

Медицински университет – Варна

ПЪРВА ВАРНЕНСКА КОНФЕРЕНЦИЯ
за електронно обучение и управление
на знанието:

**МОСТ МЕЖДУ СРЕДНОТО
И ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ**

СБОРНИК С ДОКЛАДИ

30 септември – 1 октомври 2016 г.
Варна

с подкрепата на: Община Варна и Ballistic Cell

Първа варненска конференция за електронно обучение и
управление на знанието:

Мост между средното и висшето образование

СБОРНИК С ДОКЛАДИ

Под редакцията на: доц. И. Мерджанов, д.ф.

ISBN: 978-619-221-043-4

СЪДЪРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНИ ДОКЛАДИ	7
Динамично оценяване на качеството във висшето образование (с приложения в е-обучението)	
Проф. д-р Георги Тотков, Силвия Гафтанджиева, Росица Донева	8
Freie universität berlin: blended learning scenarios and best practice examples	
Karoline V. Köckritz	24
ФОРМИ НА ЕЛЕКТРОННО И ДИСТАНЦИОННО ОБУЧЕНИЕ В СРЕДНИТЕ И ВИСШИТЕ УЧИЛИЩА	36
Интерактивни методи за е-обучение във висшето образование	
Петър Петров	37
Дистанционното обучение в икономически университет – варна: състояние и перспективи за развитие	
Доц. д-р Силвия Георгиева Благоева	44
Електронните курсове в обучението на студенти филолози	
Проф. Гургана Дачева, Проф. Йовка Тишева, Доц. Марина Джонова	53
Страноведска компетентност – онлайн (немски език, b2): 1. Рамкови условия	
Проф. д-р Николина Бурнева	61
E-learning in the faculty of biology of sofia university “st. Kliment ohridski”	
Blagoy Angelov Uzunov	69
Медийната компетентност в контекста на ученето и преподаването в дигитална среда	
Доц. д-р Нели Митева	73
Електронно управление на образователния процес	
Димитрина Докимова, Ирина Василева, Росица Русева	81
Трансформацията от учебник към среда за електронно и смесено обучение по чужд език	
д-р Виктор Георгиев Монеv	89
МЕТОДИЧЕСКИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИ АСПЕКТИ НА ЕЛЕКТРОННОТО ОБУЧЕНИЕ	95
Визуализация на граматиката в началния етап на обучение по общ български език в <i>blackboard</i> системата	
д-р Албена Добрева, Проф. д-р Виолета Тачева	96

Е-ресурси за развитие на умението слушане с разбиране по български език като чужд за ниво в1	
д-р Илина Дойкова, Даниела Танчева	104
Приложение 1	109
E-learning in teaching english for medical studies	
Valentina Angelova Raynova, Svetla Dimitrova Trendafilova	111
Проблеми в електронното тестиране на студенти от медицинските специалности по латински език и медицинска терминология	
Надежда Амуджиева	116
E-assessment of scientific reading for medical purposes	
Ilina Doykova, phd	125
The course project in an electronic environment	
Silvena Stavreva – dorostolska	131
Платформата blackboard като средство за самоподготовка и самоконтрол в обучението по общ български език като чужд	
Мария Костова	137
E-based courses and e-testing in the algology and mycology teaching in sofia university “st. Kliment ohridski”	
Blagoy Angelov Uzunov, Maya Petrova Stoyneva-Gärtner.....	144
Методика и основни принципи при изготвянето на материали – учебници и помагала за електронно/дистанционно обучение по чужд език	
Маргарита Попова	149
Очаквания, нагласи и оценки на обучаваните за ефективността на електронния курс „комуникация в клиника”	
Евдокия Скочева, Катерина Пенева.....	158
ПСИХОЛОГИЧЕСКИ И СОЦИАЛНИ ИЗМЕРЕНИЯ НА ЕЛЕКТРОННОТО ОБУЧЕНИЕ И ТЕХНИЧЕСКИ РЕШЕНИЯ ПРИ РАБОТА С ЕЛЕКТРОННИ ПЛАТФОРМИ	167
Новата роля на преподавателя в електронното обучение	
Доц. д-р Иван Стоянов Мерджанов.....	168
Mobile learning и android-apps в обучението по немски език	
д-р Даниела Кирова	176
Социолингвистични аспекти на комуникацията в дигиталната класна стая	
Силвена Ставрева-Доростолска	185
Автоматизирано генериране на метаданни за университетски документи	
Александър Трайков	192

**Функции на дизайна на онлайн курс по общ английски език за студенти от
технически вуз (есдоису)**

Корнелия Костова 200

ПЛЕНАРНИ ДОКЛАДИ

ДИНАМИЧНО ОЦЕНЯВАНЕ НА КАЧЕСТВОТО ВЪВ ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ (С ПРИЛОЖЕНИЯ В Е-ОБУЧЕНИЕТО)

ПРОФ. Д-Р ГЕОРГИ ТОТКОВ, СИЛВИЯ ГАФТАНДЖИЕВА, РОСИЦА
ДОНЕВА

Пловдивски Университет „Паисий Хилендарски“

Abstract: *The paper presents a general model of process for quality evaluation (QE). Conceptual and computational models of methodology for QE are defined on its basis as well as the functional specifications of a software system for dynamic QE (SDQE). The SDQE provides possibility to generate reports (for the needs of QE procedures) based on given time schedule and data mining from different information sources. Thus, the SDQE can be used by any quality control system to prepare the necessary reports and documents automatically. Corresponding software prototype was built on an existing university information infrastructure. Experiments are performed for automation of procedures of the National Evaluation and Accreditation Agency, for e-learning quality management, etc. The results of the study can be multiplied for QE in other subject domains.*

Keywords: *Dynamic Quality Assessment, Automatized Quality Management, Quality in e-Learning, Evaluation and Accreditation in Higher Education*

1. ВЪВЕДЕНИЕ

Управлението и оценката на качеството са съществени компоненти на Болонския процес и ключови инструменти за осигуряване и подобряване на качеството във висшето образование (ВО). Често коментиран момент по отношение на управлението и оценката на качеството на ВО е необходимостта от автоматизация на съответните процедури и дейности. Оценяването на качеството (ОК) на ВО се базира на голям брой процедури и критерии за оценка на множество от обекти и процеси. Последното налага обработка на големи масиви данни за обективно формиране на оценките. Друг съществен момент тук е изискването – оценяването на качеството да се извършва периодично и да отразява резултати на процеси и състояния на обекти в различни (вкл. предходни) времеви периоди. Динамичното оценяване изисква и динамично събиране, обработване, анализиране и интерпретиране на огромно количество данни за различни аспекти на ВО, свързани с ползвани

учебни материали, инфраструктура, среди за обучение, системи за оценяване на студенти и преподаватели, средства за управление и комуникация и др. [4]. Сложността на системите за динамична ОК е допълнителен аргумент за ориентиране на ВУ към търсене на решения за автоматизиране на съответните процедури и дейности. Подобна автоматизация е немислима без наличие на добре функционираща информационна инфраструктура на висшето училище (ВУ). В тази посока възниква необходимостта от решаване на редица проблеми, свързани със създаване на адекватни модели на процесите за динамично ОК (ДОК) на обекти в дадена предметна област (ПО), както и с построяване на автоматизирани системи за динамично оценяване на качеството (АСДОК).

В работата е предложен **общ модел за динамично оценяване на качеството**. На базата на въведените концептуални и компютърни модели е предложена архитектура и създаден прототип на АСДОК.

2. ОСИГУРЯВАНЕ И ОЦЕНЯВАНЕ НА КАЧЕСТВОТО НА ВО

Общоприет подход за комплексно осигуряване на качеството във ВО е ползване на взаимно допълваща се система от вътрешни и външни форми на оценка и контрол, извършвани по стандартизирани правила, методики и процедури. С разработването на стандарти, спецификации и насоки за ОК във ВО са ангажирани голям брой специализирани независими институции по света [3, 9]. В съответствие с приоритетите и политиките на Болонския процес, свързани с осигуряване на качеството на ВО, в почти всички европейски държави действат независими агенции за осигуряване и ОК във ВО.

В резултат на изследвания в областта са предложени редица модели за ОК на **обекти на ВО**: университети, факултети, дистанционни програми, специалности, учебни курсове, процеси на обучение, услуги, учебни планове и програми, среди за електронно обучение, електронно обучение (е-обучение) и др. Съответните модели и методики за ОК [9] позволяват оценяване на обекти на ВО от различни гледни точки (**аспекти**), **построени на йерархичен принцип** и съставени от определен брой равнища (индикатори). Всяко равнище представя компонент/елемент на обекта (именувано по различен начин, според случая; например – сфери, критерии, индикатори, характеристики и т.н.), и подлежи на мониторинг с цел формиране на комплексна оценка за съответния обект. Оценяването на всеки индикатор се основава на съответна **норма**, базирана на подходящи критерии.

Указването на нормата за сравнение в редица случаи на представяне на методики за ОК се пропуска или е неявно. Типичен случай е „смесване“ в описанието на съответния индикатор на описание на характеристика на

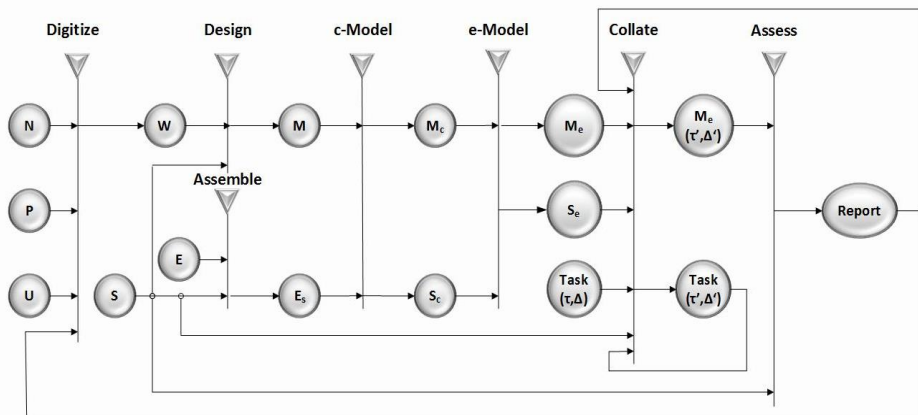
обекта и норма. В някои случаи това е пречка за формулиране на прецизна експертна оценка – например в случай, когато една и съща характеристика неявно е „включена“ в няколко индикатора, всеки от които е с различна норма и функция за оценяване.

Друг момент, който трябва да бъде отбелязан е обстоятелството, че ОК на конкретен обект в повечето случаи се налага да бъде проведено в твърде ограничени срокове – обикновено в края или непосредствено след приключване на периода, за който ще бъде изведена съответната оценка. По този начин дейности по ОК, свързани със **събиране и анализ на данни за състояния на оценявания обект от минали периоди, са затруднени или невъзможни за осъществяване**. Изход от подобни ситуации може да се търси в две направления: дейностите за ОК на даден обект да бъдат планирани преди съответния период от неговия жизнен цикъл (и проведени в срок), или – същите дейности системно да се провеждат (независимо от следващи оценявания).

Изборът на първия подход за провеждане на настоящето изследване следва от две съображения. На първо място, отпада необходимостта от ползване на специализирана „времева“ база данни (БД) и като следствие – предизвикване на промени в съответната институционална информационна инфраструктура. Дори за основа на изследването да се приеме вторият подход, няма как да се избегне необходимостта от създаване на модели и средства, свързани с алтернативния първи подход; например – при ОК на нов клас от обекти, за които липсват данни за предходни периоди, при въвеждане на специфични методики за оценяване и т.н.

3. МОДЕЛИ ЗА ДИНАМИЧНО ОЦЕНЯВАНЕ НА КАЧЕСТВОТО

На фиг. 1. е представен общ модел за динамично оценяване на качеството на произволен обект. Динамиката е представена с възможности за промяна не само на контекста на оценяване (нормативни изисквания, добри практики, изисквания на потребители и др.), но и на самата методика за ОК на обекта – например, в резултат от натрупване на нови информационни ресурси и протичане на процедури за ОК (вкл. по други методики и за други обекти в същата ПО).



Фигура 1. Общ модел за динамично оценяване на качеството

Обект на оценяване S може да бъде дейност, система, процедура, продукт или субект в произволна предметна област.

Нормите, критериите, спецификациите и стандартите (N) са под формата на не-формализирани документи за оценяване на качеството на съответния обект S по различни методики и начини за организация на процесите на оценяване. В почти всички случаи изискванията на потребителите U и добрите практики P не са формализирани, и U и P не са „явни“ елементи на системите за ОК, въпреки че се анализират, отчитат и вземат предвид при създаване и използване на методика M за ОК на S . Отделянето им като самостоятелни елементи дава възможност всяка тяхна промяна да се отрази от система за ОК, изградена на базата на общия модел от фиг. 1.

Създаването и ползването на хранилища от информационни ресурси W е необходим подготвителен етап за оценяване на качеството (*Digitize*). В резултат от неговото провеждане може да се предполага, че контекстът за ОК на S е цифровизиран преди да стартира същинският процес за оценяване и се актуализира периодично. Резултатите на процеса за ОК и съпровождащата документация също стават част от W .

Методика M за ОК на S се разработва според неговото естество и на базата на контекст C , представен в W с различни информационни ресурси. M може да бъде представена в различни формати – повече или по-малко формализирани. M е резултат на процедура *Design* (фиг. 1.) и включва варианти за протичане на процеса за ОК на S , съпроводени от условия и начини за неговото продължаване или приключване. Логиката на различните варианти се моделира с въвеждане на задание *Task*.

При създаването на компютърен модел S_e на обект S , чието качество ще бъде оценявано с автоматизирани средства, трябва да се отчитат следните две хипотези:

X1. За оценявания обект S не са налични информационни бази данни и средства за тяхната обработка освен W ;

X2. За S вече са създадени подобни средства, вкл. бази от данни и инструменти за обработка, сред които и възможности за ползване на процедури за ОК на различни аспекти на S .

В случай X1., класически начин за създаване на информационни ресурси за S (под формата на дигитални данни) е организиране и провеждане на анкетни проучвания за съответните аспекти и елементи на S сред потребители или експерти, обобщаване, анализ и разпространение на резултатите. Множеството от информационни ресурси в W , съдържащи пакет от „сурови“ и обработени резултати, които може да се отнесат към ОК на S , ще означаваме със $Survey(S)$. В създавания модел **не се предполага, че елементите на $Survey(S)$ задължително зависят от конкретната методика M** . В случай X2., създаването на компютърен модел S_e на S се предшества от анализ на информационната инфраструктура E на институцията, в рамките на която функционира S . Анализът (озн. с *Assemble* на фиг. 1.) има за цел да **идентифицира и извлече** достъпните в E информационни структури на обекти, процеси, ресурси и софтуерни средства за тяхната автоматизирана обработка, отнасящи се пряко или косвено до S . Така формирания **информационен контекст за S в E** ще означаваме по-нататък с E_S .

В условията и на двете хипотези X1. и X2. обикновено се налага адаптиране и развитие на информационния контекст на S в дадена институция с цел създаване на **концептуални модели S_c и M_c** на S и M (фиг. 1.), подходящи за адекватно използване на методика M за ОК на S и за ефективно прилагане на нейния компютърен модел M_e .

При създаването на S_c се идентифицират елементи на E_S , които е възможно да се ползват при проектиране и изграждане на компютърен модел S_e на S (резултат на етап $e - Model$). Концептуалният модел S_c може да се представи по следния начин: $S_c = S_c^f \cup S_c^a \cup S_c^n$, където S_c^f са концептуалните модели на средствата от E , които могат да се ползват и за S_e , S_c^a са концептуални модели на софтуерни средства, необходими за S_e , проектирани на базата на адаптация на съществуващи средства от E и S_c^n – концептуални модели за S , разработвани „от нулата“. S_c^a и S_c^n са резултат на процеса за концептуално моделиране $c - Model$. Друг вариант за решаване на проблемите, свързани с компютърния модел на S , е тяхното пълно или частично реализиране в рамките на компютърния модел M_e на M . Подобно решение има неудобството, че M_e е зависим от всяко следващо развитие на S_e .

Концептуален модел на методика M за ОК на S е дървовидна информационна структура $M_c = \langle Tree(M, S), V, Q, List \rangle$, съставена от:

- дърво $Tree(M, S)$, представящо системата от области/аспекти на S

за ОК по методика M ;

- възли $V = \{v_1, v_2, \dots, v_n\}$ на $Tree(M, S)$, съответстващи на индикаторите K на M , като към всеки има възможност да се прикачат анотации от тип П1. или П2., раз-положени в достъпни хранилища (W и E), където:
- П1. (Хипер)текстов документ Rep , представящ цялостна оценка на качеството на S по методика M , е относим към самото K , следователно Rep е подходяща анотация на корена на $Tree(M, S)$.
- П2. Всеки ресурс от приложенията с доказателствен характер Res е относим към непразна подредица на K ; т.е. – всеки елемент на Res е подходяща анотация за точно един връх от $Tree(M, S)$.
- система от функции и норми за количествено или експертно измерване $Q = \{Q_1(v_1, L_1), Q_2(v_2, L_2), \dots, Q_n(v_n, L_n)\}$ на съответните аспекти – модели на критерии за качество на методика M относно норма L_i ;
- $List = ListRep \cup ListRes$ – обединение на две множества:
- $ListRep$ – списък от двойки $\langle Link(r), T(r, v_0) \rangle$ към корен v_0 на дърво $Tree(M, S)$, в които:
 - r е информационен ресурс, който може да се представи като хипертекст, съставен от текстове $\{t_1(r), t_2(r), \dots, t_n(r)\}$, разположени във възли $V = \{v_1, v_2, \dots, v_n\}$ на $Tree(M, S)$;
 - $Link(r)$ е съответната препратка към r , разположен в W , E или външни хранилища;
 - $T(r, v_0)$ е редица от непресичащи се времеви периоди, за които r съдържа актуална информация за корена на дървото v_0 ;
- $ListRes$ – списъци от двойки $\langle Link(r), T(r, v_i) \rangle$ към всеки възел $v_i \in V$, идентифициращи информационни ресурси от пространството на всички възможни ресурси ρ_i , анотиращи v_i , $i = 1, 2, \dots, n$, разположени в хранилището W (или в E) под формата на текстови документи, таблици, графики и др., които могат да са резултат от обработка на данни за S със софтуерни средства.

Същността на идеята, положена в модела и системата за динамично оценяване на качеството е – в зависимост от периода, за който трябва да се оценява качеството на S , $List$ динамично да се променя. Нови информационни ресурси се включват в $List$ не само ако се отнасят за S и M , но и ако са актуални за обследвания период. Обратно, ако актуалността на ресурс в концептуалния или компютърен модел на S е изтекла, той следва автоматично да се изключи от списък $List$ на текущата процедура за оценяване на качеството и/или да се замени с нов актуален вариант.

Проблемът, свързан с автоматизирано създаване на окончателния

доклад *Report*, се свежда до динамично събиране и/или създаване на актуални информационни ресурси, препратките към които след това следва да бъдат добавяни към върховете на дървовидната информационна структура. Информационните ресурси-доказа-телства, „аташирани“ по този начин към *Report* могат да бъдат електронни информационни ресурси, разположени в хранилището W (или в E) или препратки към електронни информационни ресурси, които не са разположени в W или E . Във всички случаи, когато подходящ актуален ресурс е на разположение в W или E , „аташирането“ се моделира с добавяне на двойката <„препратка, указваща местоположението на ресурса“, „актуалност на ресурса относно периода на оценяване“> към списъка от препратки в съответния възел на дървото.

Подходите за създаване на информационни ресурси-доказателства за отделните индикатори на M_c са 3 (три).

Първият („ръчен“) **подход** е свързан с конкретен момент на създаване, при което „актуалността“ на ресурса относно върховете също е фиксирана. Последната информация е необходима за оформяне на втория елемент в съответната двойка в *List*.

Вторият вариант е свързан със създаване на компютърен модел S_e на S . В този случай, на базата на S_e се създават процедури, които могат да генерират адекватни информационни ресурси, отнасящи се до конкретната процедура за оценяване на качеството на S за периоди τ .

Третият вариант за създаване на елемент на S_e се заключава в неговото пълно или частично реализиране в рамките на компютърния модел M_e на M . Подобно решение има неудобството, че като следствие модел M_e се оказва зависим от следващо развитие на S_e .

Приемайки първи и втори вариант като основни работни подходи за създаване на информационни ресурси, за проектиране на съответна АСДОК, на първо място е необходимо да бъде предложен компютърен модел M_e на методика M , независим от евентуално следващо развитие на информационната инфраструктура E и в частност на S_e .

