оценяване, анализ от информацията за постиженията на учениците по подобряване на уменията за самоконтрол и самооценка като израз на самонаблюдението (диагностична цел). В неговата основа е педагогическият експеримент, при който се измерва и развива равнището на самонаблюдение и самоконтрол в писмената реч чрез система за оценяване на учениците.

##### 2.1.1. Педагогически експеримент

Основен метод в настоящото изследване е педагогическият квазиэксперимент, проведен в неговия дидактически вариант и в естествени условия (Бижков и Краевски, 2007). Приложен е чрез традиционните три етапа: предварителен (констатиращ) етап – за установяване на изходното равнище на уменията на учениците за самонаблюдение и самоконтрол, основен (формиращ, преобразуващ), насочен към развиване на уменията за самонаблюдение и самоконтрол и заключителен етап, отчитащ резултатите от ефективността на обучението през формирация етап. В съответствие с методологията на педагогическите изследвания, като инструменти за проучване са използвани наблюдение, анкета и анализ на корпус от данни, показатели/признаци на изучаването явление или процес, които могат да се наблюдават.

2.1.2. Система за оценяване на писмените умения при чуждоезиковото обучение

Димитрова-Гюзелева (2000) поделя системите за оценяване на писмените умения в чуждоезиков текст на две групи – аналитични, чрез отчитането на броя грешки (обикновено сведени до граматични, лексикални, правописни,

пунктуационни) и импресионистични, при които оценката на текста се основава на общото впечатление от продукта на писмената реч. Посочените групи системи намират различно проявление при оценяването на аргументативното есе, което Димитрова-Гюзелева (1999) дефинира като „текстова задача, проверяваща комуникативната способност на говорещите език“ (Димитрова, 1999:33).

Есето, като продукт от писмената реч на учениците, се използва като стимул за активиране на метакогнитивните стратегии на учениците за самооценка и взаимна оценка (срв. Dimitrova 1997 и др.). Самонаблюдението и оценяването на този тип учебно съчинение включва диференцирана оценка на: съответствие на текста с поставената тема, формулиране на тезата; излагане на аргументи като обем, адекватност и логичност; степен на текстова кохерентност (обвързаност и ясни логически преходи между отделните части на текста); правопис и пунктуация. На тази основа самоконтролът в настоящото изследване се разглежда като взаимосвързаност между учител, ученик и учебна задача, както и като три компонентна система: знания (съдържателен компонент), действия (оперативен компонент) и нови знания (резултативен компонент). Учебната задача в настоящото изследване съответства на изискванията на Европейската езикова рамка за ниво В1. Темите за аргументативното есе се задават по задачите, включени в учебната програма за 8 клас и в използвания учебник в изследвания учебен контекст.

## **2.2. Дизайн на емпиричното изследване**

Настоящото изследване се реализира чрез четири етапа – проектиране на изследването, реализиране на педагогическия експеримент, анализ на резултатите и изработване на методически модел).

### *2.2.1. Проектиране на изследването*

През първия етап на изследването, наред с концепцията (за проблема, предмета, обекта и задачите) на изследването, са разработени наред с концепцията, анкетните карти, указания за писане и оценка на аргументативно есе (представени в приложенията), критерии и показатели за оценка на нивото на

самонаблюдение и самоконтрол, модел за провеждане на педагогическия експеримент.

Анкетна карта №1, насочена към начина, по който учениците организират писането на съчинение (аргументативното есе) по английски език, съдържа кратък увод, който разяснява задачата на изследването, основна част, съставена от 16 твърдения. Анкетна карта №2 е създадена с цел установяване на личната преценка на средношколците, участвали в проучването, за резултатите от провеждания квази-експеримент за развиване на техните умения за самонаблюдение и самоконтрол в писмената реч. Анкетата съдържа две твърдения, като второто е разгърнато в девет подкрепящи твърдения.

Указанията за писане на аргументативно есе и критериите за оценка, наречени общо помагало, са изработени във вид на бланка, която да се предостави на учениците за ползване по време на експеримента.

Отчитането на грешките при аргументативното есе в настоящото изследване се извършва на основата на критериите, посочени в Наръчник за оценяване (2007) и на критериите на държавните образователни изисквания за оценяване на писмен текст по английски език.

За измерването на развитието на равнището на самонаблюдение и самоконтрол на основата на брой открити и коригирани грешки е разработена скала за оценка на основата на два показателя всеки от които с три степени. Показателите са „откриване на грешки“ и „коригиране на грешките“, а степените – висока, средна и ниска. Всяко ниво на самоконтрол се оценява с точки. С най-много точки – 3 и с най-висока оценка за нивото на самоконтрол и при двата показателя се оценяват ученици, които сами откриват и коригират вярно  $\geq 75\%$  от грешките, със средно ниво на самоконтрол и оценка 2 – ученици, които сами откриват и коригират вярно между 75 и 25% от грешките, с ниско ниво на самоконтрол и оценка 1 – ученици, които сами откриват и коригират  $\leq 25\%$  от допуснатите грешки.

За отчитането на уменията за самооценка се въвеждат два показателя – „адекватност на самооценката“ и „устойчивост на самооценката“. Качествени показатели на самооценката са „адекватна“ и „неадекватна“. Адекватна оценка се присвоява на

самооценка еднаква с тази на преподавателя, получена като средноаритметична стойност от оценките на двама преподаватели. Неадекватната оценка е „завишена“ (+) – при оценка по-висока от тази на преподавателя и „занижена“ (-) – оценка, по-ниска от тази на преподавателите. В зависимост от разликата между самооценката и оценката на учителя се въвеждат три степени – „малко занижена/завишена“ – при разлика от +/-1 (от 0,10 до 0,99); „средно занижена/завишена“ – при разлика от +/- 1–2 единици (от 1,0 до 1,99) и „силно занижена/завишена“ – при разлика( +)/- над 2 единици. Устойчивостта на самооценката се изследва чрез признаците „слаба устойчивост“, „средна устойчивост“ и „висока устойчивост“ при следните числови стойности – при повторение над 75% на една и съща по адекватност самооценката се присвоява бал 3, между 75 и 25% повторение на адекватността на самооценката се присвоява бал 2 и при под 25% повторение на адекватността на самооценката – бал 1.

#### *2.2.2. Провеждане на изследването*

Изследването проведено с 55 ученика от 9 клас, изучаващи английски език след немски.. За общо езиковата подготовка на учениците по английски език като втори чужд език е използван учебен комплект Upstream B1. В педагогическия експеримент са включени задачи за писане от посочения учебен комплект.

Трите етапа на педагогическия квазиексперимент се осъществяват в границите на схемата 1) поставяне и изпълнение на учебна задача за създаване на писмен текст (есе) – 2) извършване на самоконтрол за откриване и коригиране на собствените грешки и самооценка от страната на учениците (самостоятелно иницирана или насочена и подпомогната от страната на учителя или на съучениците) – 3) проверка на писмените съчинения от учител с фокус върху допуснатите и коригираните езикови грешки и поставяне на оценка на съчинението (средна оценка от оценката от двама преподаватели) – 4) връщане на писмената работа на ученика за рефлексия и анализ на грешките ( определяне на типа грешки, възможните източници и начините за тяхното преодоляване и др.).

Констатирания квазиексперимент включва анкета и създаване на първото аргументативно есе за генериране на

корпус от данни за равнището на езикова компетентност и на уменията за самонаблюдение и самоконтрол на участниците в изследването.

Развиващият квазиексперимент се реализира чрез два етапа: а) през първия етап, след припомняне на принципите за писане на есе и на критериите за неговото оценяване, обучаваните съставят писмен текст, извършват самопроверка на написаното, а преподавателят проверява писмената работа с подчертаване на грешките без указване на вида им и връща за есетата за самокорекция и самооценка (по аналитичната скала); повторната проверка от учителя установява броя на правилно коригираните грешки и обективността на самооценката (спрямо оценката от двама преподаватели); проверените писмени работи се връщат на учениците и следва рефлексия и устен коментар; б) вторият етап на педагогическия квазиексперимент е реализиран в следната последователност: съставяне на чуждоезиковия писмен текст от обучаваните, копиране на текстовете от преподавателя и връщане на оригиналите на учениците за взаимна корекция и взаимна оценка (по аналитичната скала); корекция на грешките в копираните писмени работи от преподавателя и оценка на есетата от двама преподаватели; установяване на броя установени и коригирани грешки и обективност на взаимната оценка; връщане на писмените работи и рефлексия, дискусия с обучаваните за резултатите.

Заклучителният етап повтаря методическата процедура от констатиращия експеримент и завършва с попълване на анкетната карта.

#### Изводи

Методологията и дизайнът на настоящото изследване:

- са организирани и съобразени с принципите на научното изследване и на педагогическата диагностика;

- задават критерии за оценка на нивото на самонаблюдение и самоконтрол по показателите открити грешки и коригирани грешки в писмени текстове (аргументативно есе) на английски език;

- предлагат показатели за оценка на равнището на самооценка на учениците.