Компютърен модел на методика M за ОК на S е дървовидна информационна структура $M_e(\tau) = \langle Tree(M, S), V, Q_e, List_e, F_e \rangle$, където:

- $Tree(M, S)$ представя системата от индикатори (области/аспекти) на S за ОК по методика M ;
- $V = \{v_1, v_2, \dots, v_n\}$ са върховете на $Tree(M, S)$, съотв. на индикаторите по M ;
- $Q_e = \{Q_1^e(List_1, v_1, L_1), Q_2^e(List_2, v_2, L_2), \dots, Q_n^e(List_n, v_n, L_n)\}$ е система от функции за изчисляване на степента на съответствие на индикаторите относно съответните норми в M ;
- $List_e = \{List_1, List_2, \dots, List_n\}$ е множество от списъци $List_i$ към всеки възел $v_i \in V$, съставени от двойки $\langle Link(r), T(r, v_i) \rangle$,

идентифициращи информационни ресурси r от \wp_i , аотиращи $v_i, i = 1, 2, \dots, n$;

- $F_e = \{f_1^e, f_2^e, \dots, f_n^e\}$ е система от функции за изчисляване (определяне) на актуалността на информационни ресурси за върхове V , т.е. $f_i^e: \wp \rightarrow T$, като $f_i^e(r) = T_i(r)$ за $\forall r \in \wp_i, i = 1, 2, \dots, n$.

Информационни ресурси-доказателства могат да се създават под формата на резултати на следните **3 (три) типа справки** в W и E_s :

C1. Справки, които по задание, включващо стойности на параметри, касаещи определени аспекти, свойства, елементи, отношения и качества на оценявания обект S в E_s и с ползване на **софтуерни средства на информационния контекст** E_s , връщат информационни ресурси на W , притежаващи указаните метаданни;

C2. Справки за обобщени резултати от анкетни проучвания, генерирани с използване на **стандартен софтуер за анализ на анкети**.

C3. Справки – резултат от работата на **специализиран (авторски) софтуер** от S_e^a и S_e^n , който на базата на времеви план-графици от дейности, динамично генерира информационни ресурси-доказателства, подходящи за аотация на съответните възли, като ги разполага във W с възможност за следващо включване към M_e .

За създаване и поддържане на АСДОК, с помощта на която автоматично да се генерират информационни ресурси, подходящи за аташиране и актуални за различни времеви периоди за оценяване на качеството на S по методика M , е необходимо да бъдат моделирани и проектирани системи от акумулативни функции, подходящи за аташиране към върхове на $Tree(M, S)$. Нека $\tau \in T$ е набор от (относителни) времеви периоди, в рамките на които стандартно (според M) се извършва оценяването на качеството на S .

Компютърен модел на резултатите на процес за акумулиране на информационни ресурси за оценяване на качеството на S за периоди $\tau \in T$ по времеви план-график Δ след моменти $t^0 = \{t_i^0 \in \Omega: i = 1, 2, \dots, n\}$ е дървовидна информационна структура

$M_e(\tau, \Delta) = \langle Tree(M, S), V, Q_e, List_e, F_e, \mathcal{F}_e, \tau, \Delta \rangle$, съставена от:

- $Tree(M, S)$ – дървовидна структура, представящо системата от области/аспекти на S за оценяване на качеството по методика M ;
- $V = \{v_1, v_2, \dots, v_n\}$ – възли на $Tree(M, S)$, съответстващи на индикаторите на M ;
- $List_e = \{List_1, List_2, \dots, List_n\}$ – множество от списъци $List_i$ към всеки възел $v_i \in V$, съставени от двойки $\langle Link(r), T(r, v_i) \rangle$ идентифициращи информационни ресурси от \wp_i , аотиращи v_i , за които $A(r, v_i) \cap$

- $\tau \neq \emptyset. i = 1, 2, \dots, n;$
- $Q_e = \{Q_1^e(List_1, v_1, L_1), Q_2^e(List_2, v_2, L_2), \dots, Q_n^e(List_n, v_n, L_n)\}$ – система от функции за изчисляване на степента на съответствие на върхове относно съответните норми в M ;
- $F_e = \{f_1^e, f_2^e, \dots, f_n^e\}$ – система от функции за изчисляване (определяне) на актуалността на информационни ресурси за върхове V , т.е. $f_i^e: \wp \rightarrow T$, като $f_i^e(r) = T_i(r)$ за $\forall r \in \wp_i, i = 1, 2, \dots, n;$
- $\mathcal{F}_e = \{F_1^e, F_2^e, \dots, F_n^e\}$ – списъци от акумулиращи функции $F_i^e = \{f_i^k \in F_i(t_i^0): k = 1, 2, \dots, l_i\}$, за върховете на $Tree(M, S), i = 1, 2, \dots, n;$
- $\Delta = \{T_i: i = 1, 2, \dots, n\}, T_i = \{t_i^k: k = 1, 2, \dots, l_i, 0 \leq t_i^1 < t_i^2 < \dots < t_i^{l_i}\}, i = 1, 2, \dots, n)$ задават времеви план-график за стартиране на функциите от \mathcal{F}_e .

На базата на компютърния модел M_e , при зададени начални времеви точки за стартиране на дейности по акумулиране на информационни ресурси за v_i , същите ще бъдат стартирани от АСДОК в абсолютни моменти от време. В началото след създаване на моделите, $List$ съдържа препратки само към информационни източници, които не са продукт на конкретния процес за ОК, но са актуални за него – независимо от времевия период, за който ще се провежда следваща оценка на качеството на S .

В процеса за събиране и създаване на документи, свързани с оценяване на качеството на S (етап *Collate* на фиг. 1.), участват експерти в предметната област. Освен τ – периодите, за които ще се отнася процедурата за ОК и Δ – относителните времеви моменти за старт на функции, акумулиращи информационни ресурси, заданието $Task(\tau, \Delta)$ за автоматизирано събиране на информационни ресурси за ОК на S може да съдържа и допълнителни указания за организацията на процедурата по ОК. При изпълнение на *Collate* се акумулират резултати $M_e(\tau', \Delta')$ и $Task$ се променя до $Task(\tau', \Delta')$. На следващи стъпки на *Collate* последните два компютърни модела отново и отново се допълват и актуализират.

Събирането на данни и на доказателствени документи трябва да бъде организирано далеч преди началото на подпроцес *Collate* (старт на конкретна процедура за ОК на S). В случаи, когато подобно оценяване на S не е планирано предварително, може да се окаже невъзможно събирането на данни и доказателствени документи за предходни периоди от време. Поради тази причина, при проектиране на АСДОК, специално **внимание трябва да бъде отделено на въпроса за създаване на средства за периодично събиране и анализ на данни, актуални за различни времеви периоди, които по-късно биха могли да се ползват при създаване на „доказателствени“ документи за различни обекти.**

Задание *Task* предполага предприемане на едно или повече от следните действия:

- А. След краен мониторинг (*Assess*) процесът по ОК на *S* приключва с резултат *Report*, който се записва (*Digitize*) в *W*;
- Б. Извършва се *ReDesign* на методиката, т.е. отново се проектира *M*, отчитайки както получения *Report*, така и променения (евентуално) контекст, вкл. *S*, *N*, *U*, *P* и *W*;
- В. След определен период от време – отчитайки (или не) промените в *S* и *W*, повторно се стартира процедура *Collate* по ново задание с генериране на още *Rep* и *Res*, отнасящи се до ОК на *S*.

Последният етап (*Assess*) предполага подбор на информационни ресурси от *Rep* и *Res*, акумулирани в периодите на оценяване и създаване на окончателен доклад-отчет *Report*, съставен от две части – хипертекстов документ (на базата на *Rep*) и списък от приложения, съставен от информационни източници (разположени в *W*, *E* или външни хранилища и идентифицирани с препратки към тях). На етап *Assess* на базата на $M_e(\tau, \Delta)$ от натрупаните хипертекстове и от акумулираните информационни ресурси се формира *Report*.

4. АРХИТЕКТУРА НА АСДОК

Проведеният анализ на обектите, моделите, процедурите и работните потоци от дейности, тясно свързани с динамична оценка на качеството (фиг. 1.) показва, че **проект за АСДОК трябва да включва подсистеми за:**

- А. *Концептуално моделиране на методики* за динамично (само)оценяване на качеството на процеси и/или техни елементи (подпроцеси, дейности, субекти, обекти);
- Б. *Моделиране на акумулиращи функции*;
- В. *Компютърно моделиране на методики* в рамките на информационната инфраструктура *E* на съответната институция;
- Г. *Акумулиране на информационни ресурси и отчети за динамична (само)оценка на качеството*;
- Д. *Организация и управление на задания и процедури* за оценяване на качеството на процеси и/или техни елементи;
- Е. *Комуникация и взаимодействие* на потребители със системата.

Схема на архитектура на АСДОК е представена на фиг. 2.



Фигура 2. Архитектура на система за динамично оценяване на качеството

БАЗОВИ ФУНКЦИОНАЛНИ СПЕЦИФИКАЦИИ НА ПРОЕКТ ЗА АСДОК СА:

- F1.** Редактиране и поддържане на информационни структури от тип M_c ;
- F2.** Възможности за създаване и аташиране към всеки връх на $Tree(M, S)$ на препратки към информационни ресурси в W ;
- F3.** Редактиране и поддържане на параметризирани (по S) заявки за оценяване на качеството;
- F4.** Динамично „задействане“ на шаблоните за акумулиране на информационни ресурси, подходящи за рефериране в списъците от препратки към върхове на $Tree(M, S)$;
- F5.** Разполагане в W на генерираните (по F4.) ресурси и техните метаданни;
- F6.** Добавяне на референции (препратки към W) във върхове на $Tree(M, S)$ за съответните ресурси от F5., разположени в W) като

резултат от F4;

- F7. Автоматично *генериране на прототип на доклад-оценка за оценяване на качеството на S* по методика *M* на базата на M_e под формата на хипертекстов документ, съпроводен от списък подходящи „доказателствени“ информационни ресурси;
- F8. Възможности за *организация, коригиране и управление на дейностите от предходните стъпки*, вкл. редактиране и стартиране на нови динамични процедури за оценяване на качеството по F3. и F4., както и за промени в M_c .

5. МЕТОДИКА ЗА СЪЗДАВАНЕ НА ПРИЛОЖЕНИЯ

На базата на предходните разглеждания може да бъде изведена обща методика за създаване на модели и системи за динамично оценяване на конкретен обект *S* в дадена ПО, например –ВО. Методиката за създаване на приложения за динамично оценяване на качеството на обекти *S* включва **3 (три) основни етапа**.

ЕТАП 1. Създаване на методика *M* за ОК на *S*, вкл.:

1. (*Start*) Стартиране на *подготвителни дейности*, вкл. анализ на състоянието на изследванията и практиките в областта на ОК на обекти от типа на *S*; преглед и систематизация на достъпните информационни и софтуерни източници и др.;
2. (*Digitize*) Проучване и *дигитализиране в W* на *информационния контекст* на *S*, в рамките на който ще се провеждат следващите дейности;
3. (*Design*) *Създаване* (вкл. адаптиране, заимстване и/или ново проектиране) на методика *M* за ОК на *S*;
4. (*Assemble*) *Изследване на информационния контекст* E_s на *S* и на неговите компоненти, специално на базата на информационните системи, разположени в информационната инфраструктура *E* на съответната институция;
5. (*ReDesign*) Определяне на правила за провеждане на следващи актуализации на *M*, вкл. и на базата на резултати *Report* от предходни процедури за оценяване на качеството на *S*;

ЕТАП 2. Създаване на концептуални и компютърни модели, вкл.:

6. (*c – Model*) Проектиране и създаване на концептуални модели, вкл.:
 - 6.1 Концептуален модел M_c на *M* под формата на дървовидна информационна структура;
 - 6.2 Концептуален модел $S_c = S_c^f \cup S_c^a \cup S_c^n$ на *S*;
 - 6.3 Аташиране на списъци към отделни индикатори на M_c ,

идентифициращи актуални към момента (хипер)текстови и други информационни ресурси;

7. (*e – Model*) Проектиране и създаване на компютърни модели, вкл.:

7.1. *Компютърен модел M_e на методика M в контекста на S, N, P и U ;*

7.2. *Компютърен модел $S_e = S_e^f \cup S_e^a \cup S_e^n$ на обект S .*

Етап 3. Моделиране и прилагане на процедурата за оценяване на качеството, вкл.:

8. Модел на процедура за прилагане на методика M при оценяване на качеството на обект S , вкл.:

8.1. *Задаване на глобални параметри на процедурата (вкл. времеви периоди);*

8.2. *Модел Δ на времеви план-график за стартиране на функциите от \mathcal{F} ;*

8.3. *Задаване на параметри за акумулиращите функции от \mathcal{F} с установяване на тяхната зависимост от глобалните параметри от 8.1.;*

8.4. *Модел на задание $Task(\tau, \Delta)$ съобразен с дейностите по оценяване на качеството и периодите, за които ще се отнася процедурата за ОК;*

6. Прилагане на процедурата за оценяване на качеството, вкл.:

9.1. *(Collate) Управление на процеса за акумулиране на информационни ресурси към индикаторите на M_e ;*

9.2. *(Assess) Филтриране и подбор на акумулирани информационни ресурси в M_e ;*

9.3. *Генериране на Report на базата на M_e ;*

9.4. *Анализ на Report и приемане на решение за следващо действие.*

В рамките на Етап 2. и Етап 3. от методиката се препоръчва да се следва предложената в архитектура на АСДОК.

6 ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Резултатите от изследването осигуряват широк спектър от модели и средства за автоматизация на динамичното оценяване на качеството – от базови теоретични модели и архитектура на АСДОК, до методика за проектиране и създаване на приложения за динамично оценяване на качеството на обекти в областта на ВО. Създадените модели, методика и средства са сравнително универсални, като позволяват да бъдат моделирани и автоматизирани процеси за динамично оценяване на

качеството в различни предметни области.

На базата на предложените модели след направен анализ на възможностите за автоматизирано извличане на данни от университетската информационна инфраструктура [4] са създадени *концептуални и компютърни модели на методики, съответстващи на критериалните системи на Националната агенция за оценяване и акредитация – НАОА* [5] за акредитация на специалност с дистанционна форма на обучение, професионални направления и специалности от регулираните професии и на докторски програми. Разработени са и *софтуерни средства за динамично извличане, натрупване и обобщаване на данни*, свързани с оценяване на е-курсове [12, 14] и на проекти с представяния (или управление), които са уеб базирани [13].

В перспектива, изследванията ще бъдат ориентирани към:

- моделиране на критериалните системи НАОА и разработване на пълен набор от акумулативни функции за динамично оценяване на качеството;
- разработване на софтуерни инструменти за провеждане и автоматизирано анализиране на анкетни проучвания (част от университетска система за оценяване и управление на качеството);
- създаване на методика и съответни инструменти за динамично оценяване на качеството, базирани на система за управление на качеството на е-обучението в конкретно ВУ;
- изграждане на автоматизирана система за динамично оценяване на качеството на процеси и/или техни елементи, интегрирана в информационна инфраструктура на ВУ, включваща:
 - моделиране на различни методики за ОК на обекти във ВО;
 - автоматизирано динамично извличане на данни по времеви задания за ОК в различни форми на обучение, и в частност – в дистанционното обучение;
 - управление (вкл. динамичен мониторинг) на качеството на обекти и др.

За осъществяване на посочените приложения е необходимо проектиране и изграждане на интегрирана университетска информационна инфраструктура, съпроводена от дигитално хранилище, подходящо за разполагане на широк спектър от електронни ресурси (документи, учебни материали, справки и др.) и разположено в рамките на Подобни изследвания са проведени в ПУ „П. Хилендарски“ със създаване на експериментална университетска информационна инфраструктура *Е* [1, 7, 8] и на многофункционално дигитално хранилище [2, 6, 10, 11].

БЛАГОДАРНОСТИ

Работата е подкрепена от проект МУ15-ФФИТ-001 „Методика за създаване и динамично обновяване на тестови единици и тестове с автоматизирано оценяване на тяхното качество“ към Фонд „Научни изследвания“ на ПУ „Паисий Хилендарски“.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] В. Алendarова Е., Ал. Трайков, Г. Тотков, За интегрирането на разнотипни информационни системи и ресурси (или от потребителския профил към потребителското е-портфолио), V Национална научна конференция 2013, Федерация „Наука и висше образование“ при пловдивските ВУ, СУБ-Пловдив, 18.05.2013, Имеон, Пловдив, 2013, ISSN: 1314-9547, стр. 203-207.
- [2] Алendarова Е., Г. Тотков, Г. Пашев, А. Трайков, Документни електронни панели към университетски цифрови архиви, в „Университетът, документите, хората. Моменти от книжовната, дигиталната и неписаната история на ПУ“, Студио 18, 2016.
- [3] Гафтанджиева С., Р. Донева, Качество на висшето образование – осигуряване, оценяване, автоматизация, Научни трудове на Съюза на учените в България–Пловдив, Серия В. Техника и технологии, том. XII, ISSN 1311-9419, Пловдив, стр. 230–233.
- [4] Донева Р., С. Гафтанджиева, Автоматизирано извличане на данни за качеството на дистанционното обучение, Сборник на 8-ма Национална конференция „Образованието и изследванията в информационното общество“, София, 2015, стр. 83–93.
- [5] НАОА, <http://www.neaa.government.bg/>, посл. посетен на 15.07.2016 год.
- [6] Тотков Г., А. Трайков, Р. Донева, Д. Десев, Платформи за управление на университетски дигитални архиви: състояние, проблеми и решения, в „Университетът, документите, хората. Моменти от книжовната, дигиталната и неписаната история на ПУ“, Студио 18, 2016.
- [7] Тотков Г. и др. „Пловдивски е-университет“, „Ракурси“, Пловдив, 2014, ISBN 978-954-8852-48-7.
- [8] Тотков Г. и др. „Стандартизиране и интегриране на разнотипни информационни университетски системи“, „Ракурси“, Пловдив, 2014, ISBN 978-954-8852-49-4.
- [9] Тотков Г., Р. Донева, С. Гафтанджиева, Методика на е-обучението, „Ракурси“ Пловдив, 2014, ISBN 978-954-8852-43-2.
- [10] Трайков А., Автоматизирано генериране на метаданни за Университетски документи, в Сборник на 1-ва Варненска конференция за е-обучение и управление на знанието, 30.9. – 1.10.2016 (в печат).
- [11] Трайков А., Г. Тотков, Г. Пашев, Модел и архитектура на платформа за управление на университетско дигитално хранилище, в „Университетът, документите, хората. Моменти от книжовната, дигиталната и неписаната история на ПУ“, Студио 18, 2016.
- [12] Doneva R., S. Gaftandzhieva, Automated e-learning quality evaluation, e-Learning'15 Proc. of the International Conference on e-Learning, Berlin, Germany, 2015, ISSN 2376-6698, 156 – 162.
- [13] Doneva R., S. Gaftandzhieva, G. Totkov, FETCH Project: The Maturity of Quality Mngement Through Dynamic Evaluation of the Project Progress, International Journal

on Information Technologies and Security (IJITS), ISSN 1313-8251, Issue No 3 (vol. 8), 2016 (в печат).

14. [14] Gaftandzhieva S., Automated evaluation of students' satisfaction, International Journal on Information Technologies and Security (IJITS), ISSN 1313-8251, Issue No 1 (vol. 8), pp. 31 – 40, 2016.

ДАНИИ ЗА АВТОРИТЕ:

Проф. д.м.н. Георги Атанасов Тотков,
кат. „Компютърна информатика“,
Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“,
ул. „Цар Асен“ 24, Пловдив 4000,
e-mail: totkov@uni-plovdiv.bg

Силвия Николаева Гафтанджиева,
докторант в кат. „Компютърна информатика“,
Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“,
ул. „Цар Асен“ 24, 4000 Пловдив,
e-mail: sissiy88@uni-plovdiv.bg

Проф. д-р Росица Желязкова Донева,
кат. „Електроника, комуникации и информационни технологии“,
Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“,
ул. „Цар Асен“ 24, Пловдив 4000,
e-mail: rosi@uni-plovdiv.bg

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN: BLENDED LEARNING SCENARIOS AND BEST PRACTICE EXAMPLES

KAROLINE V. KÖCKRITZ

Freie Universität Berlin

OUTLINE

1. Freie Universität Berlin
2. The Center for Digital Systems (CeDiS)
3. E-Learning at Freie Universität Berlin
4. E-Learning Examples
5. E-Learning in “Transition Phases”

1. FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

As an introduction to e-learning in a large German “state university” (in contrast to private universities), firstly the history of Freie Universität is presented in the following, and especially its structures when it comes to technology-enhanced learning. Freie Universität Berlin was founded¹ in 1948 in Berlin-Dahlem, situated in the Western sector of the divided city of Berlin. The initiative of students and scholars who wanted to establish a university where students and professors could learn and teach as well as conduct research independently and free of political influence was supported by the American Allies – in response to the persecution faced by students who criticized the university system at Universität Unter den Linden, during that time located in the Soviet sector of Berlin.

Freie Universität Berlin was able to build its central buildings and facilities in Dahlem with the generous help of US American donations, e.g. the Henry-Ford-Building (one of the central lecture halls on campus).

As John F. Kennedy pointed out when visiting Freie Universität in June, 1963: “Freie Universität has a special obligation to think and to help forge the future (...) in terms of truth and justice and liberty.”² The academic ethos of Freie Universität has always been defined by and based on these three principles.

After the German reunification in 1990 (“fall of the Berlin wall”), Freie Universität changed its academic focus by increasing research activities. The number of graduates, doctoral candidates and publications grew significantly. Several fundamental reforms, including the introduction of modern management structures in the university’s administration, reorganization of the

¹ <http://www.fu-berlin.de/en/universitaet/leitbegriffe/gruendungsgeschichte/>

² <http://www.fu-berlin.de/en/sites/kennedy/index.html>

departments, and use of funding were realized successfully.

When the “Excellence Competition”³ (initiative jointly sponsored by the German federal government and the governments of the federal states) was established in 2006/2007, Freie Universität was one of nine universities in Germany to receive distinction in all three lines of funding in 2007 – especially in its strategy of “international network university.” During the second funding round of the Excellence Initiative in 2012, Freie Universität was selected again and is now one of eleven “universities of excellence” in Germany.

Before the foundation of Freie Universität Berlin, the campus in Dahlem was already a location for innovative research. In 1900, Dahlem still was located outside of Berlin and became a focus of interest in the Prussian science policy – a large number of well-known research institutes are still neighbors of Freie Universität today, e.g. Max-Planck-Society, Zuse Institute, Fritz Haber Institute, etc. – being part of a “German Oxford”⁴ vision dating back to the end of the 19th century.

Today, Freie Universität Berlin has around 30,000 students – with more than 5,000 doctoral students in 50 doctoral programs, students in 76 BA- and in 105 MA-programs and 16 percent of international students – studying and doing research in eleven institutes, three transdisciplinary central institutes and in the joint medical school with Humboldt-Universität (Charité). The annual government funding is 312 million euros p. a. of which 56 million € are for pension and health plans. Apart from that, Freie Universität has external funding expenditures of 126 million €. ⁵

2. THE CENTER FOR DIGITAL SYSTEMS (CEDIS)

Freie Universität Berlin is maintaining a cooperative information technology strategy, established as “FIT” (Freie Universität Information Technology)⁶. This concept is based on the close cooperation of the following four institutions: the Center for Digital Systems (CeDiS) – the university’s e-learning center –, eAS (Electronic Administration and Services), the University Library and Computing Services (ZEDAT). Combined within FIT, these four institutions offer one-stop IT services for all users at Freie Universität for research, teaching and administration. The structure is based on modern IT infrastructure, applications and integrated organizations. FIT reports to the CIO of Freie Universität being the central decision-making unit for all IT activities and initiatives for the university that have widespread and long-term influence on staff or financial resources.

³ <http://www.fu-berlin.de/en/universitaet/auszeichnungen/exzellenzwettbewerb/index.html>

⁴ <http://www.fu-berlin.de/en/sites/inu/regional/german-oxford/index.html>

⁵ <http://www.fu-berlin.de/en/universitaet/leitbegriffe/zahlen/index.html>

⁶ <http://www.fit.fu-berlin.de/>

The Center for Digital Systems⁷ is a division of the central university administration⁸. It is the Competence Center for E-Learning, E-Research and Multimedia at Freie Universität. CeDiS provides support for the university's departments and institutions with advice and consultancy services, central systems, and customized solutions in all aspects related to technology-enhanced teaching, learning and research.

Within the three focus areas of CeDiS, the following topics are of most relevance:

E-Learning: Learning and content management systems; e-learning 2.0; computer-based examinations; teaching software; internal funding program "FU E-Learning Förderprogramm" and continuing education, advice and support for e-learning systems.

E-Research: Digital repositories; virtual research environments; electronic publishing and open access.

Multimedia: Mobile applications; corporate and web design; audio-video media production; visualizations; animations and digital printing.

Although CeDiS is a unit and an integral part of the university's central administration, the external funding of projects and initiatives developed and realized here cover 35 to 60 percent of the overall CeDiS budget. Third-party funding comes from different institutions or foundations, such as the Federal Ministry of Education and Research (BMBF) or the German Research Funding (DFG) for a large number of projects⁹. Among the CeDiS partners are e.g. Alexander von Humboldt Foundation, German Academic Exchange Service (DAAD), European Union, USC Shoah Foundation, etc.

The most recent and largest project funding is provided by the Federal Ministry of Education and Research (Bundesministerium für Bildung und Forschung, BMBF) for the "SUPPORT project – Quality Pact for Teaching" which started in 2012 and is financed for eight years. Freie Universität focusses on three topics in this project: Mentoring for students (Mentoring), Learning Environments Online (LEON) and Teaching Qualification for Instructors (Train).

The sub-project LEON¹⁰ is realized by CeDiS, working on topics such as: e-learning 2.0, e-examinations, audio and video in teaching, mobile learning, online study-selection-guide (OSA) and further training for teaching staff and students. Teaching activities at Freie Universität Berlin today are already being supported by the use of modern technologies and media. With funding from the BMBF, the LEON project develops and expands digital teaching and learning environments, learner-centered teaching and learning concepts, and supports learner-guided learning activities.

7 <http://www.cedis.fu-berlin.de/en/index.html>

8 <http://www.fu-berlin.de/en/einrichtungen/verwaltung/index.html>

9 <http://www.cedis.fu-berlin.de/en/cedis/projekte/index.html>

10 <http://www.cedis.fu-berlin.de/en/cedis/projekte/leon/index.html>

Areas of emphasis in the LEON project include the following:

- Development of subject-specific online studies selection guides to help with choosing a study subject (OSA)¹¹: By developing and providing online assistants to help with choosing a study subject (Online-Studienfachwahl-Assistenten) for all subjects or groups of subjects, Freie Universität intends to help students to get off to a successful start in their degree programs.
- Development and expansion of blended learning scenarios for master's degree programs and continuing education programs¹²: CeDiS supports lecturers and program coordinators to integrate, implement, and establish sustainable blended learning scenarios, in which traditional classroom teaching is supplemented by online activities.
- Development of learner-focussed teaching and learning concepts (E-Learning 2.0)¹³: While previous e-learning elements have supported teacher-centered learning activities in particular, e-learning 2.0 focuses much more on learner-centered activities through forms of teaching that encourage collaboration and active participation, self-organized and self-managed learning, and user-generated content.
- Development and expansion of E-Examinations¹⁴. Computer-based examinations can simplify the examination process, saving instructors' time so they can provide even better support and supervision to students.
- Development and expansion of audio and video support for teaching¹⁵: One factor that is closely linked with the measures in all project areas is the expansion of audio and video support, which offers particularly rich potential in terms of adding flexibility to the times and places where learning and teaching activities can take place.
- Initiation of mobile teaching and learning applications¹⁶: This sub-project aims to adapt existing e-learning applications for use with mobile devices (netbook, smartphone, tablet computer) and supplement them with specific solutions (apps) for mobile learning. In this way, field trips and other kinds of events can increasingly take on self-managed (group) work components through the use of mobile devices, which many students have anyway.
- Development of training options for teaching and learning with digital

11 <http://www.cedis.fu-berlin.de/en/cedis/projekte/leon/osa/index.html>

12 http://www.cedis.fu-berlin.de/en/cedis/projekte/leon/blended_learning_master/index.html

13 <http://www.cedis.fu-berlin.de/en/cedis/projekte/leon/e-learning20/index.html>

14 <http://www.cedis.fu-berlin.de/en/cedis/projekte/leon/e-examinations/index.html>

15 http://www.cedis.fu-berlin.de/en/cedis/projekte/leon/av_medien/index.html

16 http://www.cedis.fu-berlin.de/en/cedis/projekte/leon/mobile_learning/index.html

media and technologies on a higher education level¹⁷: CeDiS designs and implements trainings for lecturers in order to impart the knowledge and skills required to employ digital technologies in teaching. The trainings aim at familiarizing academic staff with e-learning technologies and enabling them to adequately integrate blended learning scenarios into their teaching.

3. E-LEARNING AT FREIE UNIVERSITÄT

In the 1990s, the first web- and computer-based trainings for teaching and learning were developed. These can be regarded as early adopter e-learning projects which also had its beginnings in different disciplines at Freie Universität, mainly in business administration / marketing. In 2002, Freie Universität Berlin took a decisive step: an institutionalized e-learning center was founded and established – the Center for Digital Systems as part of the central university administration, hence being responsible for all e-learning activities and initiatives at Freie Universität. CeDiS since then is responsible for integration and maintenance of the overall e-learning infrastructure – with focus on the university-wide implementation of technology-based teaching and learning according to a blended learning approach. This blended learning concept, meaning: complementing face-to-face teaching with online elements is very successful.

Starting in 2003, activities predominately aimed at establishing the blended learning approach in all departments and institutes of Freie Universität Berlin. In order to realize this ambitious goal, an internal e-learning grant program was introduced in 2003 as an incentive for individual teachers, study programs and entire institutes to become engaged in e-learning. Up to now, more than 290 projects have been funded. As early as 2004, according to the wish of the Freie Universität's Executive Board, the e-learning infrastructure of Freie Universität was centralized by introducing a learning management system (LMS, Blackboard). As the LMS is fully integrated in the IT infrastructure of Freie Universität, courses and enrolments are automatically created and the LMS can be accessed via single sign-on (FU-account) valid for all centrally provided university tools.

To consolidate e-learning even further, comprehensive e-learning support was provided to departments and institutes in 2005 by appointing e-learning consultants within the project "FUel"¹⁸ ("FU e-learning") supported by BMBF. The according e-learning consultancy services are part of CeDiS' overall offer for the university since then.

In 2007, electronic exams were established at Freie Universität. Since

¹⁷ <http://www.cedis.fu-berlin.de/en/cedis/projekte/leon/fortbildung/index.html>

¹⁸ <http://www.cedis.fu-berlin.de/cedis/projekte/abgeschlossen/fuel/index.html>

2003, an e-learning steering committee (members being the vice president, the director of administration and finance as well as the head of CeDiS) oversees e-learning activities, thereby emphasizing the strategic importance of e-learning at Freie Universität Berlin.

In recent years, the e-learning infrastructure has been enriched by several applications which are operated by CeDiS:

- Learning Management System (Blackboard, introduced in 2004) with 2.500 (out of 4000) courses each semester; 2.200 lecturers and active 30.000 students enrolled; Blackboard Mobile Learn (2012) with 10.000 users
- Blog system (Wordpress, introduced in 2008)¹⁹, currently 270 active blogs and 1.900 users
- Enterprise wiki (Confluence, introduced in 2009), currently 550 wiki spaces and 11.000 users
- E-examinations platform (introduced in 2012) and e-examination center²⁰ (2013) with more than 150 work places (more than 45.000 e-examinations conducted until today)
- Green screen studio (introduced in 2014) for the production of high-quality audio-visual materials for teaching and learning
- Funding for faculty and institutes to implement sustainable blended learning scenarios (290 projects funded; 2,8 Mio. € spent since 2003)

The overall picture is completed by a number of support activities such as an elaborate training program²¹ for members of Freie Universität on how to apply digital media and technology productively in teaching and learning, a comprehensive didactical and technical support given by e-learning consultants, and measures fitting particular interest groups (for instance: newly appointed professors).

CeDiS offers well-balanced e-learning services to all target groups within Freie Universität Berlin, starting with an extensive consulting²² and training executed by a team of e-learning “experts” as advisors for all questions on e-learning, blended learning, conception of technology-enhanced teaching, etc. These services are accompanied by widespread technical support initiatives including the CeDiS hotline (e-mail and telephone support, Monday through Friday from 10:00 – 17:00), FAQs, flyers, guidelines and manuals.²³

In 2015, the “E-Learning Starter Kit”²⁴ for newly appointed professors was introduced and established by CeDiS and the three other FIT-institutions (see

¹⁹ <http://blogs.fu-berlin.de/>

²⁰ <http://www.e-examinations.fu-berlin.de/index.html>

²¹ <http://www.cedis.fu-berlin.de/e-learning/fortbildung/index.html>

²² <http://www.cedis.fu-berlin.de/e-learning/beratung/index.html>

²³ <http://www.cedis.fu-berlin.de/e-learning/lernplattform/index.html>

²⁴ <http://www.cedis.fu-berlin.de/e-learning/start-paket/index.html>

above). It offers individual coaching and training for new professors at Freie Universität and includes internal funding for migration and / or development of digital learning material for lectures. This initiative ensures an easy and fast introduction into the digital infrastructure of the university, to e-learning, the web-publishing services as well as the use of the Corporate Design.

4. E-LEARNING EXAMPLES

Digital media and technologies open new paths and possibilities in university teaching and learning by integrating a large number of new and modern scenarios into face-to-face classroom teaching. These support a more active role of students and enable flexible forms of communication, cooperation and tutoring. At Freie Universität Berlin, a great variety of blended learning scenarios are in use which differ in complexity or grade of interaction. CeDiS has set up a collection of good practice examples from different lectures, disciplines and departments in the “E-Learning at Freie Universität Wiki”²⁵, out of which a number will be described here.

As a “brick and mortar” university, Freie Universität Berlin emphasizes blended learning, i.e. an approach that combines face-to-face classroom methods with computer-mediated activities in a manner that is efficient and effective in both educational and organizational terms. In this field, the central learning management system Blackboard supports the administration of the learning process. Important to note is that all courses from the electronic lecture catalogue of Freie Universität Berlin are automatically created in Blackboard so that lecturers and teaching staff can start working with their courses right away by adding learning materials, configuring communication, etc. Furthermore, by automated enrolment all students with “FU identity” (single-sign on) have automatically access to Blackboard as well as to the other central learning environments like FU-Wiki or FU-Blog.

Blackboard is the main and basic learning and teaching infrastructure used for distribution of material and information when it comes to implementing blended learning scenarios for the courses. Online-communication and online-collaboration is not in such a widespread use within Blackboard courses. A reason for that seems to lie in the reluctant attitude of lecturers towards these features. Self-assessment and tests are quite commonly used in the courses, e.g. for homework examination.

A “classical” use scenario – also realized within Blackboard courses – is the Inverted Classroom Model for a preliminary preparation of classroom sessions. This means that students work on the according topics at home, including e.g. a Wiki to study and reflect on texts; Blackboard tests to prepare

²⁵ <http://wikis.fu-berlin.de/pages/viewpage.action?pagelId=444563779>

for language classes; films to introduce a subject matter; animations to explain laboratory, equipment and experiments. During the lecture in class, students apply knowledge by solving problems or doing practical work – in exchange and under supervision of the lecturer.

“The Digital Lecture”

Special attention has been devoted to video-based teaching and the concept of “Massive Online Courses”²⁶ (MOCs): A first MOC was realized at Freie Universität in 2013 in cooperation with the chairs of educational science and media pedagogy (Dept. of Education and Psychology), when the introductory lecture for more than 500 students was offered as complete online course with solely three supplementary classroom sessions. The target group being very heterogeneous and the lecture taking place as a compulsory course for freshmen on Thursday at 08:00 in the morning, a re-design of the course and the lecture was very positively received by the students. Lecture recordings and additional material such as learning diaries, podcasts, further reading and quizzes were made available to students via the LMS Blackboard for self-study. Forums and group areas allowed online-communication and -collaboration, online-tutoring and technical support ensured optimal learning conditions. Given the positive student feedback, this format will be further developed having in mind the following objectives:

- Enhancement of the students’ action scope
- Increasing flexibility of the learning place, time and pace
- Activation of the participants
- Promotion of the concept „family-friendly university“

Further E-Learning Scenarios

The variety of e-learning scenarios in use is very large at Freie Universität Berlin, therefore this presentation only contains an overview of the most common ones largely executed in the teaching process. When it comes to teaching and research cooperation, the support for small disciplines with a limited number of professors and students plays a major role.

In this context, collaboration beyond the classroom and exchange of ideas and topics with external experts is a scenario which is realized by using web conferencing tools, mainly with Adobe Connect²⁷ that is provided within the higher education institutions via the German Research Network²⁸ (Deutsches Forschungsnetz, DFN-Verein). It can be used free of charge and plainly web-based, preliminary installation of a special software is not necessary. Therefore, sustainability of research and teaching is ensured through multisite delivery and

²⁶ <http://www.cedis.fu-berlin.de/e-learning/videos-in-der-lehre/index.html>

²⁷ http://www.cedis.fu-berlin.de/av-medien/av3_dienste/webkonferenz/index.html

²⁸ <https://www.vc.dfn.de/webkonferenzen.html>

exchange over a number of institutions.

Enabling Online Collaboration

Web 2.0 and Social Media offer new opportunities for studying, teaching, research, and administration. These easy-to-use tools can facilitate global networking, collaborative knowledge sharing, fast content creation, and an active role of the participants. Central web 2.0 systems such as Blog and Wiki offer a variety of functions for communication, cooperation, and interconnectedness. Freie Universität Berlin supports university members through advice, training and funding of innovative e-learning projects.

FU-Wikis²⁹: Wikis offer various ways to plan and implement joint projects in teaching and studying activities, focusing on the online collaboration and a collaborative work on content and projects.

Examples of FU-Wikis are numerous. In the Department of Law for example, a Wiki called “Culpanet”³⁰ is used for collaborative student work on law cases, with additional materials on Blackboard (exercises for self-study and manuals). Another very descriptive Wiki example is the “SandWiki”³¹, set up in the Department of Earth Sciences, Sedimentary Geology. It contains a collection as well as a sampling of sand types in order to display the textural and mineralogical diversity of natural sands – gathered all over the world and described according to a template within the wiki.

Presenting Learning Material

For structuring and presenting learning and teaching materials, the central Content Management System (CMS)³² can be used as well. CeDiS implemented templates for creating learning materials that are open to the “public”, e.g. at the Latin American Institute at Freie Universität Berlin: “Caminos”³³, providing a collection of pictures, historical data, background information on the history of Latin America, or at the Department of Veterinary Medicine: “Bird’s Diseases”³⁴ which is a collection of diseases, diagnosis and treatment with numerous pictures. This collection is also used for further education of veterinary surgeons.

Expanding the Learning Space

Apart from the widespread use of blended learning scenarios, there are scenarios dedicated especially to an international target or student group which need to expand the learning and teaching space completely “outside” Freie

²⁹ <http://wikis.fu-berlin.de/>

³⁰ <http://wikis.fu-berlin.de/x/YYAPDQ>

³¹ <http://wikis.fu-berlin.de/display/geowissand/>

³² <http://www.cedis.fu-berlin.de/en/cms/index.html>

³³ <http://www.lai.fu-berlin.de/e-learning/projekte/caminos/index.html>

³⁴ <http://www.vetmed.fu-berlin.de/e-learning/gefluegel/index.html>

Universität Berlin, such as the following examples:

- Lectures Online: Broadcast lectures to students all over the world – international M.A. “Childhood Studies and Children’s Rights”³⁵
- Multi-Site Seminars: Give presentations and discuss topics in international groups – international Master „Intellectual Encounters of the Islamicate World”³⁶
- Exchange and Sharing Experiences: Post in a multi-user blog while staying abroad to share experiences and keep in touch – Ausbildung Fachinformatik³⁷

5. E-LEARNING IN “TRANSITION PHASES”

When it comes to the transition of students to the university – i.e. “becoming” students after having finished high school – or between universities for international exchange, the following two online projects realized by CeDiS are important to mention:

Online Studies Selection Guide³⁸

The choice of a study subject – and, in the ideal case, the right study subject – is one of the major challenges of prospective students. Even those who know their own strengths and weaknesses well and are highly interested and motivated in their subject can sometimes be confused by the topics covered in their discipline. By developing and providing online assistants to help with choosing a study subject (Online-Studienfachwahl-Assistant, OSA) for all subjects or groups of subjects, Freie Universität seeks to make it easier for students to get off to a successful start in their degree programs.

The information platforms developed at CeDiS promote subject-specific orientation when choosing a study subject and support the formation and development of specific study interests by giving students initial hints regarding the fit of individual skills, motivations, and study-related requirements. The measures taken for targeted support of students are implemented across the board at Freie Universität Berlin via a network of mentoring units.

http://www.osa.fu-berlin.de/scan_msc/en/start/starting_page/index.html

Distributed Campus³⁹

Distributed Campus (DC) is a web-based portal designed for preparation and online support for foreign students and researchers participating in international exchange and visits. This interactive learning environment

³⁵ <http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/enmcr/index.html>

³⁶ <http://www.geschkult.fu-berlin.de/en/e/ieiw/index.html>

³⁷ <http://userblogs.fu-berlin.de/afibinirland2014>

³⁸ <http://www.osa.fu-berlin.de/>

³⁹ <http://opendc.distributed-campus.org/>

prepares them for their stay in Germany and their studies within the German university system. Besides administrative and organizational aspects, the main focus of the online portal lies in academic studies, intercultural knowledge transfer and language preparation. The main idea is the transmission of all relevant and important knowledge to the international “guest”, acting as learner within a complete interactive learning environment.