## ГЛАВА ТРЕТА

### САМОНАБЛЮДЕНИЕТО И САМОКОНТРОЛЪТ – РАЗВИВАЩИ СЕ УМЕНИЯ АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ЕМПИРИЧНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

Анализът на емпиричните данни, получени през трите етапа на педагогическия квази експеримент за установяване на равнището на самонаблюдение и самоконтрол в писмената реч и развитие на тези метакогнитивни умения при чрез писането на аргументативно есе, се основава на статистически значими резултати. Анализът се основава още на триангулация на емпиричните данни от анкетите и реалните резултати

#### **3.1. Резултати от констатиращия експеримент**

Констатиращият експеримент включва емпиричните данни, получени от анкета №1 и аргументативното есе на тема „Advantages and disadvantages of fast food“ (зададено в учебника UPSTREAM, ниво B1)

##### *3.1.1. Резултати от анкета №1*

Анализът на резултатите от анкетата дават основание за следните изводи: учениците са самоуверени в уменията си да спазват изискванията за композиране на аргументативно есе, за обективна (холистична) самооценка на писмени текстове по английски език (основана на предишен опит по писане на чужд език до момента), за слабо влияние на родния език и на първия чужд език – немския език, върху писането на чужд език (английски).

##### *3.1.2. Резултати от писмените текстове*

Обем, теза и аргументи и заключение на аргументативното есе. В малко над половината от аргументативните есета – 52,7% се установява спазване на изисквания обем. В останалите писмени текстове – 47,3% преобладават тези, които са надвиши обема (73,1%). Резултатите за разпределението на учениците по критерия теза и аргументи показват почти еднакъв дял на учениците, които са дефинирали ясно тезата си, но не са я подкрепили с аргументи (45,5%) и на тези, при аргументативните есета на които няма ясно изразена

теза, но аргументите се приемат за убедителни (43,6%). Този факт не подкрепя ясно заявените твърдения, че учениците се самонаблюдават с цел постигането на тези изисквания на аргументативното есе. Резултатът е свидетелство и за липсата на достатъчно умения да бъдат обвързвани тезата и аргументите към нея. Със заключение завършват 76% от съчиненията. Приблизително  $\frac{1}{4}$  от учениците не са успели да завършат своето аргументативно есе, което е свидетелство както за неумение да се финализира писменият текст, така и за недостиг на време.

Грамматически грешки. Общата картина при граматически грешки се определя от две нива на самоконтрол – „ниско ниво“ и „средно ниво“. В категорията „ниско ниво“ на самоконтрол при граматическите грешки се включва група, която съставлява 40% от цялата извадка. Със „средно ниво“ на самоконтрол по същия показател са 60% от учащите се. Нито един от учениците не е успял да открие всички допуснати от него граматически грешки. Оценката за равнището на самоконтрол по брой коригирани граматически грешки показва съсредоточаване на повечето ученици в категорията „средно ниво“ – 90,7%. С „ниско ниво“ на самоконтрол по брой вярно коригирани граматически грешки са 7,4% от учениците, а с „високо ниво“ – 1,9%.

Лексикални грешки. При откриване на лексикални грешки се регистрират също две нива на самоконтрол: „ниско ниво“ – 63,6% от учениците; „средно ниво“ – 36,4% от учащите се. На ниво В1 учениците имат достатъчно граматични познания, но не толкова богат лексикален запас. Най-често допускани лексикални грешки в аргументативното есе от констатация експеримент са свързани с някои колокации, неправилна употреба на фразеологични глаголи. Емпиричните данни за коригирането на собствените лексикални грешки показват следното: с „ниско ниво“ на самоконтрол по брой вярно коригирани лексикални грешки са 9,1% от учениците, а с „високо ниво“ – 10,9%. Сравнителният анализ между нивото на самоконтрол по открити лексикални грешки и нивото на самоконтрол по коригирани лексикални грешки показва по-високи равнища на самоконтрол при коригирането на грешките.



Правописни грешки. Най-малко са учащите се, които са идентифицирали над 75% от правописните си грешки – 3,6%. Около 1/5 от учениците – 21,8% от учениците откриват до 25% от допуснатите правописни грешки. В най-голямата група, към която се отнасят 72,7% от цялата извадка, с по-голям дял са тези, които откриват между 25 и 50% от правописните си грешки, а останалите (32,7%) – между 50 и 75%. Резултатите очертават преобладаване на учениците (63,6%), които успяват да открият до 50% от правописните грешки. Най-често допускани правописни грешки в аргументативното есе от констатиращия експеримент са неправилна употреба на префикси, удвояването на съгласните при образуване на сегашно и минало време. Правописни грешки, допускани под влиянието на немския език – в думи като SCHOOL те пишат SCHU. SCH е често срещана грешка. Резултатът по брой вярно коригирани правописни грешки е: 20,0% от учениците са коригирали вярно една правописна грешка, 50,9% – две правописни грешки, 25,5% – три правописни грешки и 3,6% – четири правописни грешки. При коригирането на правописните грешки се оформя група от ученици – 14,5%, които поправят вярно всички допуснати правописни грешки. Оценката за равнището на самоконтрол по брой коригирани правописни грешки показва съсредоточаване на повечето ученици в категорията „средно ниво“ – 65,5%. С „ниско ниво“ на самоконтрол са 5,5% от учениците, а с „високо ниво“ – 29,1%

Пунктуационни грешки. Данните за открити от учениците пунктуационни грешки в анализирания писмен текст показват следното разпределение: „ниско ниво“ – 67,3%, „средно ниво“ – 30,9%, и „високо ниво“ – 1,8%. Оценката за равнището на самоконтрол по брой коригирани пунктуационни грешки показва съсредоточаване на повечето ученици в категорията „високо ниво“ – 83,6%. Със „средно ниво“ на самоконтрол по брой вярно коригирани пунктуационни грешки са 16,4% от учениците. Данните показват, че учениците по-лесно коригират, отколкото откриват пунктуационни грешки.

Самооценка. Резултатите от констатиращия експеримент по отношение на самооценката показват 97% неадекватни оценки, всички завишени спрямо средната оценка на

дватама проверяващи преподаватели. Само двама ученика (3%) са поставили оценки на съчиненията си по-ниски от средната оценка на двамата преподаватели. Най-много са самооценките „средно завишени“ (с разлика от оценката на учителя от 1,0 до 1,99) – 53%.

Изводи към констатиращия експеримент:

- Преобладава „средно ниво“ на самонаблюдение и самоконтрол по показателите обем, ясно дефинирана теза и аргументи и заключение на аргументативното есе.

- Доминират две равнища на самонаблюдение и на самоконтрол – „ниско ниво“ и „средно ниво“ при откриване и коригиране на граматически и лексикални грешки.

- Равнището на самонаблюдение и на самоконтрол при идентифициране и самокорекция на правописни и пунктуационни грешки е преобладаващо „средно ниво“ и „високо ниво“.

- Доминират завишените самооценки спрямо средната оценка на двамата проверяващи преподаватели

### **3.2. Резултати от развиващия експеримент**

#### *3.2.1. Резултати от първи етап на развиващия експеримент*

Обем, теза и аргументи и заключение на аргументативното есе. Проверката на писмения текст на тема *What are the good and bad effects of mobile phones on our lives?* удостоверява следните резултати: 43,6% от учениците спазват зададения обем; останалите писмени текстове – 56,4% от всички, не съответстват на предварително зададения обем и повечето от тях са под зададения обем. Докато при аргументативното есе от констатиращия експеримент по-малко от половината учащи се (45,5%) имат ясно дефинирана теза, но не подкрепена с аргументи, то при аргументативното есе от първия етап на развиващия експеримент този относителен дял е по-малък – 41,8%. При останалите писмени текстове – 58,2%, и двамата преподаватели установяват не добре изразена теза, но убедителни аргументи. През първия етап на развиващия експеримент не се установява нито една писмена работа без заключение. От тази група ученици 38,5% завършват

аргументативното си есе с уместно заключение (9,1% от всички обучавани, участващи в експеримента), а 61,5% с неуместно заключение.

Грамматически грешки. Анализът на емпиричните данни от първия етап на развиващия експеримент показват че 89% от учениците идентифицират граматическите грешки, установени (подчертани) от преподавателя. Най-голям е дялът на учениците – 58,2%, които успяват да разграничат между 25 и 50% от граматическите грешки, а по-малък – 29,1%, между 51 и 75% от подчертаните грешки. Двама ученика – 3,6%, установяват всички подчертани от преподавателя граматически грешки. По равнище на самоконтрол по коригирани грешки, резултатите от първия етап на развиващия експеримент показват следното: 38,5% от учениците коригират до 25% от направените граматически грешки в аргументативното есе от развиващия експеримент („ниско ниво на самоконтрол“ по коригирани грешки); 57,7% от учениците коригират между 25% и 75% от направените граматически грешки („средно ниво на самоконтрол“ по коригирани грешки); 3,8% от учениците коригират над 75% от направените граматически грешки в аргументативното есе от развиващия експеримент („високо ниво на самоконтрол“ по коригирани грешки).

Лексикални грешки. През първия етап на развиващия експеримент дялът на учениците, които не установяват нито една лексикална е 5,5%. Дялът на учениците с „ниско равнище“ е 5,8% със „средно равнище“ – 73,1, а с „високо равнище“ – 21,2%. Резултатите от първия етап на развиващия експеримент по показателя равнище на самоконтрол по коригирани грешки, разкриват следната картина: 20,0% от учениците коригират до 25% от направените лексикални грешки („ниско ниво“); 69,1% от учениците коригират между 25% и 75% от лексикалните грешки („средно ниво“); 10,9% от учениците коригират над 75% от направените лексикални грешки („високо ниво“).

Правописни грешки. Броят на учениците, които при констатиращия експеримент не са установили нито една своя правописна грешка – 5,5%, намалява два пъти в сравнение с първия етап на констатиращия експеримент, когато тази група ученици съставлява 12,7%. Подобен е резултатът и при

обучаваните, идентифицирали до 25% от правописните грешки спрямо установените от преподавателя при първия етап на развиващия експеримент – 7,3%, срещу 1,8% в констатиращия експеримент. Фиксиралите над 75% от допуснатите правописни грешки са 20,0% при 3,6% в констатиращия експеримент. Нивата на самонаблюдение и самоконтрол по отношение на правописните грешки показват най-голяма промяна в „ниско ниво на самоконтрол“, незначително изменение в „средно ниво на самоконтрол“ и негативна тенденция в групата ученици с „високо ниво на самоконтрол“. Данните за показателя равнище на самоконтрол по коригирани грешки през развиващия експеримент разкриват следната ситуация: 5,5% от учениците се включват в групата „ниско ниво на самоконтрол“, 65,5% в „средно ниво на самоконтрол“ и 29,1% във „високо ниво на самоконтрол“ по коригирани грешки.

Пунктуационни грешки. Докато в констатиращия експеримент над половината от учениците не са успели да фиксиралите направените от тях пунктуационни грешки, броят им през първия етап на развиващия експеримент намалява значително и съставлява 10,9%. Втора голяма разлика се установява при броя обучавани, които през първия етап на развиващия експеримент откриват над 75% от допуснатите пунктуационни грешки – 29,1 при 1,8% в писмените работи от констатиращия експеримент. Значително се увеличават учениците, които установяват между 50 и 75% от пунктуационните си грешки в първия етап на развиващия експеримент – 36,4% (около шест пъти повече спрямо констатиращия експеримент). Устойчива група (23,6% от всички ученици) формират учениците, които и при двете писмени работи установяват всички пунктуационни грешки. По коригирани грешки, развиващият етап на педагогическия експеримент разкрива следната картина: 5,5% от учениците формират група с „ниско ниво на самоконтрол“, 29,1% група със „средно ниво на самоконтрол“ и 65,5% група с „високо ниво на самоконтрол“ по коригирани грешки.

Самооценка. Самооценката, която учениците поставят на аргументативното есе през първия етап на развиващия експеримент се запазва спрямо констатиращия експеримент по

отношение на категориите „завишена“ и „занижена“, независимо от оценяването по аналитичната скала. Най-голяма група формират учениците с „малко завишена оценка“ (с разлика от средната оценка на двамата преподаватели от 0 до 0,90 от единицата) – 89,1% от всички обучавани, участващи в педагогическия експеримент. По-малък е дялът на останалите две групи: „средно завишена оценка“ (с разлика от средната оценка на двамата преподаватели от 1 до 1,90 единици) се установява при 9,1% от учениците, а „силно завишена оценка“ (с разлика от средната оценка на двамата преподаватели от над 2 единици). Подобряването на обективността на самооценката е вследствие повишеното ниво на самонаблюдение върху езиковите грешки, което се отразява върху броя точки по приетата скала и съответно крайната числова оценка.

Изводи от първия етап на развиващия експеримент :

- Наблюдават се положителни тенденции в самонаблюдението и самоконтрола по показателите обем на писмения текст, ясно изразена теза и аргументи и заключение на есето;

- Установява се напредък в самонаблюдението и самоконтрола при идентифициране на всички типове грешки, подчертани от преподавателя, както и при коригирането им учениците;

- Запазва се нивото на самонаблюдение и самоконтрол при самооценката по отношение на категориите „завишена“ и „занижена“.

3.2.2. *Резултати от втория етап на развиващия експеримент*

Обем, теза и аргументи и заключение на аргументативното есе. Проверката на писмените работи на тема „*What are the pros and cons of keeping fit*“ от втория етап на развиващия експеримент по показателя обем на аргументативно есе показва намаляване на броя ученици, които спазват предварително зададения обем на писмения текст спрямо първия етап на развиващия експеримент, при запазване на относителния дял спрямо констатиращия експеримент. Учениците, които през

втория етап на развиващия експеримент отговарят на изискването за обем на аргументативното есе се увеличават спрямо тези от първия етап и формират група с относителен дял 64,6%. Останалите писмени текстове – 35,4%, не съответстват на зададения обем.

Докато при аргументативното есе от констатиращия експеримент 45,5% от учениците имат ясно дефинирана теза, но не подкрепена с аргументи, а при първия етап на развиващия експеримент – 41,8%, то във втория етап на развиващия експеримент този дял е 45,6%. Запазва се тенденция за оформяне на ясно изразена теза и добре подбрани аргументи: както през първия етап на развиващия експеримент, така и през втория етап, няма писмени текстове без изложена собствена теза (какъвто бяха отчетени при констатиращия експеримент).

През втория етап на развиващия експеримент се запазва тенденцията от първия етап да няма писмена работа без заключение. Увеличава се броят писмени работи, които завършват с добре формулирано заключение – 58,4%, а намалява този на аргументативните есета с със заключение, което не съответства на тезата и изложението.

Грамматически грешки. Анализът на емпиричните данни от втория етап на развиващия експеримент за открити граматически грешки от учениците в писмени работи на техните съученици показва сходни резултати с първия етап: 80,4% от учениците откриват и подчертават допуснати от съучениците им граматически грешки, като преобладава групата обучавани, която подчертава между 25 и 50% и от 50 до 75% от граматическите грешки (спрямо тези, установени от преподавателя в копираните писмени работи). Приблизително половината ученици – 49,2%, коригират вярно всички допуснати граматически грешки в проверявания от тях текст. Наблюдават се няколко случая, при които учениците коригират грешно откритите от тях граматически грешки в писмената работа на свой съученик.

Лексикални грешки. Повечето ученици установяват над 75% от допуснатите лексикални грешки в работата на своите съученици. Тази обща картина се диференцира по следния начин: 25,2% от обучаваните подчертават и обозначават всички

допуснати лексикални грешки, а 14,6% – между 75 и 100% от лексикалните грешки в есето на своя съученик. От останалите ученици преобладават (36,4%) тези, които са подчертали и обозначили между 50 и 75% от лексикалните грешки, а по-малък е дялът (23,8%) на обучаваните, идентифицирали под 50% от лексикалните грешки в проверяваното от тях аргументативно есе.

Правописни грешки. Голям е броят ученици – 61,2%, които през втория етап на развиващия експеримент, откриват и подчертават над 75% от правописните грешки в аргументативното есе на свой съученик. 23,4% от учениците през втория етап на констатиращия експеримент подчертават между 25 и 75% от лексикалните грешки в проверявания от тях текст, а 12,7% – под 25%. През този втори етап 72,5% от обучаваните коригира правилно правописните грешки, които е идентифицирал и които са идентифицирани от учителя. При останалите ученици се формират две групи – ученици, които коригират между 50 и 75% от правописните грешки (19,6%) и ученици, които коригират под 50% от правописните грешки (7,9% от всички, участващи в експеримента).

Пунктуационни грешки. Най-голям е броят ученици – 72,4%, които през този етап на развиващия експеримент, откриват и подчертават между 75 и 100% от правописните грешки (като между тях десетина души (18,2% от всички изследвани) маркират 100% от пунктуационните грешки, установени от преподавателя. Повечето от останалите обучавани – 18,5% (от цялата изследвана група) откриват и маркират между 25 и 50% от правописните грешки в писмения текст на свой съученик, а 9,1% – под 25% от правописните грешки в проверяваното от тях аргументативно есе. Високи са относителните дялове на групите ученици, които вярно коригират установените от тях пунктуационни грешки в писмения текст на свой съученик. 68,4% от учениците коригират вярно над 75% от маркираните от тях пунктуационни грешки, 21,0% от обучаваните коригират между 25 и 50% от идентифицираните пунктуационни грешки, а 10,6% (от всички изследвана ученици) – под 50% от пунктуационните грешки.