To meet the needs of the international target groups as well as to optimize preparation for them, CeDiS developed the online coaching platform Distributed Campus. This highly effective innovative technology is being made available for the entire German academic landscape with the transfer model “Open DC” – offering a platform and concept for all interested higher education institutions.

By integrating internet based services into existing specific support mechanisms at the respective institution, Open DC offers the following advantages:

- use of one central platform for all involved staff and international students/scholars
- online illustration of offline preparation steps
- combining target groups allows for individual and prompt support
- target group specific distribution of materials
- structured monitoring of students' work progress
- direct and fast communication with the target group
- flexible updating options independent from time and place
- no programming skills necessary for editing
- possibility to implement and use the current content collection of Freie Universität Berlin

Thus, the platform helps to considerably reduce the number of individual requests and prepares international academics very efficiently – and in an interactive and individualized way!

E-Learning Prospects

CeDiS addresses a number of focal points in E-Learning at Freie Universität Berlin in a mid-term perspective. On the blended learning approach, it is planned to establish blended learning scenarios in (research-oriented) masters as well as in national and international joint degree programs, where multi-site online teaching opens completely new cooperation models for learning. CeDiS works together with different departments in implementing more Massive Online Courses (MOC) in order to create a larger access to flexible and student-centered learning – especially in lectures or courses with high numbers of students. When it comes to new teaching and learning scenarios and their sustainable use, CeDiS intends to establish the usage of mobile devices focusing on extending the learning space beyond the classroom, bringing up “hardware” issues such as improving the quality and scope of media equipment in lecture

halls thus expanding the use of audio-video-media in general for teaching.

CV

Karoline von Köckritz, translator and interpreter for French and English, is working at CeDiS since 2001. Thanks to her international experience – gained in exchanges and international work experiences (France, USA, GB) – she co-initiated the Distributed Campus project in 2003 and focusses on e-learning and internationalization as well as coordinates e-learning advice and consulting at CeDiS for Freie Universität.

ADDRESS

Karoline von Köckritz
Freie Universität Berlin
Center für Digitale Systeme (CeDiS)
Innestr. 24
14195 Berlin (Germany)
Tel: +49(0)30/838-55935
Fax: +49(0)30/ 838-455935
E-Mail: karoline.vonkoeckritz@cedis.fu-berlin.de
Web: <http://www.cedis.fu-berlin.de>

**ФОРМИ НА ЕЛЕКТРОННО И
ДИСТАНЦИОННО ОБУЧЕНИЕ
В СРЕДНИТЕ И ВИСШИТЕ УЧИЛИЩА**

ИНТЕРАКТИВНИ МЕТОДИ ЗА Е-ОБУЧЕНИЕ ВЪВ ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ

ПЕТЪР ПЕТРОВ

Икономически университет – Варна

Abstract: *Our fast-paced and technologically advanced life sets new challenges in all areas. Higher education nowadays strives for a well-balanced between tradition and novelty teaching approach. E-learning has become increasingly popular in the last two decades and it has found its place in higher education as a new way of teaching. The lack of face to face communication is substituted with interactive activities. The aim of this paper is to review different interactive methods in e-learning environment and examine their implication in higher education courses. We have conducted a survey among e-learning tutors at the University of Economics – Varna. We have examined their attitudes and the usage of different e-learning instruments. The findings could be a useful input for addressing certain training needs and improving the educational process.*

Keywords: e-learning, interactive methods, higher education.

ВЪВЕДЕНИЕ

Все по-високата популярност на електронното обучение поставя още по-остро въпросите, свързани с неговите недостатъци. Сред основните предизвикателства пред е-обучението можем да откروим следните четири направления:

- Потребността от преход от пасивни към активни методи на преподаване. Необходима е промяна в ролята на обучаващия се от пасивен ползвател на информация в активен участник в учебния процес.
- Създаване на възможности за виртуално сътрудничество. Поради характера на електронната среда – всеки я достъпва, когато реши, екипният подход за работа често бива negliжиран.
- Минимизиране на комуникационните бариери и максимизиране на възможностите за споделяне на идеи.
- Подобряване на усещането за „социално присъствие“. Шорт, Уилямс и Кристи развиват теорията за социалното присъствие още през 1976 година. Тя е свързана със степента на осъзнаване на участието на другата страна в комуникационния процес. Най-високо социално присъствие има „живата“ комуникация (лице в

лице), като това усещане намалява с използването на други комуникационни канали [3].

Преодоляването на тези предизвикателства намира израз в стремежа да се предложи образователно съдържание, което задълбочава разбирането на образователния материал и постига заложените образователни цели. Основен подход, чрез който това може да се случи в условията на електронна среда, е чрез добавянето на интерактивност.

В настоящата разработка ще се придържаме към дефиницията на интерактивността, предложена от Калил Ажами и Махер Сюлейман: „интегрална част от образователното съдържание, реализирана чрез набор от методи и инструменти, които подтикват обучаващия се да излезе от състоянието на пасивен ползвател на информация и го ангажират с поредица от действия, подпомагащи го в по-задълбоченото разбиране на учебния материал.“ [1]. Характерни за интерактивността са динамичното съдържание, обратната връзка, експериментирането, ученето от грешките и справянето с неочаквани събития.

Разграничаваме четири типа интерактивност [2]:

- Между обучаващия се и учебното съдържание.
- Между обучаващия се и тютора.
- Между отделните обучаващи се.
- Между обучаващия се и интерфейса на е-средата, в която се реализира обучението.

Въвеждането на интерактивността съдейства за реализирането на няколко ключови цели в учебния процес в електронна среда:

- Въвличане на обучаващия се в учебния процес и подобряване на неговото представяне.
- Подпомагане на взаимодействието на обучаващия се с учебното съдържание, тюторите и останалите участници в курса.
- Осигуряване на интелектуален стимул за учене и развитие на уникалните качества, интереси и умения на обучаващите се.
- Стимулиране на критичното мислене, поставяне в близки до реалността ситуации.

МЕТОДИ ЗА ДОБАВЯНЕ НА ИНТЕРАКТИВНОСТ

Методите за добавяне на интерактивност могат да бъдат обособени в пет основни групи: добавяне на динамика в текстовете, провокиране на реакция, използване на сценарии, игровизация и виртуални среди или светове.

Добавянето на динамика в текстовете подобрява статичното съдържание в обучителните курсове. Примери за този метод са:

- Динамично съдържание – осигуряване на възможност за бърз преход към основните структурни единици на текста.
- Вътрешни препратки – наличие на препратки между раздели от текста, към определения за използвани термини, позовавания на предходни текстове и др.
- Хипервръзки към онлайн източници.
- Видеопредставяне на информацията – вграждане на видеоуроци в материала.
- Използване на вътрешните ресурси на платформата за е-обучение – средата за е-обучение Мудъл предлага ресурси като „урок“, „книги“, „уики“ и други, които динамизират учебното съдържание.

Провокирането на реакция стимулира обучаващите се да се включат активно в учебния процес чрез изискване на определено действие от тяхна страна. Това може да се постигне например, чрез кратки тестове след всяка тема. Някои платформи за е-обучение предлагат възможност за прекъсване на текущата презентация с кратък тест, връщане към определени слайдове според сгрешените отговори и продължаване напред само при достигане на желаното ниво на усвояване на материала. Възможно е да се използва и видеосъдържание като мост към упражняване на наученото, както от страна на обучаващите, така и на обучаемите (например, чрез поставяне на задача за записване и споделяне на кратък видеоклип към дадена тема от материала). Провокирането към дискусии по отделните тематични единици също въвлеча обучаемите и задълбочава техните познания по разглежданата тема.

Използването на сценарий поставя обучаемите в близки до реалността ситуации, в които са необходими решения. Взетите решения оказват влияние върху следващите стъпки от процеса на обучение. Възможно е организиране на целия курс под формата на по-голям сценарий. Проверката на знанията на обучаващите се се реализира чрез вземане на решения за развитието на сценария (от тип “what-if” – „какво ще се случи, ако...“). Подходящ софтуер за сценарийни курсове:

- Action Mapping.
- Lectora.

Игровизацията на обучението предлага представянето на учебния материал под формата на игра. Част от предлаганите учебителни игри в Мудъл, например, са:

- Бесеница.

- Кръстословица.
- Стани богат.
- Криптограма.
- Судоку.

Всички те са насочени към усвояването на терминологичната база по съответната дисциплина.

Отличен софтуер за лесно създаване на обучителни игри е СمارтБилдър (<http://www.smartbuilder.com/elearning-examples/all-examples>), който дава разнообразни възможности за творческо представяне на учебния материал.

Един от най-комплексните методи за добавянето на интерактивност е създаването на *специализирани виртуални среди*. Те предлагат възможност за практическо прилагане на наученото и вземане на решения в среда, близка до реалността. Пример в областта на програмирането е Virtual Programming Lab for Moodle (<http://vpl.dis.ulpgc.es/>), която позволява компилиране и тестване на програми в сътрудничество, както си останалите обучаващи се, така и с преподавателския екип.

Най-пълната си реализация този метод намира при виртуалните светове, в които обучаемите преживяват учебния процес и изпитват максималната степен на въвличане в обучението. Такъв свят предлага проектът Ace Manager на BNP Paribas (<http://acemanager.bnpparibas.com/>), който се използва както за обучение на стажанти, така и за селекция на кадри за организацията.

Е-ДЕЙНОСТИ В ИУ – ВАРНА

През последните две години дистанционното обучение в Икономически университет – Варна се развива динамично със значително увеличаване на броя предлагани специалности и съответно на броя включени преподаватели в тази форма на обучение. Това налага интензифициране на усилията за подготовката на преподавателските екипи за осигуряване на качествено електронно обучение, което да бъде конкурентно на пазара на образователни услуги в България.

Реализирани са две проучвания през 2015 и 2016 година сред преподаватели, които са водили занятия и са ползвали електронната платформа за дистанционно обучение Мудъл. През 2015 година покана за участие е изпратена до 54 преподаватели, обучаващи в ДФО, като 32 са попълнили анкетната карта (59,26% от генералната съвкупност). Извадковият метод е според отзовалите се. В проучването през 2016 година се включват 27 преподаватели.

В таблица 1 са представени най-полезните инструменти на Мудъл според преподавателите.

Инструменти	
Качване на Word документи и PDF файлове	92,86%
Поставяне на задания	87,50%
Използване на електронни тестове	84,37%
Използване на чат	78,13%
Качване на мултимедийни презентации	78,12%

Таблица 1: Най-полezni инструменти в Мудъл (2015 г.)

Сред петте най-предпочитани инструмента преобладават дейностите пред ресурсите. Именно дейностите в Мудъл предлагат по-голяма интерактивност в учебния процес.

През 2016 година не се наблюдават големи различия с изключение на намаляването на значимостта на използването на чата (виж. Таблица 2). Това се дължи на включването на други форми за комуникация със студентите (дискусионни форуми, въпроси и отговори, работилници и т.н.).

Инструменти	
Качване на Word документи и PDF файлове	96,29%
Поставяне на задания	88,89%
Използване на електронни тестове	85,18%
Качване на мултимедийни презентации	74,08%
Използване на чат	62,96%

Таблица 2: Най-полezni инструменти в Мудъл (2016 г.)

Още по-важна информация се получава от резултатите, свързани с най-малко познатите инструменти на платформата за електронно обучение

Мудъл. Таблица 3 представя сравнение за двата разглеждани периода:

Инструменти	2015 г.	2016 г.
Използване на IMS пакет	31,25%	33,33%
Използване на SCORM пакет	31,25%	29,63%
Модул „Работилница“	31,25%	18,52%
Създаване на Wiki	25,00%	14,81%
Създаване на Интернет страница	18,75%	14,81%

Таблица 3: Най-малко познати инструменти в Мудъл

На първите две места са IMS и SCORM пакетите, които изискват специализирани познания за привеждане на учебното съдържание в съответствие с техните стандарти. Останалите три позиции представляват дейности и ресурси, които по-лесно могат да бъдат внедрени в учебния процес, но все още не са познати за преподавателите. През следващата година наблюдаваме намаляване на дела на анкетираните, които не са запознати с посочените инструменти на Мудъл.

При изследването на средния процент на непознаване на отделните инструменти отчитаме стойност от 19,60% за 2015 година. За 2016 година този процент намалява до равнище от 7,40% благодарение на направените промени в предлаганите обучения за работа с платформата Мудъл.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Добавянето на интерактивност в електронните учебни курсове съдейства за въвличане на обучаващия се в учебния процес, по-ефикасно усвояване на учебния материал и подобряване на представянето на обучаемите. Съществуват разнообразни методи за осигуряване на интерактивност – от по-простите, които добавят динамика в текстовете, до комплексните виртуални светове. Не трябва да се забравя, че взаимодействието „обучаващ се – учебно съдържание“ е само един аспект на интерактивността. Следва да се отдели значително внимание както и на връзката между отделните обучаващи се, така и между тях и преподавателите. Това предполага наличие определени технически познания и умения и от двете страни.

Преподавателският състав в ИУ – Варна реализира своите първи уверени стъпки в използването на интерактивни методи на е-обучение. Отбелязва се прогрес и по отношение на познаването, и по отношение на използването на инструментите на платформата за е-обучение. Това обаче трябва да се превърне в база за прилагане на нови, още по-интерактивни методи на преподаване в тази динамично изменяща се учебна среда.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

1. [1] Khalil Ajami and Maher Suleiman. Evaluating Interactive Learning Content in an eLearning Environment. eLearn 2014, 6, pages.
2. [2] So, Hyo-Jeong. "Designing Interactive and Collaborative E-Learning Environments." Handbook of Research on Instructional Systems and Technology. IGI Global, 2008. 596-613. Web. 7 Nov. 2016.
3. [3] Tanis, M. Cues to Identity in CMC. The impact on Person Perception and Subsequent Interaction Outcomes. Thesis University of Amsterdam. Enschede: Print Partners Ipskamp. 2003.

ДАНИ ЗА АВТОРА И АДРЕС ЗА КОРЕСПОНДЕНЦИЯ

Петър Красимиров Петров
Заместник-директор на Център за електронно и дистанционно обучение при ИУ – Варна от декември 2014 година. Научни интереси в областта на управлението на човешките ресурси, електронното обучение и маркетинга. Асистент към катедра „Управление и администрация“, Икономически университет – Варна.
e-mail: p.k.petrov@ue-varna.bg

ДИСТАНЦИОННОТО ОБУЧЕНИЕ В ИКОНОМИЧЕСКИ УНИВЕРСИТЕТ – ВАРНА: СЪСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВИ ЗА РАЗВИТИЕ

ДОЦ. Д-Р СИЛВИЯ ГЕОРГИЕВА БЛАГОЕВА

Икономически университет – Варна

Abstract: *The fast spread of the new information and communication technologies sets number of challenges in front of the Higher Education Institutions in order to offer high quality distance and e-learning in both Bachelor and Master`s Degree. The growing interest to that form of education is based on the improved opportunities for access to the offered courses (academic disciplines and specialties).The construction of modern educational environment, based on the contemporary information and communication technologies, is included in the National Strategy of Lifelong Learning. In relation to that, the primary goal of this report is to present the current state of the Distant Learning educational program at the University of Economics – Varna and to outline some guidelines of its future development. University of Economics – Varna has built well-functioning technological infrastructure, required to support the distance learning program. The lecturers at the University are familiar with the capabilities of the Moodle platform which is allowing the application of modern and up to date methods for distance learning. The efforts are aimed at improving the technology of education with alternative forms and methods of work, including the use of e-content.*

Keywords: *accredited specialties in distance learning, organization of the distance learning education, distance learning infrastructure, electronic educational materials and resources.*

Икономически университет – Варна е най-старото висше икономическо училище в страната. Мисията му е да бъде водеща образователна и научна институция с утвърдена идентичност в европейското образователно пространство, ориентирана към осигуряване на висококачествено обучение на студенти и докторанти в унисон с концепцията за учене през целия живот, провеждане на значими научни изследвания и предлагане на конкурентоспособни решения с устойчив икономически и обществен ефект. Университетът предоставя качествени образователни услуги и провежда обучение във всички степени и форми:

редовна, задочна и дистанционна⁴⁰. Дистанционното обучение (ДО) се осъществява на основата на съвременни информационни и комуникационни технологии и през последните години интензивно се развива. Средата за ДО в ИУ – Варна е акредитирана от Националната агенция за оценяване и акредитация (НАОА) през 2014 г. През 2016 г. са акредитирани за дистанционно обучение седем бакалавърски специалности от две професионални направления – „Икономика” и „Туризм”. В образователно-квалификационната степен (ОКС) „магистър” обучението в дистанционна форма се осъществява в пет акредитирани специалности.

Целта на този доклад е да представи състоянието на дистанционната форма на обучение (ДФО) в Икономически университет – Варна и въз основа на обективни анализи да очертае някои насоки за нейното развитие.

В съответствие с Наредбата за държавните изисквания за организиране на ДФО във висшите училища, дейността по планирането, организацията и провеждането на дистанционната форма на обучение в ИУ – Варна се осъществява чрез специално създадено обслужващо звено - Център за електронно и дистанционно обучение (ЦЕДО)⁴¹.

ОСНОВНИТЕ МОМЕНТИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИЯТА НА ДФО В ИУ – ВАРНА СА:

В семестриалната такса за обучение се включва пълен комплект електронни учебни материали (ЕУМ) и ресурси за съответния семестър.

- Учебната година включва зимен и летен семестър, които съвпадат по време със съответните семестри в редовна форма. Продължителността на обучението не се различава от тази при редовната форма.
- Изпитите се провеждат присъствено по график на учебния процес, обявен в началото на семестъра.
- Организацията на обучението на студентите в дистанционна форма включва присъствени и неприсъствени периоди.
- Присъствените периоди са с продължителност равна на 20 на сто от аудиторната заетост, предвидена в учебния план за редовната форма на обучение по дадена специалност. Присъствените

⁴⁰ В Стратегията за развитие на Икономически университет – Варна за периода 2015 – 2020 г. сред заложените цели, мерки и дейности в учебната дейност са: привличане на кандидат-студенти в различните форми за обучение с акцент върху дистанционно и обучение на чужд език; развитие на дистанционната форма на обучение в ОКС „бакалавър” и ОКС „магистър” в съответствие с възприетите стратегически ориентири и в контекста на концепцията за учене през целия живот.

⁴¹ Правилата за устройството, дейността и управлението на ЦЕДО са достъпни от сайта на ДО на адрес: <http://moodle.ue-varna.bg/>

периоди се провеждат в началото на семестъра.

- Неприсъствената част от учебните занятия се провежда под формата на: самоподготовка, онлайн комуникация с титуляри и асистенти, полагане на тестове, подготовка на курсови работи, проекти и други дейности, предвидени в учебната програма по съответната дисциплина.
- Интерактивното взаимодействие със студентите се осигурява чрез Интернет базираната платформа Мудъл (<http://moodle.ue-varna.bg/>). В рамките на първия присъствен период ЦЕДО организира и провежда встъпителен курс за запознаване на новоприетите студенти с технологията за осъществяване на интерактивна комуникация чрез платформата, както и с организацията на достъпа до ЕУМ и ресурси. Всеки семестър се организират обучения и за преподаватели.
- Достъпът до платформата Мудъл изисква потребителско име и парола. След записването си дистанционните студенти ги получават на електронната си поща от администратора на платформата. Необходимо е всеки студент да се запише към изучаваните от него дисциплини през съответния семестър, за да получи достъп до ЕУМ и ресурси⁴². Всеки студент, който е получил достъп, може да изпраща съобщения и да комуникира без ограничения със своите колеги и преподаватели.

През 2015 и 2016 г. ЦЕДО към ИУ – Варна (съвместно с Център за качество на обучението) проведе редица проучвания, свързани с ДФО в университета. Получените резултати са обобщени и представени пред академичната общност. Направените проучвания са представителни и резултатите от тях са използвани за подобряване на качеството на предлаганата образователна услуга.

Първата категория проучвания⁴³ са сред студентите, обучавани в дистанционна форма в ИУ – Варна в ОКС „бакалавър” и ОКС „магистър”. Направени са чрез системата за онлайн проучвания на университета. Извадковият метод е според отзовалите се. Регистриран е сравнително висок интерес от страна на обучаваните да дадат мнение по разглежданите проблеми. Могат да се обобщят следните резултати:

⁴² Информацията в платформата за дистанционно обучение е защитена от Закона за авторското право и сродните му права. Разпространяването ѝ под каквато и да е форма, с каквато и да е цел и в каквато и да е медия, носител или компютърна среда може да стане само със съгласието на ИУ – Варна.