Взаимна оценка. Вторият етап на развиващия експеримент включва и взаимната оценка. Този първи опит на

учениците да оценяват своите съученици повтаря в голяма степен резултатите от самооценката. Нито един от учениците не е поставил обективна оценка на аргументативното есе на свой съученик. Най-голяма разлика между самооценката от първия етап на развиващия експеримент и взаимната оценка през втория етап на същия експеримент при категорията „завишена оценка“ се открива при „малко завишена оценка“ – 51,1% от взаимната оценка се отнася за тази категория при 91,2% при самооценката. Значителни различия се констатират и при другите две категории: 25,5% от учениците оценяват писмените работи на своите съученици със „средно завишена оценка“, а 19,5% – със „силно завишена оценка“. При взаимната оценка се появява случай на занижена оценка, която се отнася към „малко занижена оценка“. Такава взаимна оценка получават само две аргументативни есета (3,6%). Обяснение на получения резултат трябва да се търси в психологическата нагласа на учениците да поощряват съучениците си или защото очакват подобен жест и за своята писмена работа.

### **3.3. Резултати от заключителния експеримент**

Заключителният експеримент за самонаблюдение и самоконтрол на юношите при съставяне на писмени текстове (аргументативно есе) на английски език (на тема „English is the only foreign language worth learning - write an essay giving your opinion on this subject. (Write about 1. the internet, 2. travel, 3. your own idea“) повтаря методическата процедура от развиващия експеримент и завършва с попълване на анкетна карта.

#### *3.3.1. Резултати от писмените текстове*

Обем, теза и аргументи и заключение на аргументативното есе. Между аргументативните есета с не спазен обем доминират тези, които надвишават предварително зададения обем – 64,5%. Останалите ученици предават аргументативно есе с по-малък обем от зададения. При 30% от учениците се установява едно и също ниво на самоконтрол по отношение на анализирания показател или устойчивост на обема на предадените писмени работи. Докато при аргументативното есе от констатиращия експеримент 45,5% от учениците имат ясно дефинирана теза, но не подкрепена с аргументи, то в



заклучителния етап на експеримента този дял е 34,5%. Както при развиващия, така и при заключителния етап, няма писмени текстове без изложена собствена теза (каквото бяха отчетени при констатиращия експеримент). При останалите писмени текстове – 65,5%, и двамата преподаватели установяват не добре изразена теза, но убедителни аргументи. В сравнение с констатиращия експеримент, самонаблюдението и самоконтролът нарастват значително по отношение на добре подобрите аргументи за доказване на формулираната теза. През заключителния експеримент се запазва тенденцията от развиващия експеримент да няма писмена работа без заключение (каквото случай се регистрира при 23,6% от есетата от констатиращия експеримент). Увеличава се броят писмени работи, които завършват с добре формулирано заключение – 63,6%, а намалява този на аргументативните есета със заключение, което не съответства на тезата и изложението – 36,4% (при 40,0% от писмените текстове от констатиращия експеримент и 43,6% от развиващия експеримент). Положителната тенденция през заключителния етап се доказва и от една голяма група ученици, съставляваща 18,2%, които завършват аргументативното си есе през констатиращия и първия етап на развиващия експеримент с оценката „неуместно заключение“, а през заключителния етап – с оценката „уместно заключение“.

Грамматически грешки. В заключителния етап на педагогическия експеримент 96,2% от учениците откриват допуснати от тях граматически грешки. Повечето обучавани увеличават броя на откритите граматически грешки през заключителния експеримент спрямо констатиращия: 72,7% от учениците подобряват своя резултат с 1,0 –25,0%, 5,5% – между 25,1 – 50,0%, а 21,8% – над 50,0%. Намалява броят на учениците, които не са открили нито една граматическа грешка в писмения текст от заключителния експеримент. Докато при констатиращия експеримент няма ученици в групата с „високо ниво на самоконтрол“, при заключителния експеримент делът на тази група съставлява – 36,4%. По показателя коригирани грешки, резултатите са следните: 20,5% от учениците коригират до 25% от направените граматически грешки в аргументативното есе от заключителния експеримент („ниско ниво“); 18,1% от учениците

коригират между 25% и 75% от направените граматически грешки („средно ниво“); 61,4% от учениците коригират над 75% от направените граматически грешки в аргументативното есе от заключителния експеримент („високо ниво“). И при заключителния експеримент най-често допусканите граматически грешки се отнасят до времената в английския език, в употребата на специфичния английски страдателен залог. Намалява влиянието на немския език при съставянето на аргументативните есета.

Лексикални грешки. По открити лексикални грешки се регистрират следните резултати: 14,6% от учениците се включват в групата на „ниско ниво на самоконтрол“, 42,3% – в „средно ниво на самоконтрол“, 43,1% – във „високо ниво на самоконтрол“ (при 10,9% през констатиращия етап). Данните за показателя равнище на самоконтрол по коригирани грешки разкриват следната ситуация: 14,6% от учениците коригират до 25% от допуснатите лексикални грешки („ниско ниво“ по); 42,3% от учениците коригират между 25% и 75% от направените лексикални грешки („средно ниво“); 29,1% от учениците коригират над 75% от допуснатите лексикални грешки („високо ниво“ по коригирани грешки).

Правописни грешки. При писмените текстове от този етап се появява група от ученици, които не са допуснали нито една правописна грешка – 14,5% от всички изследвани ученици. Групата учащи се с „ниско равнище на самоконтрол“ съставлява 10,7% (при 67,2% през констатиращия експеримент), със „средно равнище на самоконтрол“ – 29,2%, а с „високо равнище на самоконтрол“ – 60,1% (при 1,8% през констатиращия експеримент). При последното аргументативно есе 3,5% от учениците коригират до 25% от допуснатите правописни грешки („ниско ниво“), а по-голямата част – 53,7%, коригират над 75% от допуснатите правописни грешки. Корекцията на вече маркирани грешки се удава по-лесно на учениците в сравнение с откриването на допуснати грешки.

Пунктуационни грешки. През заключителния експеримент се появяват писмени работи без нито една пунктуационна грешка – 49,1% и нараства неколкостранно броят на учениците, които откриват над 75% от пунктуационните

грешки – 60,1%). Групата „средно ниво на самоконтрол“ намалява по брой ученици спрямо предходния етап на педагогическия експеримент. Учениците, които откриват при последното от поредицата аргументативни есета между 25% и 75% от пунктуационните си грешки е 29,2%. Групата „ниско ниво на самоконтрол“ при откриване на пунктуационни грешки не се променя значимо спрямо развиващия експеримент. При последното аргументативно есе няма нито един ученик, който да е коригирал под 25% от констатираните от преподавателя пунктуационни грешки, т.е. не се оформя група с „ниско ниво на самоконтрол“ по коригирани грешки. Рязко намалява броят на учениците със „средно ниво на самоконтрол“, а почти три пъти се увеличава броя на учащите се, които коригират между 75% и 100% от пунктуационните грешки, т.е. на учениците с „високо ниво на самоконтрол“ по коригирани грешки.

Самооценка. Самооценката, която учениците поставят на аргументативното есе от заключителния експеримент не се променя значимо по показателя „адекватност“ спрямо констатиращия експеримент. 96,4% от учениците си поставят оценка по-висока от тази, получена от двамата преподаватели (срещу 96,3% при констатиращия експеримент). През заключителния експеримент двама ученика – 3,6% поставят оценка на писмените си работи еднаква с тази на двамата преподаватели. Най-голяма група формират учениците с „малко завишена оценка“ (с разлика от средната оценка на двамата преподаватели от 0 до 0,90 от единицата) – 91,2% от всички изследвани. Този резултат е малко по-добър в сравнение с първия етап на развиващия квазиексперимент.

Подобряването най-общо на обективността на самооценката се обяснява най-напред с прецизирането на тезата, аргументите и заключението на аргументативното есе през заключителния етап, и с по-малкия брой грешки, най-вече правописни и пунктуационни. Наред с това учениците стават по-внимателни към броя точки, които придават на грешките, в сравнение най-вече с констатиращия експеримент..

Изводи от заключителния експеримент:

През заключителния експеримент се наблюдават:

- запазване на равнището на самонаблюдение и самоконтрол при; спазване на изискването за обем на аргументативно есе; съотношението ясно изразена теза и аргументи; заключение на есето спрямо развиващия етап на педагогическия експеримент;

- повишаване на равнището на самонаблюдение и самоконтрол при откриване и коригиране на граматическите грешки, изразено най-ясно чрез увеличаване на броя ученици, които откриват всички констатиранни граматически грешки от преподавателя;

- повишаване на равнище на самонаблюдение и самоконтрол както при откриване, така и при коригиране на лексикални грешки

- значимо положително изменение в констатирането и коригирането на правописни и пунктуационни грешки, доказано от увеличаването на учениците с „високо ниво на самоконтрол“;

- запазване на равнището на самонаблюдение и самоконтрол при самооценката както по отношение на категориите „завишена“ и „занижена“, но положителна промяна по отношение равнището на завишаване – увеличават се учениците със самооценка „слабо завишена“;

- установяване на средно равнище на самонаблюдение и самоконтрол чрез взаимната оценка, която при всички ученици е „завишена“, но при която преобладават случаите на „малко завишена“.

### *3.3.2. Резултати от анкета №2*

Заклучителният квазиексперимент за развиване на умения за самонаблюдение и самоконтрол при юношите чрез писмена реч завършва с попълването на анкетна карта №2 за измерване на резултатите от педагогическия квазиексперимент през личното мнение/опит на обучаваните.

Изводи от анкета №2.Продължителната работа с учениците за развитие на уменията за самонаблюдение и самоконтрол при съставяне на писмен текст (аргументативно есе) на английски език:

- получава категорична положителна оценка от страна на обучаваните;

- мотивира учениците да наблюдават и контролират собствените си действия при създаване на писмен текст;
- убеждава обучаваните да планират работата си по съставяне на аргументативно есе (чрез времето за мислене, писане и самопроверка);
- възпитава учениците в критичност към собствените си действия (процеса на писане) и резултатите от тях (продукта от писането);
- развива рефлексията;
- увеличава обективността на самооценката и разбирането за нейното значение;
- насърчава осмислянето на собственото учене;
- фокусира ученика върху учебния процес
- идентифицира напредъка в обучението.

#### Изводи към трета глава

1. Резултатите от педагогически квазиексперимент разкриват следните тенденции в изследваните показатели за равнището на самонаблюдение и самоконтрол в писмена реч, и в частност при съставяне на аргументативно есе на английски език:

- Малка положителна промяна по отношение на изискването за обем на аргументативното есе и значителен напредък по ясно изразяване на тезата и аргументите, както и по съответствието на заключение на есето спрямо основния текст.

- Положителна тенденция в самонаблюдението и самоконтрола при откриване и коригиране на всички видове грешки – граматически, лексикални, правописни и пунктуационни, която намира израз в:

- а) увеличаване на броя ученици в категориите „средно ниво на самоконтрол“ и „високо ниво на самоконтрол“ от констатацията към заключителния етап;

- б) преминаването на голям брой групи от „ниско ниво на самоконтрол“ към следващите две по-високи равнища на самоконтрол по брой установени грешки;

- в) появата на писмени работи без нито една допусната граматическа, лексикална, правописна или пунктуационна грешка.

- Повишаване на равнището на самонаблюдение и самоконтрол при коригиране на всички видове грешки и най-вече при правописните и при пунктуационните грешки;

- Незначителни промени на равнището на самонаблюдение и самоконтрол при самооценката: малък процент на увеличаване на оценката „малко завишена“, неколккратно намаляване на оценката „средно завишена“ от развиващия към заключителния експеримент, почти еднакви дялове на самооценката „силно завишена“.

2. Резултатите от педагогическия квазиэксперимент за развитие на уменията за самонаблюдение и самоконтрол показват, че откриването и коригирането на грешки в писмени текстове на чужд език насърчават учениците не само да коригират допуснатите от тях грешки, но и да се учат от тях и да повишат уменията си за писане на чужд език (в частност на аргументативно есе).

3. Целенасочените дейности за развитие на уменията за самонаблюдение и самоконтрол в писмена реч (и в частност при съставяне на аргументативно есе на английски език) се оценяват положително от обучаваните.

## **ГЛАВА ЧЕТВЪРТА**

### **МОДЕЛ ЗА РАЗВИВАНЕ НА УМЕНИЯТА ЗА САМОНАБЛЮДЕНИЕ И САМОКОНТРОЛ ЧРЕЗ ЧУЖДООЕЗИКОВ ПИСМЕН ТЕКСТ**

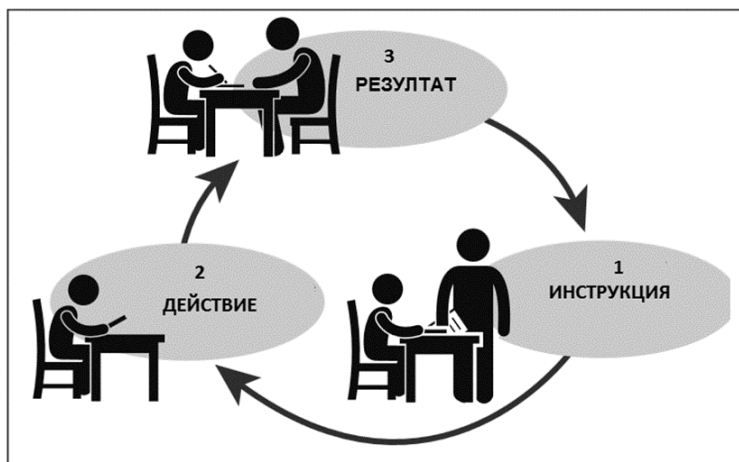
#### **4.1. Обща рамка на методическата процедура за развитие на уменията за самонаблюдение и самоконтрол**

Общата рамка на методическата процедура за развитие на уменията за самоконтрол и самооценка се основава на резултатите от многобройните академични и емпирични изследвания за писане на чужд език (английски) и на съвременната педагогическа технология в учебния процес, насочена към диалог между учител и ученик, към осъществяване на обратна връзка и към взаимни действия на участниците в учебния процес и на рефлексия върху собствената дейност.

Прехвърлянето на инициативата на обучаваните е насочено към мотивирането им за активно участие в процеса на корекция на грешки и на оценяване (чрез самооценката и взаимната оценка), чрез които се развиват уменията са самонаблюдение и самоконтрол. Моделът за развиване на умения за самонаблюдение и самоконтрол чрез писмен текст (аргументативно есе) на чужд език (английски) отчита още метода за анализ на грешките в междинния език на учениците и концепциите за целенасочено развиване на когнитивните и метакогнитивните стратегии при усвояването на чужд език. Въвеждането на количествени критерии и показатели за оценка на равнището на самоконтрол и самооценка е насочено към създаването на умения за обективна оценка на собствен и на писмен езиков текст на чужд език.

#### **4.2. Модел за развитие на уменията за самонаблюдение и самоконтрол чрез писмен текст на чужд език**

Предлаганият методически модел за развитие на уменията за самонаблюдение и самоконтрол включва три етапа – първи етап, наречен инструкция, втори етап – работа и трети етап – резултат (фиг. 1).



Фиг. 1. Обща рамка на методическата процедура за развитие на уменията за самонаблюдение и самоконтрол

Първи етап – „инструкция“. Етапът на инструкциите включва запознаване на учениците най-напред със съдържателно-композиционната организация на аргументативното есе. В учебниците по английски език не се посочват и обясняват различията между българското и английското есе, което предполага тази първа педагогическа стъпка преди поставянето на основната задача. За тази цел е съставено т.нар. Помагало. Тази първа стъпка от т.нар. предварителен етап на предлагания модел се реализира чрез запознаване и коментари върху следната схема за особености на аргументативното есе (фиг. 2).

<i>Понятие</i>
продуктивен писмен текст за изразяване и защитаване на лична позиция за реален или измислен обект – предмет, случка, проблем и др. със свобода при избора на теза, на аргументи и на езикови средства
<i>Основна техника за изграждане на аргументативното есе</i>
разсъждението и по-ограничено описанието, основани на съждения и умозаклучения с цел формулиране на твърдения и доказателства
<i>Композиция на аргументативното есе</i>
ясно очертани увод, изложение и заключение. Уводът и заключението (в отделни абзаци) поставят на фокус основните елементи от темата и повтарят в синтезиран вид информацията от изложението. Изложението, на основата на аргументи (доказателства), защитава тезата, за да реализира комуникативната идея на есето. Свързаност на трите композиционни елемента
<i>Стилови особености на аргументативното есе</i>
преобладаване на научния стил, без художествени образи, еднозначност и обективност на изказа

Фиг. 2. Особеностите на аргументативното есе



Втора стъпка от предварителния етап на предлагания модел е запознаване на учениците с начините за коригиране на грешки от страна на учителя и начините за самокорекция. За реализиране на този елемент от педагогическия етап „инструкция“ се използва примерен писмен текст с грешки, коригирани по различен начин – с посочване на грешката, с обозначаване на типа грешка с думи или чрез кодове, които играят ролята на обратна връзка към ученика.

Предпоследната педагогическа стъпка от този предварителен етап е запознаване на учениците с критериите и показателите за (само)оценка на аргументативното есе). За тази цел учениците се запознават с аргументативно есе, което отговаря на всички показатели за получаване на максимален брой точки и съответно максимална оценка. Коментират се последователно критериите съдържание, обем и формат, спазване на граматичните правила и норми, владееене на лексикалните форми, както и показателите към всеки от критериите.