⁴³ Проучване на тема „Удовлетвореност от обучението в дистанционна форма в ИУ – Варна”. През 2015 г. обхваща студенти от ОКС „магистър”, а през 2016 г. обхваща студенти от ОКС „магистър” и от ОКС „бакалавър”. През 2015 г. е проведено и проучване на тема „Реализацията на студентите, завършили специалност в дистанционна форма на обучение в ИУ – Варна”, което обхваща завършилите магистри.

- Съвсем очаквано студентите са избрали дистанционната форма поради факта, че могат да се обучават неприсъствено. И при двете проучвания сред определящите причини за избор при 95-98 % от респондентите се посочва възможността за обучение в съчетание с работна заетост, следват добрата осигуреност с ЕУМ и ресурси, предлаганото качество на обучението, възможност за обучение от къщи, малък брой присъствени часове.
- И при двете ОКС удовлетвореността от обучението в дистанционна форма в ИУ – Варна е висока. За оценка на удовлетвореността от обучението са формулирани четири въпроса с дефинирани множество индикатори и скала за оценка по всеки от тях.

Обучението в дистанционна форма е оценено на базата на посочени осем характеристики, като процентът на одобрение за всяка от тях е в диапазона 60-90 %. Оценени са качеството на преподаване, осигуреността с ЕУМ, тяхната актуалност, наличието на ясни указания за провеждане на текущ контрол и изпит по изучаваните дисциплини, учебният процес като цяло, комуникацията с преподаватели и колеги, визуалната среда за провеждане на ДО. Най-високи оценки на удовлетвореност на студентите от дистанционна форма на обучение генерират елементите „осигуреност с електронни учебни материали” и „визуална среда за провеждане на дистанционно обучение чрез платформата Мудъл”. Анкетираните са дали добра оценка за елементите „взаимоотношения със студентите” и „комуникация с преподавателите”.

Проучванията дават информация и по отношение на изучаваните дисциплини в по-сериозни детайли. Оценявани са индикатори като: използване на различни средства за представяне на учебното съдържание (текстов файл, презентация, виртуални ресурси, линкове към допълнителни материали, тестове и др.), използване на подходящи и достатъчно примери, използване на разнообразни форми на контрол, обратна връзка за начина на представяне и т.н. Тези индикатори имат висока степен на одобрение от страна на анкетираните бакалаври и магистри при всички, или при повечето от дисциплините. И при двете проучвания основната забележка на студентите е, че при малко от изучаваните дисциплини имат възможност да избират начина, по който да изпълняват възложените им задачи.

Интересен за организацията на ДФО е въпросът за седмичната учебна активност на обучаваните. Над 60 % от анкетираните бакалаври и приблизително 90 % от магистрите посочват, че се ангажират с обучението си поне два-три пъти седмично.

- Висока е удовлетвореността от средата за провеждане на дистанционното обучение в ИУ – Варна и в двете ОКС.

Анкетираните студенти умеят да използват платформата за ДО и не изпитват затруднения при търсене на информация в нея. Същото важи и за достъпа до Интернет и ползването на сайта за ДО. Провежданото от ЦЕДО обучение в началото на първия присъствен период на дистанционните студенти е задължителен елемент от организацията на обучението в тази форма и дава положителни резултати. Като достатъчно полезни са оценени и разработените от ЦЕДО инструкции за работа с платформата и за достъп до ресурсите. Малък процент от запитаните посочват, че са имали проблеми с достъпа до сайта за ДО. Честотата на посещение на платформата е над 10 пъти месечно при около 60 % от респондентите при всяко от проучванията.

- Общата удовлетвореност на студентите от обучението им в дистанционна форма в ИУ - Варна е много висока. През 2015 г. 70 % от анкетиранията, а през 2016 г. над 80 % от бакалаврите и над 60 % от магистрите са дали най-високата оценка по предложената скала за оценяване на тези показатели. Процентът на неодобрение по посочените показатели се движи в диапазона 5-10 % и при двете проучвания. Няма анкетирани, които не биха препоръчали ДФО на техни колеги и приятели.
- Сред изведените от студентите основни проблеми доминира един, посочен от над 90% от анкетиранията – присъствените семестриални изпити. Като важни проблемни области за респондентите се открояват и: някои особености при организацията на учебния процес (изпити в работни дни, два поредни изпитни дни, провеждане на присъствените периоди в работни дни), определени трудности при комуникацията с преподавателите (при предоставяне на обратна връзка за изпълнени задачи, при изнасяне на информация за текущия контрол и резултат от изпит), допълнителни изисквания към разработените ЕУМ и ресурси (повече примери и решени задачи, повече тестове за самоподготовка, повече ресурси за упражнения), допълнителни изисквания към административните процедури (онлайн записване и подаване на документи за явяване на държавен изпит).

Дадените от студентите препоръки към организацията и провеждането на ДО са именно в изведените направления: изпитите да се провеждат онлайн; да няма изпити в два последователни дни; да няма изпити в работни дни; студентите да могат сами да избират датите за изпит; изпитите да не са с начален час 08.00; да няма срокове за тестовете, тъй като поради работна ангажираност, често се изпускат; лекциите да са записани като видео материал и качени в платформата; да е възможно

онлайн записване за следващия семестър и др.

- Интересна е демографската статистика. При студентите от ОКС „бакалавър” над 70 % от анкетираните са на възраст над 25 години, а от тях 12 % са на възраст над 45 години (запитаните са студенти от втори курс). Средният успех от следването до момента на отзовалите се студенти е много добър или отличен при 50 % от анкетираните и само 9 % имат успех в диапазона среден (3-3,49). Посочените резултати съществено се различават при студентите, които се обучават в редовна форма.

При студентите от ОКС „магистър” демографската статистика е сходна. Над 60 % от анкетираните са на възраст над 25 години, като сред тях най-голям относителен дял имат магистрите на възраст между 25 и 34 години – 52 %. Средният успех на отзовалите се студенти е много добър или отличен при 72 % от анкетираните и само 4 % отбелязват, че имат успех от обучението си до момента в диапазона среден (3-3,49). Следва да се подчертае, че подобни резултати за ОКС „магистър” са налице и при редовна форма на обучение.

Второто направление на проведените от ЦЕДО проучвания е свързано с установяване мнението на преподавателите за организацията на обучението в дистанционна форма в ИУ – Варна. Анкетираните преподаватели са водили занятия на дистанционни студенти и са ползвали платформата Мудъл. Двете поредни проучвания са направени след края на съответната учебна година чрез системата за онлайн проучвания на ИУ – Варна. При разработване на всяка от анкетните карти е отчетено състоянието на ДФО в университета, както и набелязаните от ЦЕДО проблеми при организацията на ДО, които следва да се проучат и разрешат. Извадковият метод е според отзовалите се. През 2015 г. те са 60 % от генералната съвкупност, а през 2016 г. отзовалите се преподаватели са 43 % от генералната съвкупност. По-важните моменти от двете проучвания включват:

- Отношение на преподавателите към ДФО. За оценка на ДФО са формулирани три въпроса, към всеки са дефинирани определен брой критерии и е зададена скала (пет или три степенна) за оценка по всеки от тях. Максимална оценка преподавателите дават на възможностите за комуникация и предоставяне на обратна връзка със студентите, както и на средствата за представяне на учебното съдържание при ДФО. По-скоро като добра е оценена ефективността при формиране на нови знания, професионални умения и компетентности.

Като основни бариери за ефективното прилагане на ДФО преподавателите посочват времето за подготовка на онлайн курс и съществуващи проблеми, свързани с интелектуалната собственост. През

последната година ЦЕДО работи непрекъснато в посока търсене на допълнителна защита на авторските права на ЕУМ, качени на платформата. Отчасти проблемът се решава чрез издаването на електронни учебници и помагала за целите на ДО от издателския комплекс на университета. Анкетиранияте преподаватели категорично са посочили, че състоянието на технологичната инфраструктура в университета, техническата поддръжка на студентите и преподавателите, техническото обучение за работа с платформата и педагогическото обучение за провеждане на дистанционни курсове не са бариера за ефективното прилагане на тази форма на обучение.

Като най-значими фактори, представляващи бариера за успешното обучение на студентите в дистанционна форма, категорично и при двете проучвания са посочени липсата на мотивация от страна на студентите, недостатъчните умения за управление на времето и недостатъчните технически умения. Мотивирането на студентите за изпълнение на поставените задачи стои като проблем и при редовната форма на обучение, включително и в средното образование.

- Оценка на платформата за дистанционно обучение в ИУ – Варна. Поради значимостта на този аспект от ДО за предоставянето на качествена образователна услуга, тук са формулирани седем въпроса със съответните критерии и скали за оценка. И в двете проучвания ясно личи силно положителното отношение на преподавателите към възможностите на платформата Мудъл, като над 70 % от анкетиранияте дават висока оценка (много добра или добра) по посочените критерии. На този фон отчетливо се откроява дадената негативна оценка на въпроса, касаещ защитата на авторските права върху качените на платформата ЕУМ.

Преобладаващата част от инструментите за провеждане на дистанционно обучение на платформата Мудъл получават висока оценка за полезност. Най-използваните от тях са: качване на файлове в различен формат, качване на мултимедийни презентации, хиперлинкове, използване на електронен тест, поставяне на задания, използване на чат и форум, анкети за обратна връзка. Създаването и качването на видеолекции е все още неизползван инструмент, но над 70 % от преподавателите заявяват желание да го прилагат. В университета вече има създадени условия (оборудвана зала) за записване на видеолекции и публикуването им в платформата.

96 % от анкетиранияте преподаватели са преминали обучение за работа с платформата (през 2015 г. процентът е 90). Поради това получените резултати по другите въпроси показват добрата им ориентираност и успешното ползване на функционалните възможности на платформата. Активността на преподавателите се изменя в широки граници

(при двете проучвания), но над 60 % от запитаните посещават платформата в диапазона 5 – 10 и повече пъти месечно. Проявената активност от студенти и преподаватели се отчита в края на всеки семестър, чрез изготвяне на справка от ЦЕДО, която се предоставя на ръководителя на обучаващата катедра. Справката обхваща всички дисциплини, включени в учебния план на специалността за съответния семестър.

- Оценка на организацията на дистанционното обучение в ИУ – Варна. Към този блок от анкетата има формулирани 12 въпроса със зададени варианти за отговор и възможност за посочване на повече от един.

69 % от запитаните предпочитат всички присъствени часове да бъдат еднократно в началото на семестъра (процентът при студентите е 73). По време на присъствените периоди титулярите най-често: представят съдържанието, целите и задачите на курса, както и формите за оценяване (80-90 % от анкетираните), представят в синтезиран вид темите от курса (60-70 %), представят избрани теми (около 50 % от отговорилите).

Интересно е становището на преподавателите по най-болезненият за студентите въпрос – дистанционното провеждане на изпитите. Резултатът е: половината от преподавателите дават положителен отговор на този въпрос. Другата половина дават отрицателен отговор, изразявайки съмнение относно идентифицирането на студентите, участващи в изпита. Те считат, че дистанционното онлайн провеждане на изпити би било крайно несериозно и неподходящо, особено за студентите – магистри (този начин за провеждане на изпит може да се прилага само по изключение). Този въпрос остава открит и решаването му трябва да се базира на допълнителни задълбочени проучвания.

Впечатляваща е високата оценка, която дават преподавателите на подготовката на дистанционните студенти. 70 % от отговорилите оценяват представянето на студентите от двете ОКС в ДФО като много добро. Нито един от анкетираните не посочва опцията „слаба оценка“.

Допълнителната подкрепа на изоставащи студенти е важна при ДФО. Половината от анкетираните преподаватели са посочили, че им се е налагало да оказват такава помощ чрез предоставяне на възможност за доработване на предадени задания; консултации по въпроси, свързани с разработване на текущи или изпитни задания; предлагане на допълнителни задачи; повторно изпълнение на тестовете.

Предвид дадените положителни оценки, очаквано висок процент от отговорилите са удовлетворени от участието си в ДФО: 75 % при първото и 85 % при второто проучване. Приблизително 81 % отговарят, че биха го препоръчали на свои колеги.

- Демографски блок: и при двете проучвания най-голямо е участието на преподаватели с академичната длъжност „доцент“

(около 40 % от анкетираните). Главните асистенти са приблизително 30 %. И при двете проучвания най-голям дял имат преподавателите на възраст между 35 – 44 години (около 45 % от отговорилите).

Резултатите от проведените проучвания дават важна информация за състоянието на ДФО в университета, както и насоки за подобряване на качеството на предлаганата образователна услуга. Посланията в тях са конкретни и ясни, а проблемните области са добре очертани. Създадената в Икономически университет – Варна среда и организация за провеждане на дистанционно обучение е оценена положително от всички участници в процеса: НАОА, студенти (бакалаври и магистри) и преподаватели. Разбира се, че мнението на работодателите също е от голямо значение и то периодично се проучва. Насоката, в която активно се работи е използване на създадената много добра техническа инфраструктура, богатият архив от електронни учебни материали и ресурси, както и натрупаните знания и умения от преподавателите, за развитие на електронното обучение в университета. Интересът от страна на академичното ръководство, студентите и преподаватели към все по-широкото му използване като допълващо в редовната форма на обучение е съществен. Към момента тече процес на инсталиране на нова инстанция на платформата Мудъл на функциониращите сървъри на университета, именно за целите на е-обучението. Предимствата му са безспорни и неговото развитие тепърва предстои.

ДАНИИ ЗА АВТОРА:

Силвия Георгиева Благоева

Доцент в катедра „Индустриален бизнес“ на ИУ – Варна. Доктор по икономика от 2004 г.

Директор на Център за електронно и дистанционно обучение към ИУ – Варна от 2015 г..

Икономически университет – Варна,
гр. Варна, 9010, бул. „Княз Борис I“ 77,
e-mail: s_blagoeva@ue-varna.bg

ЕЛЕКТРОННИТЕ КУРСОВЕ В ОБУЧЕНИЕТО НА СТУДЕНТИ ФИЛОЛОЗИ

ПРОФ. ГЕРГАНА ДАЧЕВА, ПРОФ. ЙОВКА ТИШЕВА,

ДОЦ. МАРИНА ДЖОНОВА

Софийски Университет "Св. Св. Константин и Елена"

Abstract: *The paper proposed presents an overview of the integration of e-learning methodology in traditional Bulgarian courses for philology students at Faculty of Slavic Studies at Sofia University. It describes the electronic resources available on the platform ezik.bg, as well as student's and teacher's activities during the lectures and seminars held on-line. Different types of exercises allow the students to improve their practical skills.*

Keywords: *implementation of academic e-learning, blended learning, Moodle, language teaching*

В доклада се представя въвеждането на електронни курсове за целите на обучението на студенти филолози в рамките на Факултета по славянски филологии на СУ „Св. Климент Охридски“. Разглеждат се особеностите на създадените курсове с оглед прилагането им в дисциплини, които предполагат редовна присъствена форма на обучение. Създаването на описаните курсове цели подобряването и обогатяването на настоящите образователни практики, както и улесняването достъпа на студентите до материалите, които са им необходими по време на тяхното обучение, увеличаване като цяло на тяхната езикова компетентност. Целта на създадените електронни курсове е да подпомагат традиционното обучение, което е организирано в рамките на лекционни курсове и семинарни занятия, като даде възможност на студентите да проверяват своите знания чрез тестови задачи, както и да ползват създадените за целите на съответния курс учебни материали – презентации, лекции, таблици, теоретични разработки, библиография, хиперлинкове към проверени от преподавателя интернет публикации. Предимство на създадените курсове е и възможността за участие на студентите в дискусия по научен проблем, за работене в група по изпълнението на научна задача, като по този начин се стимулира тяхната креативност и те участват активно в учебния процес. Предимствата и недостатъците на електронните курсове са подробно представени от Е. Скочева и В. Тачева [7]. Както посочват авторките, „именно тази технологична призма, през която те (студентите) осмислят себе си и реагират на околния свят, е модерният ключ към

модернизирани на учебните практики“

Особеностите на електронното обучение са представени в редица изследвания, свързани с въвеждането му в системата на висшето образование в България. И. Мавродиева коментира трансформациите в ролята и на преподавателя, и на студентите в процеса на електронно и дистанционно обучение и прави преглед на изследвания за добрите практики у нас [1]. Важен е и въпросът за качеството на електронното обучение [3]. Р. Пейчева-Форсайт прави преглед на дефинициите на „електронно обучение“, смесеното обучение, „качество на обучението“ и в частност на електронното онлайн обучение, „при което на електронната среда се възлагат основните образователни функции в цялостния процес на обучение, а именно, в нея и чрез нея се осъществява и подпомага ученето на студентите и се опосредства тяхното педагогическо взаимодействие с учебните ресурси и материали, с другите студенти и с преподавателите в процеса на реализиране на образователните цели на курса“ [4]. И. Мерджанов определя смесеното обучение, или Blended Learning, като „интегрирана концепция за оптимално изграждане на учебния процес, която обединява възможностите на новите технологии и интернет, от една страна, и „класическите“ методи на обучение, от друга“. Авторът посочва, че при този тип обучение (учене) се получава „успешна комбинация от положителните качества на трите форми – интерактивността на онлайн обучението и присъственото обучение се съчетават с независимостта от времето и мястото, характерна за електронното, така и за дистанционното обучение“ [2]. Изследвани са и проблемните области при интегриране на електронното обучение от гледна точка на университетските мениджъри и преподаватели, както и от гледна точка на студентите [5].

Електронно обучение във Факултета по славянски филологии беше въведено с цел да подпомогне традиционното обучение. Макар че специалности като българска филология не предполагат възможност за дистанционно обучение, при т.нар. Blended Learning студентите се възползват от предимствата на електронното обучение. През 2013 г. бяха създадени първите електронни курсове за студенти от бакалавърската програма „Българска филология“. Избраната платформа за разработването на курсовете е Moodle, а те от своя страна са достъпни за студентите след регистрация в електронната учебна среда ezik.bg.

www.ezik.bg/course/view.php?id=128

сещавни Начални насоки на Fi...

21. Глагол. Формални особености и граматически значения. Специфика на българската глаголна система

- Спрежение на глагола
- Лице, число и род на глагола
- ОТНОШЕНИЕТО ГРАМАТИЧНО ЗНАЧЕНИЕ : ГРАМАТИЧЕН СУФИКС
- ОТНОШЕНИЕТО ГРАМАТИЧНО ЗНАЧЕНИЕ : ГРАМАТИЧЕН СУФИКС В СИНТЕТИЧНАТА ГЛАГОЛНА СЛОВОФОРМА В СЪВРЕМЕННИЯ БЪЛГАРСКИ ЕЗИК
- Видовете афиски в синтетичната глаголна словоформа
- Модели на синтагматична организация на синтетичната глаголна словоформа в съвременния български език
- Спрежение на глагола
- Основна форма на глагола

22. Вид на глагола. Перфективация и имперфективация. Двувидови глаголи. Специфики

В рамките на курсовете са разработени отделните теми от учебното съдържание на дисциплината. Всяка тема съдържа теоретични постановки – под формата на статия, презентация или електронна книга, както и тестови задачи за самостоятелна подготовка на студентите.

По своите особености курсовете за замислени като част от смесено обучение, което, както посочва Р. Пейчева-Форсайт, „се характеризира с надграждане, вплитане, интегриране на разнообразни информационни и комуникационни технологии в традиционен образователен контекст. В съдържателно и организационно отношение това интегриране може да бъде много разнообразно при различно съотношение на традиционните и електронните образователни технологии“ [6].

В момента в учебната среда ezik.bg са включени електронни курсове за трите степени на обучение във висшите училища - бакалавърски (за редовна и за задочна форма на обучение), магистърски и докторантски курсове. За специалност „Българска филология“ са разработени курсове по морфология (за редовно и задочно обучение), синтаксис (задочно обучение) и история на българския книжовен език. За магистърската програма „Балканистика“ (след завършено средно образование) е създаден курсът по съвременен български език. За магистърската програма „Лингвистика – езикова система и речеви практики“ (след бакалавър) – курсовете по писмена комуникация и по устна комуникация. Създадени са и докторантски курсове за филолози – „Електронни ресурси в хуманитаристиката“ и „Академично писане“.

Резултатите от включването на електронното обучение в рамките на традиционната присъствена форма на обучение могат да се видят най-ясно при преглед на данните от тестовите задачи. В електронните курсове са включени няколко типа тестови задачи. При първия тип студентът може да избере един от възможните верни отговори:

<p>Определете залога на изречението: Няма да му се обаждам повече.</p> <p>Изберете едно</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> а. възвратен залог <input type="radio"/> б. деятелен залог <input type="radio"/> с. страдателен залог 	<p>СБЕ Мофология 2015/2016 Методи на записване</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Име</th> <th>Потребители</th> <th>Наг</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Ръчни записвания</td> <td>15</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Достъп като гост</td> <td>0</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Самозаписване (Студент)</td> <td>0</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Записване на</td> <td>116</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Име	Потребители	Наг	Ръчни записвания	15		Достъп като гост	0		Самозаписване (Студент)	0		Записване на	116	
Име	Потребители	Наг														
Ръчни записвания	15															
Достъп като гост	0															
Самозаписване (Студент)	0															
Записване на	116															
<p>СБЕ Морфология 2015/2016</p> <p>Залог на глагола</p> <p>Return to: 24. Залог ...</p> <p>Метод за оценяване: Най-висока оценка</p> <p>Опити: 391</p>																

Тестовите задачи са съставени така, че да не могат да бъдат решени успешно без предварителна теоретична подготовка. Студентите от своя страна са мотивирани да проверяват своите познания самостоятелно. Както показва таблицата, студентите, записани в курса, са 131, а направените опити за решаване на теста са 391. Детайлната справка показва, че всеки студент е направил този тест поне веднъж, повечето са направили по два опита, тъй като при всеки опит примерите, включени в теста, са различни.