Последна стъпка от предварителния етап на предложения методическия модел за развиване на умения за самонаблюдение и самоконтрол чрез създаване на писмен текст на чужд език се състои в указания за попълване на т.нар. Дневник за самонаблюдение и самоконтрол, който се състои от два компонента: откриване и коригиране на грешки и самооценка (фиг. 3). Идеята за предлагания дневник е резултат от проведеното изследване и не е реализирана в хода на проведения педагогически експеримент. Чрез записване на броя (и отчитане на вида) открити и коригирани грешки (в сравнение с идентифицираните и коригираните от преподавателя), учениците сами могат да диагностицират измененията в уменията си за самонаблюдение и самоконтрол. На втората (обратната) страна на дневника учениците описват в таблица вида допуснати грешки – граматични, лексикални, правописни, което им позволява да наблюдават кой тип грешки откриват и коригират най-често. При изработването на подобен дневник, по преценка на учителя, писмените текстове могат да не бъдат поделени на входни, контролни и заключителни, а само подредени в тяхната последователност.

**ДНЕВНИК ЗА  
САМОНАБЛЮДЕНИЕ  
И САМОКОНТРОЛ**

**ИМЕ:**.....

**ГОДИНА:** .....

**ЦЕЛ**

---

Развиване на умения за самоконтрол и самооценка чрез писмен текст на английски език

**УМЕНИЯ**

---

Откриване, коригиране и класифициране на грешките. Самооценяване на писмената работа

**ОТКРИВАНЕ И КОРИГИРАНЕ НА ГРЕШКИ**

---

**ВХОДНО ЕСЕ**  
 Брой открити грешки:.....  
 Брой действителни грешки.....  
 Брой коригирани грешки.....

**КОНТРОЛНИ ЕСЕТА**

№ (ТЕМА)	Брой открити грешки	Брой действит. грешки	Брой коригирани грешки

**ПОСЛЕДНО ЕСЕ**  
 Брой открити грешки:.....  
 Брой действителни грешки.....  
 Брой коригирани грешки.....

**САМООЦЕНКА**

---

ЕСЕТА (№, ТЕМА)	Самооценка	Оценка от учител	Разлика



Фиг. 3. Дневник за самонаблюдение и самоконтрол

С подобна цел – наблюдение на развитието на умението за самооценка – е втората част на дневника. Самонаблюдението се извършва чрез отчитане на разликата между оценката на учителя и ученика и към нея могат да бъдат приложени критериите, предложени в методическата част на настоящото изследване.

*Втори етап* – „действие“. Действеният етап от методическия модел за развиване на умения за самонаблюдение и самоконтрол в писмената реч чрез създаване на писмен текст на чужд език се развива в два варианта.

Първи вариант:

➤ Задаване на темата на аргументативното есе и предоставяне на време за неговото създаване. Изпълнението на учебната задача е в рамките на 20 минути от един учебен час. Времето ограничение за съставяне на аргументативното есе е много важно условие за формиране на адекватни умения за самонаблюдение и самоконтрол (фиг. 4).



Фиг. 4. Методическа процедура за развитие на уменията за самонаблюдение и самоконтрол при нарушаване на езиковите норми в рамките на писмената чуждоезикова реч – вариант 1

- Самопроверка на писмената работа, която включва откриване и коригиране на грешките. При ученици, които владеят чуждия език на нива C1 и C2 задачата за откриване на грешки може да бъде усложнена с посочването на техния тип при използване на кодове.

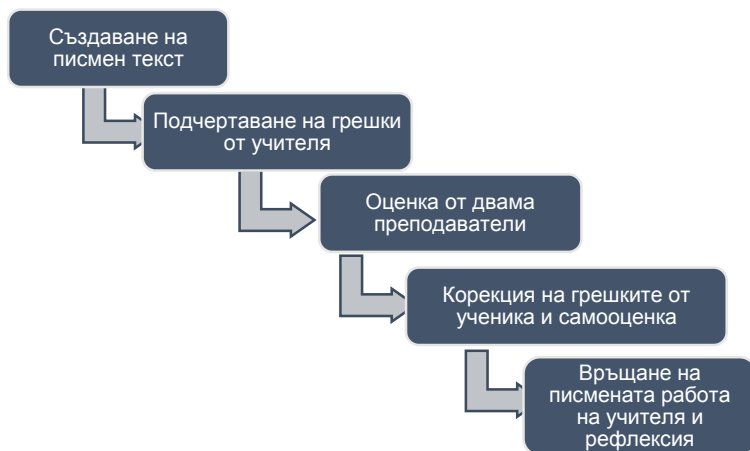
- Самооценяване на основата на критериите и показателите, представени в учебното помагало. При първото аргументативно есе е добре учениците да се самооценят холистично с помощта на следната опростена скала – по 5 точки за всяка езикова категория – съответно граматика, лексика, правопис, пунктуация.

- Корекция на грешките от страна на учителя и поставяне на оценка, като средна аритметична стойност от оценките на двама преподаватели.

- Връщане на писмената работа и коментар върху крайните резултати. Критично осмисляне на обратната връзка (напр. отчетни на вида грешка, възможните причини за проблема и начините за неговото преодоляване) и сравняване на грешките, открити и коригирани от учениците с грешките, идентифицирани от учителя, сравняване на самооценката и оценката, попълване на Дневник за самонаблюдение и самоконтрол.

Втори вариант:

При втория вариант „местата“ на ученика и учителя се разменят при откриването на грешките в писмения текст. Първата педагогическа стъпка отново е задаване на темата на аргументативното есе и предоставяне на време за неговото създаване в рамките на 20 минути от един учебен час. писмените работи се предават на учителя за проверка и оценка (фиг. 5).



Фиг. 5. Методическа процедура за развитие на уменията за самонаблюдение и самоконтрол при нарушаване на езиковите норми в рамките на писмената чуждоезикова реч – вариант 2

- Начинът на отбелязване на грешките в писмената работа се избира от преподавателя и се определя от равнището на владеене на чуждия език от обучаваните. Познаването на типа грешки на учениците и тяхното ниво на владеене на езика, както и предпочитанията им при получаване на обратна връзка, могат да помогнат на учителя да използва ефективни методи за предоставяне на обратна връзка, а на учениците да повишат равнището си на самонаблюдение и самоконтрол.

- Писмената работа се оценява от учителя и се предоставя на втори преподавател за оценка. Крайната оценка е средно аритметичната стойност от двете оценки.

- Писмените работи се връщат на учениците за самокорекция и самооценка.

- След направените корекции от учениците, и след самооценяването, писмените работи се връщат на учителя за проверка на направените корекции. Накрая се извършва сравняване на резултатите и тяхното критично осмисляне, както и попълване на Дневник за самонаблюдение и самоконтрол.

- В посочения вариант втората педагогическа стъпка „подчертаване на грешки от учителя“ може да се замени с взаимен контрол между учениците, ако те се справят добре и показват високи резултати при усвояването на езика.

Двата варианта на втория етап на методическия модел за развиване на умения за самонаблюдение и самоконтрол при създаване на писмен текст на чужд език имат предимства и недостатъци и за учителя и за ученика.

Предимства за учителя се явяват сведенията за динамиката в равнището на уменията за самонаблюдение и самоконтрол и за степента на езикова грамотност на учениците, които от своя страна предпоставят избор за по-нататъшна ефективна методическа стратегия. Недостатъци и при двата варианта е отнемането на много време от учебното времена на учениците, допълнителното им натоварване, ангажирането на втори преподавател и др.

Предимства за учениците при реализирането на втория етап на методическия модел за развиване на умения за самонаблюдение и самоконтрол са формирането на умения за откриване и коригиране на грешки в писмен текст, на умениято

да се учат от грешките си. Слаби страни или недостатъците на модела за учениците е също времеемкостта, трудности при разбирането на обратната връзка от преподавателя от някои обучавани, несигурността как да коригират грешките си.

*Трети етап – резултати*, на методическия модел за развиване на умения за самонаблюдение и самоконтрол при създаване на писмен текст на чужд език се състои в анализиране и обобщаване на резултатите от всички писмени работи. Този етап се реализира чрез диалога учител-ученик/ученици и отговаря на съвременните модели за осъществяване на образователния процес. Чрез него се развиват метакогнитивни умения от по-общ характер, свързани със събиране, критичен анализ и обобщаване на данни на основата на конкретно проучване, както и такива, свързани с подобряване на учебните резултати – рефлексия върху възможните източници за допуснатите грешки и начините за тяхното преодоляване. Финалният етап на модела е едновременно труден за осъществяване от страна на учениците, но едновременно и най-интересен за тях.

Методическият модел за развиване на умения за самонаблюдение и самоконтрол чрез писмен текст на чужд език – „инструкции – действие – резултат“, основан на интерактивната педагогическа технология на учебния процес, е насочен към развиване на когнитивни и метакогнитивни умения на учениците.

Развиването на умения за самонаблюдение и самоконтрол е възможно да се реализира чрез две различни последователности от педагогически стъпки:

- откриване на грешки (граматически, лексикални, правописни и пунктуационни) и самокорекция – корекция на грешките от учител;
- подчертаване на грешки от учител – корекция на грешките от ученик – повторна проверка от учител.

Развиването на умения за самонаблюдение и самоконтрол при юношите чрез целенасочени действия във вид на определен методически модел формира в обучаваните е успешно при:

- активното участие и на учител и на ученик/ученици;
- рефлексия и дискусия.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Самонаблюдението и самоконтролът са елементи на образователния процес и заемат важно място в педагогическата практика за изучаване на един или повече чужди езици поради силата си да управляват ефективно личната образователна траектория на учениците, да придобиват качеството на социални компетенции и да разкриват отношението на ученика към учебната дейност и образователната среда. Самоконтролът при чуждоезиковото усвояване намира израз в умението за откриване и коригиране на грешки. Като методически инструмент самоконтролът развива наблюдателност и организираност, осъзнаване и осмисляне на чуждоезикови писмени текстове. Едновременно с това самоконтролът е сложен и многофакторен педагогически процес, който се осъществява през ръководството на преподавателя чрез поставянето на учебни задачи и който осъществява връзката между ученика и събитията в процеса на чуждоезиковото обучение. Самооценката, в контекста на чуждоезиковото обучение, е дейност за оценяване на ученика на неговата собствена учебна работа; методически инструмент за формиране на способности за самостоятелно удостоверяване на нивото на владеене и прилагане на езиковите норми, за развиване на умения за критичен анализ, сравнение и вземане на решения. Самонаблюдението и самоконтролът като дидактически и педагогически категории включват три компонента: съдържателен – знания, оперативен – действия и резултативен – нови знания, могат да се прилагат през всички етапи на учебния процес чрез различни модели. Присъствието на самонаблюдението, самоконтрола и самооценката в модерните образователни концепти за чуждоезиково обучение се обяснява с възприемането на ученика като активен участник в образователния процес чрез неговите мотивация, ценности, знания и умения, чрез неговото активно участие в лесно достъпната комуникацията в съвременния свят.

Коригирането на грешки в писмен текст при чуждоезиковото усвояване и самокоригирането на отклоненията от езиковите норми, разкриват не само когнитивното равнище на знания, но и развиват ментакогнитивни умения. Коригирането на

грешки като педагогически инструмент играе важна роля в мотивацията на учениците за усъвършенстване на уменията си за писане на чужд език, а самокорекцията като форма на самонаблюдение – за развиване на самостоятелност при писането на чужд език. Изследването показва, че макар и времеемко, коригирането и самокоригирането на грешки (граматически, лексикални, правописни и пунктуационни) носи повече позитиви за учениците, отколкото негативи. Анализът на грешките в чуждоезиков писмен текст (аргументативно есе) може да бъде проучван в последващи изследвания през призмата на (1) предимства, (2) недостатъци, (3) значение и (4) практика, както и да се разглежда от гледна точка на учителите (като избор на метод за корекция, като приложение на признаци и показатели за оценка и др.).

Проведеният педагогически квазиексперимент за констатиране на равнището на уменията за самонаблюдение и самоконтрол при създаване на чуждоезиков писмен текст (аргументативно есе) удостоверява слабо развити умения при съблюдаване на времето за съставяне на текста по отношение на неговия обем и на откриване и на корекцията на собствени езикови грешки. Целенасочено реализираният развиващ експеримент в два етапа има за последица напредък на учениците по всички изследвани показатели – обем на аргументативното есе, ясно формулирани теза, аргументи и заключение, брой на открити и коригирани грешки, който се регистрира и доказва от емпиричните данни, получени при заключителния експеримент:

а) най-значимо усъвършенстване на уменията за самонаблюдение и самоконтрол при откриване и коригиране на правописните и пунктуационните грешки: докато само 3,6% от юношите през констатиращия етап на педагогическия квазиексперимент откриват над 75% от правописните грешки, а 14,5% от тях коригират над 75% от същите грешки, то през заключителния етап 61,8% от изследваните учащи откриват над 75% от правописните грешки, а 53,7% коригират вярно над 75% от тези грешки; ако през констатиращия етап на експеримента 42,9% от изследваните учащи откриват над 75% от пунктуационните грешки, а 83,6% коригират вярно над 75% от тези грешки, през заключителния етап на квазиексперимента



учениците с високо равнище на самокаблюдение и самоконтрол по открити пунктуационни грешки е 60,1%, а по коригирани грешки – 87,6%; през заключителния етап на педагогическия квазиэксперимент се оформя група от ученици, които не са допуснали нито една правописна грешка – 14,5% от всички изследвани юноши, както и група писмени работи без нито една пунктуационна грешка – 49,1%; през този етап няма нито един ученик, който да е коригирал и коригирал под 25% от пунктуационните грешки, т.е. няма ученици с „ниско ниво на самоконтрол“ по коригирани грешки; най-често допусканите пунктуационни грешки се откриват в сложните изречения, а най-често допусканата грешка под влияние на немска език е запетаята; вследствие на интерференцията от немския език, се наблюдава удвояването на някои букви при изписване на думите на английски.

б) по-малък прогрес на уменията за самонаблюдение и самоконтрол на юношите при откриване и коригиране граматическите и лексикалните грешки, в сравнение с правописните и пунктуационните: докато през констатиращия етап на квазиэксперимента нито един юноша не открива над 75% от граматическите грешки, а само 1,9% от учащите се коригират над 75% от същите грешки, то през заключителния етап 36,4% откриват над 75% от допуснатите граматически грешки, а 61,4% коригират над 75% от този тип грешки; през констатиращия етап нито един ученик не открива над 75% от лексикалните грешки, а 10,9% коригират над 75% от тези грешки, през заключителния етап с високо равнище на самонаблюдение и самоконтрол по открити лексикални грешки са 10,9%, а по коригирани грешки – 29,1%; най-често допусканите граматически грешки се отнасят до времената в английския език, в употребата на специфичния английски страдателен залог, при съставянето на условни изречения и при спазването на правилата за глаголните форми в различните хипотетични условия; наблюдава се намаляване на интерференцията от немския език; най-често допускани лексикални грешки се констатират при употребата на предлозите, които в повечето случаи са интерференция от немския език.

в) най-малко подобрене в развитието на уменията за самонаблюдение и самоконтрол на юношите при спазването на

предварително зададения обем на писмения чуждоезиков текст: докато през констатиращия етап на квазиексперимента 52,7% от юношите предават писмени текстове в рамките на зададения обем, то през заключителния етап този дял е 64,5%.

г) запазване на равнището на самонаблюдение и самоконтрол при самооценката както по отношение на категориите „завишена“ и „занижена“, но положителна промяна по отношение равнището на завишаване – увеличават се учениците със самооценка „слабо завишена“; установяване на средно равнище на самонаблюдение и самоконтрол чрез взаимната оценка, която при всички ученици е „завишена“, но при която преобладават случаите на „малко завишена.

Диагностицирането и развитието на уменията за самонаблюдение, самоконтрол и самооценка при изучаването на английски език като втори чужд език изисква създаването на целенасочени методически модели. Препоръчаната методическа рамка се състои от последователните и взаимосвързаните етапи на инструкция – действие – резултат. Методическите стъпки на избран модел се предпоставят от равнището на владене на английски език, ресурсите на използвания учебник и учебни помагала, когнитивните и метакогнитивните умения на учениците, мотивацията им за степенята, до която искат да усвоят чуждия език и др. Модели, които залагат на делегиране на инициативата на учениците сами да откриват и коригират граматически, лексикални, правописни и пунктуационни грешки в писмените текстове и сами да оценяват обективно съчиненията си, насърчават уменията за автономност. Критериите и показателите за оценка на самонаблюдението и самоконтрола при чуждоезиковото усвояване чрез писмена реч могат да бъдат и различни от предложените, но присъствието им в оценката за равнището на изследваните умения предпоставя обективност и сравнимост на резултатите.

## ИЗПОЛЗВАНИ ИЗТОЧНИЦИ

- Бижков, Г. Краевски, В. (2007). *Методология и методи на педагогическите изследвания*. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Димитрова-Гюзелева, С. (1999). Оценкаване на аргументативен тип есе в английския и българския език. Дисертация.
- Димитрова-Гюзелева, С. (2012). Многоезичие и развиване на генерични умения за усвояване на чужд език. – В: Чуждоезиковото обучение днес. Юбилеен сборник с научни статии по случай 65-годишнината на Павлина Стефанова. София: Нов Български университет, 44–58. Прочетен 26.03.2016 г.  
[http://eprints.nbu.bg/1312/1/Statia\\_SvetlaDimitrova\\_sbormik\\_PavlinaStefanova.pdf](http://eprints.nbu.bg/1312/1/Statia_SvetlaDimitrova_sbormik_PavlinaStefanova.pdf).
- Зимняя, И. А. (1991). *Психология обучения иностранным языкам в школе*. М: Просвещение. <https://sheba.spb.ru/s/knigi/psiholog-inostran-1991.pdf>.
- Куртева, Г. (2016). Някои наблюдения върху типологията на грешки в именната система на българския език като чужд (теоретично описание в светлината на анализа на грешки). Годишник на департамент „Романистика и германистика“, 2. Прочетен 20.08.2018 г. <http://ebox.nbu.bg/rng16/pdf/kurtevag.pdf>.
- Наръчник по оценкаване. 2007. София: НБУ, Център за оценкаване. [https://e-edu.nbu.bg/file.php/1/Nary4nik\\_po\\_oceniavane.pdf](https://e-edu.nbu.bg/file.php/1/Nary4nik_po_oceniavane.pdf).
- Цветков, Пл. (2014). Взаимното влияние между родния и първия чужд език при съз-даването на текст. Изследване на базата на писмени нарративни и аргументативни текстове на роден език (български) и първи чужд език (немски). Автореферат.
- Шопов, Т. (2018). Усвояване и учене на втори език: педагогически аспекти. Чуждоезиково обучение, 45(2), 152–164.
- Atkinson, D. (2018). Theory in Second Language Writing. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching. Прочетен 16.03.2018 г.  
[https://www.researchgate.net/publication/327424085\\_Theory\\_in\\_Second\\_Language\\_Writing](https://www.researchgate.net/publication/327424085_Theory_in_Second_Language_Writing)  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/9781118784235.eelt0524>.