При някои тестови задачи – например при тези, които изискват от студентите да спрягат глаголи в различни времена или да образуват причастия, направените тестове са значително повече:

Причастия

Метод за оценяване: Най-висока оценка
Опити: 558

Предимството на този тип електронни тестове пред присъствените упражнения се отнася, от една страна, до възможността за проследяване на индивидуалното развитие на всеки студент, а от друга страна, подпомага и облекчава работата на преподавателя. Не е във възможностите на преподавателя при наличие на курс от 100 студенти българска филология да провери 10 или 20 спрегнати видови двойки в деветте времена на изявително наклонение за всеки отделен студент. Това обаче е възможно чрез правенето на електронни тестове, в които предварително са зададени верните отговори.

При втория тип задачи студентите трябва да попълнят верния отговор в посоченото поле. Този тип задачи предполагат по-широки познания по изучаваната дисциплина:

Открийте сказуемите и определете вида им:

Толкова ли ти е трудно да пишеш красиво.

Където трябва да бъде оставено празно поле, поставете знака "-" (минус, без кавичките).

Кое е
първото
сказуемо?

→

Определете
вида му:

Определете опората на фразата: *жената с очилата*

В курсовете са включени и задачи, в които е необходимо да се отговори на повече от един въпрос. В тези случаи обикновено възможните отговори се избират от падащо меню:

Определете вида на местоимението и граматическите му характеристики:

ТЯХНА		местоимение
<i>Лице</i>		относително неопределително
<i>Число на притежателя</i>		възвратно притежателно лично
<i>Род на притежателя</i>		показателно отрицателно
<i>Число на притежавания обект</i>		възвратно лично обобщително притежателно въпросително
<i>Граматичен род</i>		
<i>Определеност</i>		

Електронните курсове, включени в обучението на студенти филолози в рамките на Факултета по славянски филологии, имат реални потребители в рамките на три учебни години. Това позволява да се правят изводи за ползата от въвеждането на смесено обучение (Blended learning) във

Факултета. От една страна, ползването на учебни материали и хиперлинкове в рамките на електронна учебна среда запознава студентите с академичните научни източници за разлика от научнопопулярните източници, достъпни в интернет. От друга страна, съчетаването на теоретични материали и лекции с електронни тестове подобрява разбирането и усвояването на съответния материал, дава възможност за дискусии и мотивира студентите да създават самостоятелни изследвания по даден научен проблем. Неуспешните опити за решаване на тестовете обикновено мотивират студентите да потърсят допълнителни материали, да проверят на какво се дължат допуснатите от тях грешки и както се вижда от следващия пример, още при третия или четвъртия опит техните резултати се подобряват.



Електронните тестови задачи дават възможност на студентите при повишаването на техните умения за практическото приложение на научената теория. По този начин те имат основните умения, необходими за доброто им представяне на семинарните занятия и семестриалните тестове, а това от своя страна позволява в присъствените семинарни занятия да се правят упражнения, които са с по-висока сложност, както и студентите сами да правят разработки по научен проблем, да правят академични презентации, в които да представят резултатите от направените от тях изследвания.

Може да се обобщи, че макар и да е трудно обучението във филологическите специалности да бъде изцяло дистанционно, е възможно използването на предимствата на електронното обучение. Blended Learning повишава интереса на студентите, тъй като съвпада с тяхната нагласа за търсене и ползване на онлайн ресурси. Опитът от въвеждане на този тип смесено обучение във Факултета по славянски филологии на СУ „Св. Климент Охридски“ показва подобряване на резултатите от обучението. Могат да се изброят няколко причини за това. От една страна, съвременните технологии позволяват на всеки студент да получи обективна представа за индивидуалните си възможности извън групата, в която работи в рамките на лекциите и упражненията. От друга страна, електронните материали, които са достъпни за студентите, са систематизирани, снабдени са с библиографска справка, т.е. те са в съответствие с учебната програма по съответната дисциплина. За сравнение в интернет са достъпни различни ресурси с неясно авторство или

съдържащи спорни хипотези, невинаги издържани в научен стил. Ползването на електронни ресурси, създадени и подбрани от преподавателя, изгражда у студентите коректната представа за научен електронен ресурс, за коректно цитиране на източниците и анализ на емпиричния материал. В същото време електронните учебни платформи дават възможност на преподавателя да проследява и насочва индивидуалното развитие на студентите. Естествено, електронното обучение е двустранен процес, т.е. студентите трябва да бъдат мотивирани да участват в този процес. Електронните тестове са може би най-доброто средство в това отношение, тъй като резултатите от тях са представителни за индивидуалните способности на всеки студент и са показателни за способностите на студентите за практическо приложение на теоретичните знания.

ЛИТЕРАТУРА

1. [1] Мавродиева, И. Виртуалната академична комуникация: теоретични и практически измерения в контекста на електронното и дистанционното обучение. В: Електронно, дистанционно... или обучението на 21. век. Сборник научни доклади. 6-8 април 2011, 63-69. http://www.kim-kozloduy.com/docs/ELDE_conference_2011_e-Book.pdf
2. [2] Мерджанов, И. E-campus. Съвременни форми на електронно обучение в академична среда. Варна: Стено. 2013.
3. [3] Пейчева-Форсайт, Р. За актуалността на научните изследвания в контекста на съвременното електронно обучение. В: Електронно, дистанционно... или обучението на 21. век. Сборник научни доклади. 6-8 април 2011, 11-14. http://www.kim-kozloduy.com/docs/ELDE_conference_2011_e-Book.pdf
4. [4] Пейчева-Форсайт, Р. За качеството на електронното обучение. В: Хоризонти, 3, 2012. http://nis-su.eu/Documents/Papers/Pejtcheva-Forsyth_Statia.pdf
5. [4] Пейчева-Форсайт, Р. Интегриране на електронното обучение в българските университети – проблеми и решения. <http://www.bvu-bg.eu/sem/sem5/RPejtcheva.pdf>; 2007
6. [6] Пейчева-Форсайт, Р. Електронното обучение – теория, практика, аспекти на педагогическия дизайн – В: Годишник на Софийския университет, книга Педагогика, том 103, 2010, 135-161;
7. <http://journal.e-center.uni-sofia.bg/f/downloads/2010/Broi%201/R.Pejtcheva.pdf>
8. [7] Сочева, Е., В. Тачева. Електронен курс по български език като чужд за медицинска комуникация – идеи, реализация, постижения. В: Предизвикателствата на XXI век за развиване на комуникативната компетентност за професионални цели. Варна: Стено. 2014: 56-64.

ДАНИИ ЗА АВТОРА:

СУ "Св. Климент Охридски", ФСФ, София, бул. „Цар Освободител 15“

Гергана Дачева

Научните ѝ интереси са в областта на съвременния български език (стилистиката), историята на книжовния език, комуникацията, семиотиката, езиковото обучение и оценяване.

д-р по филология,

Катедрата по български език във Факултета по славянски филологии

e-mail: g_dach@abv.bg

Йовка Великова Тишева

Научните ѝ интереси са в областта на съвременния български език (синтаксис), прагматиката, комуникацията, устната реч, езиковото обучение и оценяване.

д-р по филология

Катедрата по български език във Факултета по славянски филологии

e-mail: yovka.tisheva@abv.bg

Марина Георгиева Джонова

Научните ѝ интереси са в областта на съвременния български език (морфология, синтаксис), прагматиката, устната реч и електронните езикови ресурси.

д-р по филология, е доцент в

Катедрата по български език във Факултета по славянски филологии

e-mail: mdjonova@gmail.com

СТРАНОВЕДСКА КОМПЕТЕНЦИЯ – ОНЛАЙН (НЕМСКИ ЕЗИК, B2): 1. РАМКОВИ УСЛОВИЯ

ПРОФ. Д-Р НИКОЛИНА БУРНЕВА

Великотърновски университет „Св. Св. Кирил и Методий“.

Abstract: *The use of the German language as an additional qualification presupposes competence of the B2 level (CEFR) and cognitive resources in at least two areas: specialty and specific moments of the target culture. In most cases, practically contact activities reinforce the language of professional specialization of the learner, but ignore stranovedskata training. Compensation of this didactic disproportion can be achieved through systems strengthening general awareness of the specialist for intercultural dialogue with colleagues foreigners. That is the broad field of online learning foreign languages.*

The article argues concept learning system according to the modern emphasis in intercultural communication. Comment on the problems and proposals on: multimedia combining different formats and media, dialog mode trainer – trained, opportunities for group interaction, forms of verification and self-esteem. Indicate the institutional framework for the implementation of the system. And criticized the lack of government regulations, resp., Not enough effective quality control that are permanent obstacle for foreign language teaching in Bulgaria.

Keywords: *German as a foreign language (B2), methods and tools in online teaching, institutional support*

Политиците на днешна Европа често и с удоволствие говорят за многоезичието на Стария континент, за интер-, мулти- и транскултурни компетенции и за свободното движение на стоки и хора. За реалния свят на средностатистическия европеец обаче тази словоохотливост няма голямо значение. Все по-широко се отваря ножицата между отличниците на елитните школи и занемарените в общообразователни училища обикновени ученици, между градските гимназии, където достъпът до информация се стимулира от почти агресивни урбани форми на комуникация, и провинциалните райони, в които времето сякаш е спряло да тече. Образованият елит на Европа действително ползва английски език като общ за международни контакти и научно професионални изяви, много често в професионални условия или с цел туризъм се практикува и още един чужд език (френски, испански, немски, италиански). Но гордата констатация на политиците, че почти сто процента от учащите се задължително имат висок хорариум по чужди езици, само прикрива факта,

че този език рядко се усвоява в степен, позволяваща свободното четене и общуване в целевата културна среда.

Причините за това разминаване между образователната утопия (да се изгради трансгранична обществена комуникативна среда, в която да се общува без езикови бариери) и фактическото положение на нещата са от най-различен характер. Но една от най-важните се корени в системата на информационното общество – неравностойното положение на учащите се по отношение на достъпа до информация. Онлайн обучението има голям потенциал като информационна среда, компенсираща до висока степен съществени проблеми: разстоянията във време-пространството, растящата себестойност на печатната учебна литература, изоставащото от все по-ускорената динамика на обществения живот учебно съдържание в принт носителите на информации, гъвкавата реконструкция и актуализация на отделни компоненти в даден образователен продукт, много по-голямата свобода при изграждането на учебните системи на мултимедиен принцип. С оглед на тези предимства обучението по немски език като чужд може да бъде реформирано и оптимизирано в няколко отношения:

1. НУЖНО Е ДА СЕ АКТУАЛИЗИРА ОТГОВОРЪТ НА ВЪПРОСА:

ЗАЩО СЕ ИЗУЧАВА НЕМСКИ ЕЗИК (А НЕ НЯКОЙ ДРУГ)?

Честотността на немския език като чужд през последните десетилетия рязко спадна. От първи чужд език той стана втори (и се изучава в съпоставка с първия). От най-често говорен втори чужд език той мина на заден план след френски и испански, та дори и след руски. При все че образованият елит на Европа вече е възприел английския като *lingua franca* на транснационалните комуникации дори в микросредата на непосредствени разговори в тесен кръг, немският език има достатъчно широко поле за употреба, задълбочавайки други свои функции. Една от тях, например, е да обслужва по-персонализирани контакти между субекти от различни култури във форми на общуване, където се преплитат професионални дискурси, културно исторически аспекти и различни стилови регистри.

Този тип комуникация и трансфер на разнородна по естеството си информация почива на спонтанност и на социални и институционални практики, които не се поддават на унифициране отгоре, а следват вековни традиции, формирали манталитета на днешния европеец. Като съвкупност от ментефакти и хабитус-модели немската култура е представителна за културата на Централна Европа (вкл. Чехия, Словакия, Полша, Унгария). Това прави опознаването на езика, литературата и културата на немски език особено важна изходна база за интеркултурната компетентност на европееца. Когато например българин изучава немски език, той

неминуемо опознава тези специфични културни нагласи и може да формира разбиране за реакциите на партньорите от този регион, изработва усет към този манталитет, развива способност да предвижда ответни действия, решения и инициативи на партньора. Когато чужденец говори с култивиран стил езика на страната, където пребивава, той почели симпатиите на своите домакини, още преди старта на служебните контакти. Затова немският език е и практичен инструмент, и символичен капитал, който заслужава усилието да бъде придобит.

2. СТЕПЕНИ И ИНТЕНЗИВНОСТ НА ОВЛАДЯВАНЕТО НА НЕМСКИ ЕЗИК КАТО ЧУЖД

Европейската референтна рамка за чуждоезиково обучение е забележително постижение на транснационалната образователна политика. Като очертава нива на владеење на чужд език въз основа на придобитите умения, тя дава основание за разработването на единни критерии, приложими към всеки език, изучаван като чужд. Тези вече популярни и широко прилагани предписания позволяват да се мине към следващия етап на самооценката на чуждоезиковото обучение – каква е приложимостта на всяко ниво на комуникативна компетентност в социалния живот на индивида. Шестте основни нива на усвояване на езика според мен могат да се характеризират със следните социокултурни и инструментални моменти:

- **НИВО А1 – А2**

Най-широко разпространена и най-смешна е практиката да се изучава чуждият език до ниско ниво – „колкото да си изпрося боя“ (А1) или „да си поискам хляб“ (А2). Това е езиковата компетентност на масовия турист. Тя е неустойчива и краткотрайна, в преобладаващата част от случаите е неадекватна на конкретната комуникативна ситуация, нетактична и почти неефективна. За съжаление в масовото училище (поради ниска мотивация на обучаемите и обучаващите, занижени критерии и почти липсващ ефективен контрол) дори с висок хорариум това ниво не може да се надскочи. Изучаването на чужд език остава неефективно спрямо финансовите разходи (за обучаващ персонал, за материална база) и разхищение на психическа енергия и емоционално потискане на обучаемите поради ниска успеваемост.

Обстоятелството, че въпреки тези негативи и в акредитираните държавни училища, и в частните езикови школи изобилства от такива курсове за сметка на нивата на по-висока езикова компетентност, си обяснявам най-вече със склонността към (само-)залъгване на кандидатите за символичния капитал, какъвто е чуждоезиковата компетентност, които

желаят да са богати, но не желаят да положат необходимите усилия за това. И тъй като методът „бучи пръчка – пий вино“ не само в лозарството е неприложим, този тип курсове се превръщат в един вид финансови пирамиди за образователни мързеливци.

- **НИВО В1**

То е достатъчно за ниско квалифициран обслужващ персонал (au pair, личен асистент, санитар в медицинско заведение, камериер или юнга в хотелиерството и ресторантьорството, с известна степен на риск – и за международни шофьори и медицински сестри). Да се спре на това ниво и то да се затвърждава си заслужава, защото пазарът за работна сила в Централна Европа е гостоприемнен към българите, говорещи така немски език. Силна страна е потенциалната възможност за по-плавно и безболезнено надграждане и/или допълване на това ниво с терминология, специализирани реалии и професионална компетентност из сферата на услугите и/или занаятите. Когато езиковите познания допълнят едно и вече налично професионално портфолио, изучаващият немски език като чужд (+ специализиран немски в даден бранш) може да разчита на устойчива интеграция и дори на кариерно израстване в чуждоезиковата работна среда.

Това обстоятелство е забелязано навреме от институциите, предлагачи образователни услуги. Създадени са множество единични учебници и цели т. нар. „системи“ за обучение от най-ниската до напредналата степен на ползване на немски език като чужд. Всяка уважаваща себе си образователна институция поне декларира, а в повечето случаи и реализира потенциала си да обучава учащи на ниво В1/В2. Въведени, изпробвани и регламентирани са критерии за оценка на компетенциите и знанията, утвърдени са дидактически форми и методи. И обучаемите са забелязали предимствата на това по-високо ниво на квалификация – част от родителите на подрастващи ученици вече са установили, че боравенето с английски език е непременно необходимо, но не съвсем достатъчно условие за социална интеграция на по-висок етаж на социалната йерархия и насочват децата си към ранно многоезичие. Голяма част от възрастните достигат навреме до осъзнатата необходимост да усвоят култивиран немски език и полагат усилия да надградят „туристическия“ си немски поне до това „гастарбайтерско“ ниво. Дори държавните институции се ангажират да стимулират обучението по немски език именно на това ниво: чрез поддържането на сравнително скъпите, елитни немски гимназии, чрез различни форми на квалификация на учителите, както и с участието си в изготвянето на държавни изисквания (които, за съжаление, винаги изостават с години след развитието на социалните практики и/или не се прилагат с достатъчна сериозност).

Критичните моменти в обучението по немски език на ниво В1 (те продължават и в следващото ниво на средно напреднали – В2) са свързани според мен с методиката на преподаване. Най-актуална за българските условия се оказва през последните десетилетия опасността от твърде лесно повлияване на местните традиции от сравнително агресивното въздействие на привнесени отвън модели. По-възрастните преподаватели си спомнят омаята, излъчвана през 90-те години на миналия век от поредиците Deutsch Aktiv с растящи номера. Гланцираната хартия, грейналите цветове, сюжетите от богатия, разкрепостен и жизнерадостен делничен свят без идеологически и възпитателни тенденции покори сърцата на стотици наши учителки по немски език и те не забелязаха или не искаха да забележат, че модата на „комуникативната дидактика“ крие опасност от хаотично и повърхностно изучаване на езика, която и до днес не е съвсем елиминирана. Социалните форми на интерактивно преподаване на езика, които наистина имат изключително висок потенциал, се възприеха методически неосъзнато, прилагаха безсистемно и без оглед на конкретната аудитория, респ., дадения образователен контекст. Дори тематиката на уроците, едва що освободила се от лозунгите на развитото социалистическо общество, се втурна към клишетата за света като глобално село, за които тогавашните подрастващи изобщо не бяха подготвени.

Ако днес припомням тези обстоятелства, то е, за да подчертая системната грешка в нашата образователна политика и в политиките на общностите, които се занимават с чуждоезиково обучение у нас: тя произтича от (не-)основателно лошото самочувствие на (колективните) субекти и от готовността им да се поддадат безкритично на всяко нова внушение.

Така и обучението по превод – един традиционно централен предмет в ЧЕО у нас, за поне петнадесет години бяхме готови да загърбим или практикувахме почти скришом, почти гузно, за да не ни обвинят в старомодни нагласи. Днес, след като европейската образователна политика най-после осъзна, че – за разлика от англосаксонската дидактика на чуждия език – в Европа съществува крещяща нужда от преводачи и експерти по транслатология (по възможност и с IT-компетенции), започваме усилено да говорим (почти само) за преводаческа квалификация. (И сме на път да изоставим обучението на учители в ръцете на образователните догматици, но това е друга, също много сериозна дискуссия.)

С оглед на темата за онлайн обучението по немски език именно връщането към предмета „превод“ в учебните програми и съдържания се прояви необходимостта от учебни инструменти, които не могат да бъдат принт версии. Именно в неотложната динамика на обучението по превод

(на все едно какво ниво и специализирано поле) стана ясно, че модерната дидактика изисква не само лист хартия с напечатани на него словесни клишета, а гъвкави учебни предложения, които да се обработват интерактивно.

След като новите дидактически повеи се възприеха и пречупиха през българския опит (един процес, продължил поне две десетилетия), вече става възможно на ниво В1 да се започне с отделни фасети на **blended learning**.

В рамките на настоящия текст няма място за просторна критика на учебници по немски (това ще бъде предмет на последващо изложение). Но веднага може да се формулира основната теза, че обучението по немски език на ниво В1 трябва да подготви и преподавателя, и обучавания, за прехода от учебника, респ. от стройно подредената, предвидима и обзрима система от учебник – работна тетрадка – ръководство за учителя (– брошура с решения) към адекватното на житейската практика, разнообразно изобилие от „материали“ от всякакво естество и на всякакви материални носители.

Дори и добрите практики на отделни учебни системи не могат да компенсират обстоятелството, че става дума за общо-валидни дидактически модели (изготвени в Германия), които в най-добрия случай са само адаптирани към нашия пазар^[44], без да имат възможност за отчитане на различия в историческия развой на семантиките на отделни понятия и топоси, на интерлингвални съпоставки, интеркултурни взаимодействия и пр. Към този системен дефицит нека добавим и изоставането на учебните материали спрямо реалните условия на учебния процес (конкретна социална обстановка и сменящи се теми^[45], конкретни индивидуални профили на обучаемите, различни във всеки следващ курс, усилената динамика на промените в публичното пространство, които водят до бързо износване на разговорни стилистични фигури и изтласкването им от други, също така краткотрайни). Очертаната тук накратко ниша в дидактиката на чуждоезиковото обучение може и трябва да се запълни именно чрез дигиталните формати на учебните материали, подбирани и изготвяни от самите преподаватели^[46].

⁴⁴ Срв. напр. Адаптацията на „Lagune“ (Huber-Verlag) за българи, цит. от съавторката Павлина Стефанова: <https://germanistenverbandbg.wordpress.com/lehrwerke-und-buecher/>.

⁴⁵ Една в контекста на тази публикация изненадваща, но подходяща илюстрация е например променената нагласа спрямо темата „Батак“ в германските (а оттам и в нашите) медии от преди 6-7 години и в настоящия момент, когато образът на ислямския фундаментализъм доби съвсем реални очертания дори за най-утопично настроения средно-европеец.

⁴⁶ Често чуваната жалба, че това е много трудоемка работа, е тема, която не можем да разискваме тук поради предписания обем на настоящата публикация. За момента ще се задоволя само със забележката, че това неудовлетворение произтича в този начален за

На ниво B1 акцентът пада върху езиковите явления (както сме свикнали да наричаме лингвистичните моменти, които средно напредналите обучаеми следва да осъзнаят и усвоят). Не случайно болшинството от онлайн материалите за B1 е посветено на упражняването на граматични конструкции, лексикални особености, елементарни умения за четене и слушане с разбиране. На ниво B1 онлайн материалите са с формата на drills (редунтантни упражнения), не съвсем ловко разнообразявани от мултимедийни фасети и социални игри.

- **НИВА B2 – C1**

Това е именно полето, където може и трябва да се разгърне напълно онлайн обучението. На тези нива то може да бъде прилагано, спред мен, само като blended learning, тъй като изучаваната материя се усложнява, а езиковите компетенции трябва да се обвържат със социални и професионални познания и т. нар. меки умения. Т.е., дигиталните учебни материали е добре да се прилагат или в реално време, или в краткосрочни смени на самообучение и консултации (контактни часове). Акцентът се премества от граматико-функционалната към когнитивно-социалната компетенция. Култура, хабитус, ментефакти, история и традиции, актуални политики, институционални и структурни взаимоотношения формират както учебното съдържание, така и методиката на обучение. В центъра на вниманието е обменът на информация от гъвкав тип. Вместо фиксирани бази данни би трябвало да се използват ежемесечно актуализирани материали, да се дидактизират често пъти в движение и да се обогатяват с периферни файлове и други формати – съобразно дадения социален момент в обучаваната група.

С прехода към ниво C1 вече отпада формализираното онлайн обучение, за да се замени с повече или по-малко спонтанен **мултимедиен подход**. Това е „висш пилотаж“ за непосредствен и непрекъснат културен и професионален обмен, строго индивидуален и силно зависим от житейските обстоятелства на личността. На този етап никога не е имало строго подредени учебници. А в условията на информационните общества на нашия век те стават съвсем неуместни.

- **НИВО C2:**

българската ЧЕО-дидактика етап от липсата на опит, от липсата на акумулиран с годините инвентар от готови матрици (frames), от нежеланието или липсата на навик да се привличат и (по-успеваемите) обучаеми в обновяването на асортимента, както и в липсата на критична маса от обучаеми – дефиците, които някои колеги срещат в ежедневната си практика и които ги обезкуражават. По мое мнение всеки един от тези дефицити е динамичен и подлежи на промяна към по-добро. Най-критичният дефицит за един преподавател е липсата на либопитство и готовност да си поиграе с нещо ново и стратегически обещаващо.

Това е ниво за самообучение и контактна специализация в реални, вече не в симулирани учебни условия. Но това е и същинската фаза на дигитално (само-)обучение, когато субектът е толкова напреднал в процеса на изграждане на чуждоезиковата си компетентност, че сам конструира интеркултурните формати на своето бюро и само епизодично се нуждае от консултации.

Поради изложените тук съображения в една последваща разработка ще се спра на съдържания, форми/формати и подходи към обучението на нива B2/C1. Като преход към този аспект в заключение на настоящата публикация нека отчетем, че те трябва да се концентрират върху изграждането на интеркултурна компетенция на базата на немския език, но с остро чувство за променливите параметри на историческите реалности и ясна представа за диалектиката между своите и чуждите неща. Предвид безпроблемната мобилност на българския обучаем се налага преподавателят по чужд език да симулира не само житейска прагматика, но и мултимедиалната комуникационна среда на новите поколения. Но това са разсъждения с продължение...

ДАНИ ЗА АВТОРА:

Николина БУРНЕВА

Съавтор на „Deutsch lernen in Bulgarien“ (2009) и сценарии за онлайн модули „Deutsch für die Schüler- und Studentenmobilität“ (2011) по системата IDIAL, както и на множество публикации по немска литература, културознание и проблеми на ЧЕО.

проф. д-р, кат. „Германистика и нидерландистика“,

Великотърновски университет „Св. Св. Кирил и Методий“.

e-mail: n.burneva@uni-vt.bg

E-LEARNING IN THE FACULTY OF BIOLOGY OF SOFIA UNIVERSITY "ST. KLIMENT OHRIDSKI"

BLAGOY ANGELOV UZUNOV

Sofia University "St. Kliment Ohridski",

Abstract: *The system of electronic education at Sofia University "St. Kliment Ohridski" has been applied for all its faculties 10 years ago. However e-learning in the Biological Faculty of the University is only recently accepted as a stile of teaching. Therefore in the presentation the structure of the system for e-learning located in the e-learning platform Moodle is presented. Attention is drawn to the used "roles" and rights in the system (administrator, course creator, teacher and student) as well as its administration. The activities of teachers and students, and also the number of created electronic courses and their active participants are reported.*

Keywords: *administration, e-based courses, Moodle, rights, roles*

Sofia University *St. Kliment Ohridski* is established in 1888 and it is the first Bulgarian high academic school. Since that time the University is a teaching center of Bulgarian knowledge and culture. Nowadays the University is the biggest in the country and the new tendencies in teaching and education, related to the opportunities, provided by electronic learning were well accepted at Sofia University. In 2007 the system of electronic education, based on the free Moodle platform, has been applied for all its 16 faculties. For a period of three years the Faculty of Biology there have not been any activities in this system. In 2010 in the Department of Zoology are created first two e-courses in the Faculty of Biology - *Biostatistics and Zoology of Invertebrates*. The next e-based courses in the Faculty are these of the Department of Botany. The first of them (*Botany II*) was created in 2014. Actually, one of the first Departments at the University, these of Botany and Zoology, were the first in the Biology Faculty that accepted and applied the new teaching ideas.

In 2015 and 2016 the number of courses increased due to the expectations of students for modern and contemporary higher education from one hand, and the personal interest and desire for teaching improvement of some academics from the other hand. In those years five more Departments of the faculty provided their electronic courses in the system. These were the Department of Cytology, Histology and Embryology, Department of Human and Animal Physiology, Department of Ecology and Environmental Protection, Department of Biochemistry and Department of Methodology of Biology Teaching. It has to be underlined that all courses in the Faculty of Biology are

used for blended learning because of the specificity of biology education [1].

Another factor for the developing of all e-based courses in the Faculty was the e-learning administrator appointment. From one side this is a voluntary work in the Faculty of Biology but from the other side it is very important for the teacher-student and teacher-teacher connection in the system of electronic education. Especially in the case of some problems related to student course enrollment inability, new course creation inability, common question bank sharing etc.).

Each Faculty Administrator in the system of electronic education at Sofia University „*St. Kliment Ohridski*“ has a manager role in Moodle platform and rights to create an own Faculty structure in this system. The Moodle platform structure for the Faculty of Biology of the University is provided on figure 1. In the base of creation of this structure was the idea for the easiest and fastest access and work of all participants (students, teachers, non-editing teachers, course creators and the manager) to the e-based courses in the system. The structure is very simple and intuitive. In the directory of Biology Faculty at first there are only two subdirectories – one of them is for regular educated students and another one is for extra-murally educated students. After that each of subdirectories is divided for students in Bachelor’s and respectively for Master’s programs. In either program are situated the Departments which are provided e-based courses. All teachers in the Faculty which want to create an e-based course receive rights for course creators only in the frameworks of the Department in which they belong, but for all subdirectories in which they want (regular and extra-murally education, Bachelors’ and Masters’ programs). In this way the mistake possibility for course creation in other Department is impossible. In the occasions when one teacher has an e-based course in another Department the course creator rights for this teacher should be given after agreement between Chief of the Department and the Administrator.

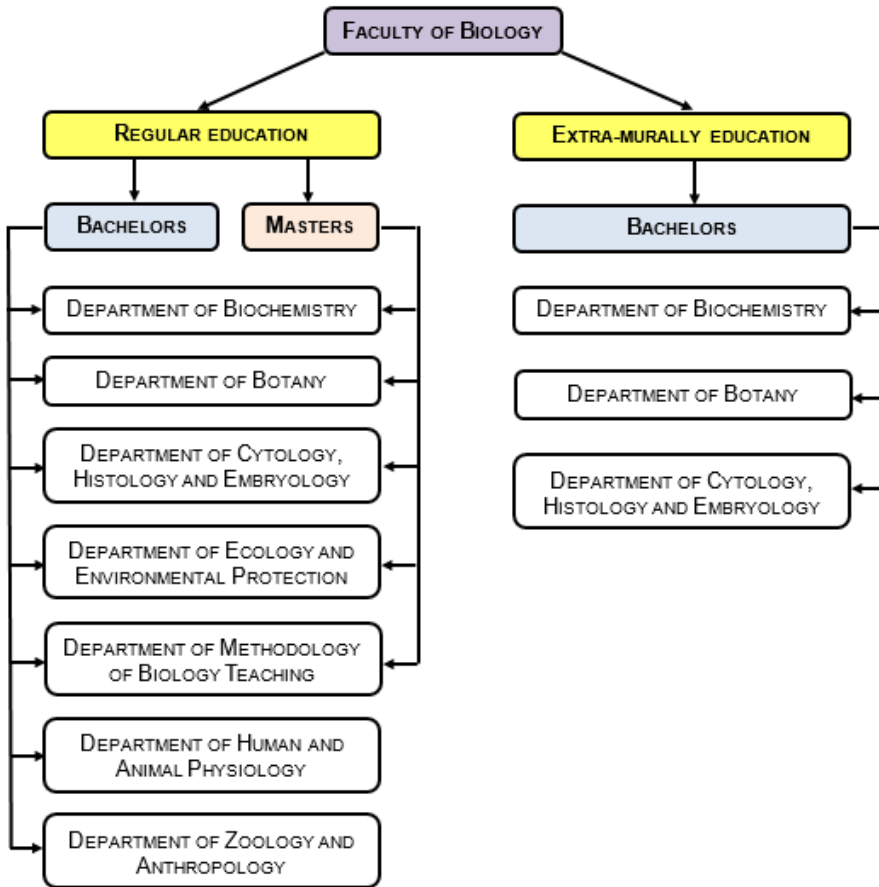


Figure 1. The Moodle platform structure for the Faculty of Biology of Sofia University St Kliment Ohridski. The horizontal arrows show the Departments which have e-based courses in Bachelors' and Master's programs in the regular and extra-murally education.

To the moment (October, 2016) only half of the Departments in the Faculty Biology are providing e-based courses for blended learning in the system of lectronic education at Sofia University St. Kliment Ohridski. The reasons for this should be sought in: 1) the lack of special training for the teachers at the Faculty (although there is detailed information on using the system on its website - www.elearn.uni-sofia.bg); 2) the lack of addition payment for the teachers who have such e-based courses; 3) the additional time need for the creation of these courses. However the future of e-learning in the Faculty of Biology is optimistic especially taking in account the recent number of created courses (more than 50) only from 15 course creators and the number of enrollment students in the courses (more than 1000) for a period of 2 years.

REFERENCE:

Uzunov, B. 2015. Challenges and ideas on e-based courses for biologists. – In: Yaneva, P. (comp.), Innovative education in the 21st century, Poligrafyug AD, 101-108.

CORRESPONDING ADDRESS:

Sofia University “St. Kliment Ohridski”,
Faculty of Biology, Department of Botany,
8, Dragan Tsankov Blvd., Sofia-1164, Bulgaria,
e-mail: buzunov@uni-sofia.bg

МЕДИЙНАТА КОМПЕТЕНТНОСТ В КОНТЕКСТА НА УЧЕНОТО И ПРЕПОДАВАНЕТО В ДИГИТАЛНА СРЕДА

ДОЦ. Д-Р НЕЛИ МИТЕВА

Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“

Abstract: *This article discusses media literacy in the process of teaching and learning in a digital environment. It makes correlations between media and education, media and learning, media and teaching. Media literacy is interpreted in different ways. Different definitions of the concept of media literacy are presented. The model of Meyring, Hearst and Schaefer, which examines partial competencies as a basis for developing media literacy is also introduced. In modern educational paradigms media literacy is a key competence necessary for successful learning in the digital environment, and it is an important factor in the learning process which meets the needs of the internet-generation.*

Keywords: media literacy, teaching, learning, digital environment, key competences

В съвременното информационно общество **медийната компетентност** заема централно място не само в ежедневието, а и в процеса на обучение. В актуалната образователна дискусия това понятие се разглежда като ключова компетентност наравно с уменията за четене, писане и смятане. Познаването на възможностите и границите на медиите, тяхното активно и целенасочено използване и критичното оценяване на техните продукти е важен аспект от развитието и насърчаването на медийната компетентност на младите хора. В епохата на дигиталната комуникация компетентното използване на различни видове медии е не само необходимост, а и условие за успех.

Терминът „медийна компетентност“ е въведен за първи път от Dieter Вааске в края на 70-те години на миналия век за целите на медийната педагогика. Междувременно за медийна компетентност се говори не само в рамките на медийната педагогика, но и в политически и икономически аспект. С течение на времето концепцията на Dieter Вааске е допълвана многократно и адаптирана към различни контексти. Терминът "медийна компетентност" е интерпретиран по различни начини и е заменян или отъждествяван с термина "медийна грамотност". В научната литература съществува голямо разнообразие по отношение на понятието „медийна компетентност“ - медийна грамотност (media literacy), медийно образование (media education), дигитална компетентност (digital

competency) и др. Въведеният от Вааске термин има както много привърженици, така и доста опоненти, чиято основна критика е, че понятието е семантично и съдържателно неясно. Терминът „медийна грамотност“ се е наложил предимно в научната литература в САЩ, докато понятието „медийно образование“ е по-често използвано във Великобритания. В България се предпочита понятието „медийна грамотност“.

Dieter Waacke разглежда медийната компетентност като специална форма на комуникативната компетентност, като част от една обширна комуникативна компетентност, която позволява на индивида да се ориентира в съвременния глобален и медиализирания свят и активно да го усвоява с помощта на медиите, т.е. да използва медиите за споделяне на собствено мнение и възгледи и да участва в обществения дискурс [10, с. 30; 17, с. 54 и сл.]. В своята концепция Вааске се дистанцира от идеалната комуникативна ситуация и се концентрира не само върху езика, а преди всичко върху невербалната комуникация, върху поведението като цяло, както и върху външните влияния. Медийната компетентност според него акцентира по-силно върху промяната в обкръжаващата среда. Хората трябва да са в състояние да се изразяват като „комуникативно компетентни същества“ от една страна и като „активни потребители на медиите“ от друга страна [1, с. 118 и сл.]. На основата на това схващане Вааске дефинира медийната компетентност по следния начин:

„Медийната компетентност в основата си не е нищо друго освен умението за активно използване (...) на всички видове медии за комуникативния и действителен репертоар на хората“ [1, с. 119].

Какво точно днес се разбира под „медийна компетентност“ не може да бъде еднозначно посочено, тъй като в научната литература съществуват множество дефиниции и концепции, които варират в зависимост от страната, политическата, идеологическата и научната насоченост. Harald Garpski напр. прави анализ на 140 дефиниции на термина, които произлизат от различни обществени области [5, с. 17 и сл.].

По-долу ще бъдат посочени, без претенции за изчерпателност, някои дефиниции на понятието.

Bernd Dewe и Uwe Sander дефинират медийната компетентност като социализирано респ. усвоено в педагогически контекст умение за боравене с технически медии и тяхното обслужване, но не само в технически аспект, а и в смисъл на тяхното използване за постигане на поставените цели, умение за разбиране на „езика“ на медиите и неговото декодиране, както и наличието на фонові знания за това как възникват медийните послания, какви обществени интереси са свързани с това и в какво отношение/каква връзка се намира медиалното предаване на действителността (съобщенията/предадените събития) спрямо обществената реалност

(самите събития) [2, с. 125].

Медийната компетентност като ключова компетентност не се отнася само до „умението за използване на съответните технически средства (техническа медийна компетентност), а и до „критическото използване на медиите, тяхното въздействие и информацията, която дават“ [11, с. 39]. Медийната компетентност включва и „умението за използване, подбор, организиране и критично оценяване на медиите“ [9, с. 87].

Иван Мерджанов дефинира медийната компетентност като „способността за използване на медиите и тяхното съдържание за задоволяване на собствените потребности и постигане на определени цели“ [14, с. 97]. Според него медийната компетентност включва следните компоненти:

- „познаване и ползване на различни медии, като под медии се разбират радио, телевизия, интернет, но също така и книги и списания;
- способност за ориентация в света на медиите - намиране на даден сайт в интернет или дадена радиопрограма, например;
- умение за участие в дадена форма на медийна комуникация - писане на електронно писмо, разговор по скайп, участие във форум и т.н.
- спазване на критична дистанция към медиите - например разбирането, че не всичко, което се появи в интернет или по телевизията, е вярно;
- познаване на техническите и организационни условия - боравене с техниката като камера, компютър, т.е. техническа грамотност;
- креативно участие в медиите - създаване на собствен блог, участие в социалните мрежи и др.“ [14, с. 97].

В директива за аудиовизуалните медийни услуги на Европейския парламент и на Европейския съвет от 2010 г. медийната грамотност се дефинира по следния начин:

„Под „медийна грамотност“ се разбира уменията, знанията и разбирането, които позволяват на потребителите да използват медиите ефективно и безопасно. Лица с медийна грамотност са способни да извършват информиран избор, разбират естеството на съдържанието и услугите и се възползват от пълния диапазон от възможности, които предлагат новите комуникационни технологии. Те са способни да защитават по-добре себе си и своите семейства от вредни или обидни материали. Следователно развиването на медийна грамотност във всички сектори на обществото следва да бъде стимулирано, а неговият напредък да бъде следен отблизо“. [3, с. 6].

В този документ се посочват и възможностите за насърчаване на медийната грамотност, фиксирани в препоръката на Европейския

парламент и на Съвета от 20 декември 2006 г. относно защитата на непълнолетните лица и на човешкото достойнство, и на правото на отговор по отношение на конкурентоспособността на европейската индустрия за аудиовизуални и онлайн информационни услуги, чрез:

- „непрекъснато образование за учители и обучаващи;
- конкретно обучение по интернет, насочено към деца от много ранна възраст, включително занятия, отворени за родители;
- организиране на национални кампании, насочени към гражданите, в които са включени всички средства за комуникация, за осигуряване на информация за отговорното използване на интернет“ [3, с. 6].

Европейският център за развитие на професионалното обучение също акцентира върху способността за използване на медиите и умението за критична оценка на различните аспекти на медиите и тяхното съдържание за целите на комуникацията:

„Media literacy is generally defined as the ability to access the media, to understand and to critically evaluate different aspects of the media and media contents and to create communications in a variety of contexts“ [4].

Медийната грамотност се разглежда като „механизъм за редуциране на съвременната криза. Медийното образование се представя като един от инструментите за решаване на проблемите на съвременната криза в образователната система“ [15, с. 170].

При съпоставка на различните дефиниции на термина „медийна компетентност“ може да се направи изводът, че в медийната педагогика не съществува универсална дефиниция на това понятие, още повече че тя също така почти винаги зависи и от актуалните медийни технологии [16, с. 107].

Според Hugger [7, с. 95, цит. по 16, с. 108] във всички теоретични концепции се съдържат следните пресечни точки:

- медийната компетентност се основава на диспозиции за самоорганизация на човека (действие при определени условия, сам да станеш активен);
- необходими са подкрепа и насърчаване (както формално така и неформално);
- медийната компетентност е термин на наблюдателя, т.е. той се основава на ‘диспозиции’ (заложби, умения и способности, готовност), които дават възможност за извършването на определени действия (медийна компетентност срещу медиен пърформанс).