- Barkaoui K. (2007). Teaching Writing to Second Language Learners: Insights from Theory and Research. *TESL Reporter* 40, 1,35–48.
- Corder, S. P. (1974). Error Analysis, In *Techniques in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Dimitrova, S. (1997). Peer and self-assessment – optimising the acquisition of essay writing skill. *IATEFL*, Brighton Conference Selections, Kent: IATEFL, 38–39.
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language acquisition*. Oxford: Pergamon Institute of English.
- Ellis, R. (2009). A Typology of Written Corrective Feedback. Oxford: Oxford University Press. *ELT Journal*, 63(2), 97–107. Прочетен 30.07.2017 г.  
[https://www.researchgate.net/publication/255658703\\_A\\_typology\\_of\\_written\\_corrective\\_feedback\\_types](https://www.researchgate.net/publication/255658703_A_typology_of_written_corrective_feedback_types).
- Ellis, R. Yuan, F. Y. (2004). The effects of planning on fluency, complexity, and accuracy in second language narrative writing. *Studies in second language acquisition*, 26, 59-84. Прочетен 03.05.2019 г.  
[https://www.researchgate.net/publication/231965961\\_The\\_Effects\\_of\\_Planning\\_on\\_Fluency\\_Complexity\\_and\\_Accuracy\\_in\\_Second\\_Language\\_Narrative\\_Writing](https://www.researchgate.net/publication/231965961_The_Effects_of_Planning_on_Fluency_Complexity_and_Accuracy_in_Second_Language_Narrative_Writing).
- Ferris, D. R. (2002). *Treatment of Error in Second Language Student Writing*. University of Michigan Press.
- Ferris, D. R. (2003). *Response to Student Writing: Implications for second language students*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. Прочетен 16.04.2018 г.  
<http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume7/ej25/ej25r6/>.
- Knibbeler W. (1989). *The Explorative-creative Way: Implementation of a Humanistic Language Teaching Model*.  
<https://books.google.bg/books>.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press. Прочетен 14.10.2016  
[http://www.sdkrashen.com/content/books/principles\\_and\\_practice.pdf](http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf).
- Little D. (1994). Learner autonomy: a theoretical construct and its practical application. *Die Neueren Sprachen*, 93, 5, 430–442.
- Little D. (1996). Freedom to learn and compulsion to interact: promoting learner autonomy through the use of information systems and

- information technologies. *Taking control: autonomy in language learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press, 1996, 203–218.
- McDonald, B., D. Boud, (2003). The impact of selfassessment on achievement: The effects of selfassessment training on performance in external examination. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 10(2), 209–220. Прочетен 11.08.2017 г. <http://psycnet.apa.org/record/2004-13565-005>.
- Norrish, J. (1983). *Language learners and their errors*. London: Macmillan Press.
- O'Malley, L.M., Chamot, A. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford R. L., Ehrman M. E. (1988). Effects of sex differences, career choice and psychological type on adult language learning strategies. *Modern language journal*, 72 (3), 253–265.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, Boston: Heinle & Heinle.
- Spiller, D. (2012). Assessment Matters: Self assessment and peer assessment. *Teaching Development Wāhanga Whakapakari Ako*, New Zealand. Прочетен 10.07.2018 <https://kennslumidstod.hi.is/wpcontent/uploads/2016/03/assessment-matters-selfassessment-and-peer-assessment.pdf>.
- Van Beuningen, C. (2010). Corrective feedback in L2 writing: theoretical perspectives, empirical insights, and future directions. *International Journal of English Studies*, 10(20), 1–27. Прочетен 11.09.2017. [https://pure.uva.nl/ws/files/1253860/97602\\_VanBeuningen\\_2010\\_IJES.pdf](https://pure.uva.nl/ws/files/1253860/97602_VanBeuningen_2010_IJES.pdf).

## ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

1. Обобщени и анализирани са научните изследвания за самонаблюдението и самоконтрола в психологически и педагогически аспект.

2. Получени са сведения за равнището на ученическите умения за самонаблюдение и самоконтрол в писмената реч по брой открити и коригирани грешки (граматически, лексикални, правописни и пунктуационни) в писмен текст на чужд (английски) език, изучаван като втори чужд език (след немски), на ниво В1. Обективните данни се трангулират и допълват от отговорите на самите обучавани, събрани чрез метода на наблюдението и анкетирането.

3. Предложени са:

а) скала за оценка на равнището на самонаблюдение и самоконтрол по установени и коригирани грешки (граматически, лексикални, правописни и пунктуационни) в писмен чуждоезиков текст;

б) скала за оценка на равнището на самооценка;

в) методически модел за развиване на умения за самонаблюдение и самоконтрол в чуждоезиковата писмена реч (апробиран в рамките на педагогическия квазиексперимент);

г) помагало в помощ на методическата работа за развитие на уменията за самоконтрол и самооценка при съставяне на аргументативно есе на английски език;

д) дневник на ученика за регистриране на динамиката в развитието на умения за самоконтрол и самооценка и подпомагана на процесите на рефлексия и усъвършенстване на езиковата компетентност и уменията за устно общуване.

## ПУБЛИКАЦИИ ПО ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

### Статии

- Avramova P. 2018. „Teenagers’ Skills of Self-Monitoring and Self-Control with regard to Observing Language Norms during Written Production in the Foreign Language”, *Knowledge International Journal* [ISSN 2545-4439], Vo.22 (promoted in Vrnjacka Banja), with Global Impact Factor 1.322, Institute of Knowledge Management, Skopje, pp. 1607-1610.
- Avramova P. 2018. „Creative writing as a skill“. In: *KNOWLEDGE – International Journal* [ISSN 2545 – 4439], Vol. 23.1, pp. 115-118
- Аврамова, П. 2018. „Писането на собствен текст (есе) като творческо умение”, В: Юбилеен сборник на департамент „Чужди езици и култури“ в чест на проф. дн Мария Грозева, НБУ, София, 275–283.
- Аврамова, П. 2019. „Методически модел за развиване на уменията за самоконтрол и самооценка чрез чуждоезиков писмен текст (аргументативно есе)". В: Годишник на департамент „Чужди езици и култури“ за 2019 г. (под печат)

### Участия в конференции

- Avramova P. 2018. „Teenagers’ skills of self-monitoring and self-control with regard to observing language norms during written production in the foreign language”, 16th International Scientific Conference – “Knowledge Without Borders”, Vrnjacka Banja, 16-18 март 2018 г.
- Avramova P. 2018. "Creative writing as a skill". A paper delivered at the 17th International Scientific Conference „The Teacher of the Future“, Budva, Montenegro, 24 Май 2018.
- Аврамова, П. 2018. Писането на собствен текст (есе) като творческо умение. Зимна школа 2018 – "Съвременни тенденции в обучението по чужд език и литература", НБУ, 8–9 февруари 2018.
- Аврамова, П. 2018. „Уменията на учениците в юношеска възраст за самонаблюдение и самоконтрол при нарушаване на езиковите норми в рамките на писмената чуждоезикова реч”, на съвместен докторантски семинар – кръгла маса към департамент „Чужди езици и култури“, НБУ и Катедра по методика на чуждоезиковото обучение, СУ под надслов „Актуални проблеми и съвременни тенденции в развитието на езиковедските и дидактическите изследвания”, НБУ, 27 юни 2018 г.

## **ДЕКЛАРАЦИЯ ЗА АВТОРСТВО**

Долуподписаната **Пенка Николова Аврамова** декларирам, че представената докторска теза на тема: *„Уменията на учениците в юношеска възраст за самонаблюдение и самоконтрол при нарушаване на езиковите норми в рамките на писмената чуждоезикова реч“* представлява моя авторска разработка и по никакъв начин не накърнява чужди авторски права.

**23.05.2019 г.**

**Подпис:**