Днес медийната компетентност се разглежда като изискване към всички хора в модерното общество, от една страна да вземат активно участие в развитието на новите медии, а от друга страна като програма за

специфично насърчаване/поощряване, което да подпомага както обслужването на техническите средства, така и критичното отношение към медиите и към техните ползватели, но също така включва и креативните аспекти при използването на различен брой медии [1, с.114].

В зависимост от развитието на медиите в обществото се променя и **начинът за усвояване на медийната компетентност**. От една страна се променя **мястото** на нейното **развитие**. В последните години тя се придобива най-често извън формалната среда на учене и преподаване. По този начин едновременно с актуалното развитие на медиите в центъра на вниманието, особено по отношение на ученето със и за медиите, застават неформалната среда на учене и преподаване. Дори се говори за самосоциализация, която се осъществява чрез Web-2.0-медиите. [16, с. 108].

От друга страна влияние върху придобиването на медийна компетентност оказва и по-силното **фокусиране върху рефлексивната страна** на медийната компетентност. Във времена, в които обучаемите сами могат да създават по лесен начин медийни продукти, когато всеки може бързо да разпространява информация чрез Wikis и Weblogs, а медийната конвергентност се увеличава, умението за критично боравене с медиите, напр. критично оценяване на качеството на информацията и нейното анализиране е от изключително значение. Много изследвания доказват, че децата и младежите имат високо развита медийна компетентност по отношение на използването на медиите и боравенето с тях, но в много по-малка степен умеят да изследват внимателно и рефлектират получената от медиите информация [16, с. 108].

Не на последно място влияние върху усвояването и насърчаването на медийната компетентност оказва и засиленото ѝ разглеждане от гледна точка на **цялостното учене** (холистично образование). Медийната компетентност не се ограничава до областта на обучението, на ученето и преподаването, а става въпрос преди всичко за собствената отговорност при използването на медии във всички сфери на живота. В тази връзка много учени пишат не само за медийна компетентност, а за обширно медийно образование в рамките на ученето през целия [16, с. 108].

Според Mandy Schiefner [16, с. 108] в сферата на ученето и преподаването респ. в сферата на медийната педагогика възникват два основни въпроса по отношение на медийната компетентност:

- Каква медийна компетентност е необходима, за да могат да се прилагат адекватно медии в контекста на ученето и преподаването? Каква медийна компетентност притежава целевата група?
- Как да бъде организирано ученето и преподаването, за да може да бъде насърчено усвояването на медийна компетентност от

обучаваните?

Насърчаването на медийната компетентност цели развитието и усъвършенстването на уменията да се действа активно. Тя включва следните частични компетентности:

- разбиране и критично оценяване на медийните послания;
- разумно/целесъобразно използване на медиите и рефлексивно на тяхното въздействие;
- създаване на медии и тяхното използване за целите на комуникацията;
- разпознаване и разбиране на медиите съобразно техните производствени условия както и тяхната връзка с обществената действителност [6, с. 5].

За развитие и насърчаване на медийна компетентност може да се използва разработеният от Meyring, Hurst и Schäfer модел. Той е наречен „Компетентностна пирамида на виртуалните медии“. Той включва 5 частични компетентности, които изграждат медийната компетентност. Моделът съдържа не само инструментално-техническите умения и способности, необходими при работата в дигитална среда, но и когнитивната дименсия на медийната компетентност като особено значима за критичната работа с дигитални медии [1, с. 39].

В своята концепция авторите изхождат от убеждението, че има „базови компетентности“ и „първостепенни компетентности“, които се изграждат на основата на базовите компетентности [8, 49].

Инструментално-техническите са базови и на тяхна основата се изграждат останалите (съдържателно-когнитивните, социално-комуникативните, емоционалните и критично-рефлексивните компетентности), тъй като инструментално-техническите компетентности съдържат всички есенциални умения, като напр. адекватно обслужване на хардуера както и владенето на основни обслужващи програми, които позволяват ефективното използване на виртуалните медии.

Съдържателно-когнитивните компетентности се отнасят до свързаните с медиите специализирани знания и общите знания за медиите, винаги съотнесени към академичните знания [13, с. 40].

Социално-комуникативните компетентности обхващат реалната и виртуалната обмяна на информация (напр. информироване, комуникиране и коопериране), съгласуван с медията стил на общуване и подходящо боравене с помощните системи [13, с. 40].

Характерни за нивото на **емоционалните компетентности** са въодушевляването, удоволствието от новите медии, радостта от успеха, но също и преодоляването на страха и натоваването. Развитието в рамките на това компетентностно ниво се проявява чрез генезиса на индивидуална емоционална връзка към новите медии [13, с. 40].

На върха на компетентностната пирамида на Mayring и Hurst са **критично-рефлексивните компетентности**. На това ниво става въпрос за разпознаване на предимствата и недостатъците на използваните медии. Развитието на компетентността се характеризира с използването на критерии за развитие на виртуални медийни светове [13, с. 40 и сл.].

Mayring и Hurst посочват, че петте компетентностни измерения на пирамидата могат да бъдат разграничени само условно. При конкретното използване на виртуалните медии, в процеса на учене и преподаване всички те са включени в различна степен. Авторите споделят мнението, че това условно теоретично разграничаване е необходимо, за да може да се дефинира термина компетентност от една страна, а от друга страна да могат да се диференцират петте измерения на медийната компетентност.

За да може успешно да се използва този модел е необходимо да се насърчава развитието първо на инструментално-техническите компетентности, а след това на останали компетентности от пирамидата. (Този модел много напомня на пирамидата на потребностите на човека на Ейбрахам Маслоу.) На първото ниво от пирамидата обучаемите натрупват опит. Тъй като инструментално-техническите компетентности образуват основата на медийната компетентност, слабостите на това ниво могат да повлияват негативно на другите нива. Не на последно място това измерение е фундаментално, тъй като без съдържание е невъзможно емоционално възприемане и критичното оценяване [13, с. 41].

С развитието на техниката и технологиите медийната компетентност става все по-важна. За да могат обучаемите да се справят с информационните и комуникационните технологии на днешното общество на знанието са им необходими основни умения за подбор, анализ, оценяване и управление на информацията. По този начин може да се осигури ефективно набавяне на (научна) информация, да се оцени релевантно тя и да се използва за собствени цели. За да се удовлетворят образователните потребности на новата генерация е необходимо училищното и университетското образование да осигури възможности за развитие и усъвършенстване на медийната им компетентност.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА:

1. Baacke, D. Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Rein, A. v (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung), 1996, S. 112-124.
2. Dewe, B., Sander, U. Medienkompetenz und Erwachsenenbildung. In: Rein, Antje v (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung), 1996, S. 125 – 142.
3. Директива за аудиовизуалните медийни услуги на Европейския парламент и на Европейския съвет от 2010 г. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2010:095:0001:0024:bg:PDF> (12.08.2016)

4. Европейски подход към медийната грамотност в цифровата среда.
<http://www.cedefop.europa.eu/node/6852> (13.08.2016)
5. Gapski, H. Medienkompetenz messen? Verfahren und Reflexionen zur Erfassung von Schlüsselkompetenzen. Düsseldorf: Kopäd, 2006.
6. Hettinger, J., Wunden, W. Medienkompetenz: eine Einführung. In: Medien- und Filmgesellschaft Baden-Württemberg/Südwestrundfunk: „Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft, Perspektiven in Baden-Württemberg“, Stuttgart, 2000.
7. Hugger, K.-U. Medienkompetenz. In: Sander, U., Gross, F. v., Hugger, K.-H. (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, S. 93-99.
8. Hurst, A. Qualitativ orientierte Evaluationsforschung im Kontext virtuellen Lehrens und Lernens. Norderstedt: Books on Demand, 2007.
9. Issing, L. J., Seidel, Th. Integration von Laptops in den Unterricht mit implementationsfördernden Maßnahmen. In: Eickelmann, B. (Hrsg.): Bildung und Schule auf dem Weg in die Wissensgesellschaft. Münster: Waxmann, 2010, S. 85-97.
10. Knauf, H. Bildungsbereich Medien. Vandenhoeck& Ruprecht. Göttingen, 2010.
11. Lux, C., Sühl-Strohmeier, W. Teaching Library in Deutschland: Vermittlung von Informations- und Medienkompetenz als Kernaufgabe für Öffentliche und Wissenschaftlichen Bibliotheken. Wiesbaden: Dinges & Frick, 2004.
12. Mayring, Ph., Hurst, A., Schäfer, M. Die Kompetenzpyramide „Virtuelle Medien“. VIB-internes Arbeitspapier, 2000.
13. Mayring, Ph., Hurst, A. Zur Evaluation der akademischen Medienkompetenz. In: Vogel, R. (Hrsg.): Didaktische Konzepte der netzbasierten Hochschullehre. Ergebnisse des Verbundprojektes ›Virtualisierung im Hochschulbereich‹. Münster: Waxmann, 2005, S. 32-53.
14. Мерджанов, И. E-campus : Съвременни форми на електронно обучение в академична среда. София: Стено, 2013.
15. Пейчева, Д. Медийната грамотност като част от публична компетентност за участие в дигитална среда. В: Проблеми на постмодерността, Том IV, Брой 3, 2014, с. 166-181.
16. Schiefner, M. Medienpädagogik: Strömungen, Forschungsfragen und Aufgaben. In: Ebner, Martin/Schön, Sandra (Hrsg.): Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien. BIMS e.V., 2013, S. 139 – 146.
17. Vollbrecht, R. Einführung in die Medienpädagogik. Beltz Verlag. Weinheim, 2001.

ДАНИ ЗА АВТОРА

Доц. д-р Нели Митева

От 2000 г. е преподавател във факултета по хуманитарни науки на ШУ "Епископ Константин Преславски". Доктор по методика на обучението по чужд език. От 2015 г. е доцент.

Адрес: ШУ „Епископ Константин Преславски“
Катедра „Германистика“
град Шумен 9700р ул. „Университетска“115
e-mail: ne_miteva@abv.bg

ЕЛЕКТРОННО УПРАВЛЕНИЕ НА ОБРАЗОВАТЕЛНИЯ ПРОЦЕС

ДИМИТРИНА ДОКИМОВА, ИРИНА ВАСИЛЕВА, РОСИЦА РУСЕВА

Опитът на учителите от МГ “Д-р Петър Берон” - гр. Варна

Abstract: *Building a sustainable online school learning system with the use of web-based platforms is a process. For each school the beginning of the process is related to specific internal and external factors. In this report we share our experience as teachers in the High School of Mathematics “Dr. Petar Beron” in Varna with implementing Moodle and Smartclassroom.bg and our first steps in Google apps for education. We’re trying to answer the questions when and why teachers in Bulgaria start using an educational e-platform, how we make it effective and flexible. After 6 years of working with e-platforms we can conclude that we should stress on the basic necessities, teachers’ creativity and lesson planning. Sharing and improving teaching experience is one of the most important results of using an educational platform. It should be a school policy but if it’s not, there are always ways for teachers to share experience and work on projects together. Educational platforms in Bulgarian language are very necessary in order to include more teachers in creating or using digital resources. The web environments for learning are different and can be used to address a certain need. They can add to each other and contribute to the learning process in diverse ways. This creates opportunities for institutions to cooperate - not only between Primary or Secondary schools, but also between Secondary schools and universities.*

Като учители в МГ “Д-р Петър Берон” често се изправяме пред предизвикателства, свързани с осъществяването на съвременен и качествен учебен процес, ориентиран към особеностите на учениците. През последните няколко години много от колегите ни, както и ние самите, започнахме да се насочваме към “blended learning” [1]- комбинация от традиционни и електронно базирани учебни дейности. Причините за това са много - най-вече свързани с времето, индивидуалният подход към децата и възможностите на онлайн ресурсите. Естествен начин за осъществяване на този тип учене са образователните платформи, които помагат да “обърнем” класната стая - да преминем от преподаване към фасилитиране (подпомагане и организиране) на образователния процес. В настоящия доклад споделяме нашия опит при работата с образователни платформи и изводите, до които достигнахме.

Обективните причини, които наложиха използването на електронни

платформи можем да обобщим в две основни групи:

1. външни:

- наличие на множество безплатни дигитални образователни ресурси;
- необходимостта от формиране на дигитални умения на учениците като ключови компетентности [2] и свързаните с това политики и стратегии;
- различията между реалната среда на младите хора и училищната по отношение на ползваните средства за информация и учене, което често поражда липса на мотивация;
- нуждата от индивидуален подход, развиващ таланта и творческия потенциал на учениците;

2. вътрешни:

- честите отсъствия на ученици и учители поради участието им в различни състезания;
- работата на учители и ученици по проекти, интегриращи различни предмети - необходимостта от активна комуникация и видимост на процесите;
- творческия потенциал на учителите да създават интерактивни уроци;
- работата с много паралелки и непосилен брой контролни за проверяване.

Началото на използването на уеб-базирана система за електронно обучение в “МГ „Д-р Петър Берон” започва с MITe-learning през 2009г.⁴⁷ и е отговор на нуждите на учениците и учителите в училището от гъвкаво обучение, достъпно по всяко време и от всяко място. [/www.moodle.mgberon.com/](http://www.moodle.mgberon.com/).

В паралелките с профил ИТ, в часовете по ИТ в 11 и 12 клас се изучава “Уеб дизайн”. Учениците разработват собствени сайтове, ползвайки изучените технологии - HTML, CSS, JavaScript ... Часовете по този модул са недостатъчни за задълбочена подготовка и за изучаване на всички технологии, необходими при изработването на даден проект. В отговор на тези потребности и за да сме по-близо до работата на учениците си, се насочихме към използване на платформа за е-обучение.

⁴⁷ Представена за първи път в гимназията от Ирина Василева

Системата MITe-learning е базирана на иновативната и гъвкава платформа за електронно образование Moodle. Тя предлага възможност за поетапно настройване на съответните курсове, голям избор от техники за увеличаване ефективността на курс. Предоставя методи за електронно създаване на съдържание и представянето му; качване, споделяне и разпространяване на материали, провеждане на онлайн дискусии, тестове, анкети; работа с виртуална класна стая; създаване, събиране и разглеждане на задания и оценяване; различни модели за оценяване. Има възможности за управление на учебния процес, инструменти за съвместна работа, за комуникация между различните участници в учебния процес (ученици, преподаватели, администрация) и за проследяване на активността, работата и напредъка на учениците във всеки един момент.

The screenshot shows the Moodle interface for MITe-learning. At the top right, it indicates the user is logged in as 'Ирина Иванова' and the language is 'Български (bg)'. The main navigation bar includes 'MITe-learning' and a search box. Below this, there are three main sections: 'Site Administration' on the left with a tree view of site settings; 'Категории курсове' (Course Categories) in the center, listing subjects like 'Български език и литература', 'Английски език', 'Немски език', 'Френски език', 'Математика', 'Информационни технологии', 'Информатика', 'История и цивилизация', 'География', 'Философия', 'Биология', 'Физика', and 'Химия'; and a right sidebar with a 'Calendar' for October 2016 and a 'News' section.

Ключови предимства на платформата Moodle:

- лесен за работа потребителски интерфейс, преведен и на български;
- голямо многообразие от варианти за публикуване на курсове, тестове, новини и др.;
- сигурна и стабилна;
- лицензирана под GPL;
- осигурена възможност за модифициране на кода без нарушаване на лиценза;
- реализирана е чрез използване на двата най-популярни днес инструмента за Internet програмиране – PHP и MySQL;
- съвместима с голям брой браузъри;

- вграден HTML редактор;
- възможност за добавяне на нови и изключване (и/или модифициране) на съществуващи модули;
- притежава изключително мощен модул на виртуална библиотека с множество инстанции и гарантирана съвместимост;
- осигуряване на on-line връзка между потребители на системата;
- разпространява се безплатно.

Тестовата система на Moodle, виртуалната класна стая, възможностите за създаване на интерактивни уроци и упражнения, за проследяване на напредъка на учениците по всяко време, са от най-добрите, които познаваме до момента. Платформата се намира на собствен сървър и често при обновяването му се получават неизправности при работа със средата. Настройването ѝ е трудоемко и отнема много време. Поради тази причина потърсихме други образователни онлайн среди.

Работата по проект, който осъществихме с голям екип в XI клас, наложи координиране на дейностите на учителите и включване на интерактивно учебно съдържание. Темата “Варна младежка столица 2017 - проблеми и решения на младите хора в града” обединява няколко традиционни учебни предмета - математика, БЕЛ, информатика, ИТ, география и икономика, на основата на предприемачеството⁴⁸. Подходящо

The screenshot displays the Moodle LMS interface for a course titled "SMART CLASSROOM". The top navigation bar includes links for "Работа с платформата", "Библиотека", "Публични курсове", "Д-к курсове", "Мои курсове", "Класове", "Профил", and "Изход", along with a "Режим учител" dropdown menu. The main content area is divided into three columns:

- Left Column:** Features a graphic with a hand writing on a globe and a stack of books, with the text: "ПРОЕКТ НА ТЕМА: 'КАК ДА НАПРАВЯ ВАРНА СВОЯ МЛАДЕЖКА СТОЛИЦА 2017' - ПРОБЛЕМИ И РЕШЕНИЯ НА МЛАДИТЕ ХОРА В ГРАДА". Below the graphic are three hexagonal icons.
- Middle Column (ЗА КУРСА):** Contains the course title "ЗА КУРСА" and a list of three project goals:
 - 1) Да създаде условия за практически ориентирано и проектно базирано обучение, интегриращо различни предметни области
 - 2) Да съдейства за разкриване и разбиране на проблемите на градската среда и младите хора и да насърчи търсенето на ефективни и приложими решения за тяхното преодоляване
 - 3) Да провокира творческото мислене и да покаже и развие
 A "Редактирай" button is located below the list.
- Right Column (УПРАЖНЕНИЕ):** Contains the section title "УПРАЖНЕНИЕ" and three exercise entries:
 - Упражнение 1 "На края на света" - изследване на проблемите на населението и селищата в България. Паралелка: Г | групи: 1/1 | изпълнени 0/0
 - Упражнение 1 "На края на света" - изследване на проблемите на населението и селищата в България. Паралелка: Е | групи: 1/1 | изпълнени 0/0
 - Упражнение 1 "На края на света" - изследване на проблемите на населението и селищата в България. Паралелка: Б | групи: 1/1 | изпълнени 0/0
 - Упражнение 1 "На края на света" - изследване на проблемите на населението и селищата в България. Паралелка: Д | групи: 1/1 | изпълнени 0/0

Below the main content area, there is a section titled "РАЗДЕЛ И УРОК" with a sub-section "Бази данни" and the text "Работа с формулери".

⁴⁸ За неговото осъществяване работиха: учителите Ирена Атанасова, Маргарита Николова, Нели Филева, Росица Русева, Димитрина Докимова, Мая Караджова, Андрей Едрев и заместник-директорите по учебната дейност и АСД Сашка Миланова и Кремена Ганчева

решение за нуждите на проекта открихме в www.smartclassroom.bg⁴⁹ - безплатна среда с лесен интерфейс на български език, която има централизирана поддръжка. На нея са качени и програмите по предприемачество на Junior Achievement /JA/ България, по които работим от няколко години. В платформата включихме ученици от 10 и 11 клас, които можеха да ползват курсовете по география и икономика и проектната задача.

Ключови предимства на платформата Smartclassroom:

- всички учители в курса имат достъп до работните материали и могат съвместно да работят по тях;
- има разработени подробни видеа [4] за работа с отделните елементи на платформата;
- могат да се регистрират цели класове ученици с една таблица;
- платформата позволява да организираме работата си аналогично на традиционния урок – план, съдържание, упражнения и домашна работа. Но и да добавим интерактивни елементи – видео и аудио материали, прикачени файлове с учебно съдържание;
- учениците получават съобщение на електронните си пощи при всяко задаване на задача от учителите си;
- всеки от елементите може да се зададе за определено време за работа /активен/. През този период имаме постоянна комуникация с учениците. Те могат да изпращат /прикачат/ направеното до момента и да задават въпроси и да получават коментари.
- възможността да направим тест /който се изпълнява от обучаемите за посочено време/ и да поставим оценка, допълнително ни улеснява в напълно електронното организиране, провеждане и оценяване на работата на учениците. Длъжни сме да споменем, че тестовата система все още не разполага с мощните средства на Moodle и предлага само стандартните опции - избирами отговори, само един възможен верен отговор.

Smartclassroom.bg е универсален инструмент, достъпен за широк брой потребители без да е необходима регистрацията централизирано от училището. Чрез него учители от различни училища могат да обменят курсове и опит, а учениците имат достъп до разнообразни ресурси. Развитието на платформата е в процес. Паралелно с това продължаваме да използваме новата версия на Moodle със стремеж да разширим броя учители, които публикуват учебно съдържание.

⁴⁹ Създадена през изминалата 2015 година в партньорство между JA и Samsung България

Един от най-сериозните въпроси, които изникваха при ползването на която и да е онлайн среда, беше как да създаваме профилите на учениците. Много често регистрацията отнема твърде много енергия и време. За по-малките ученици използването на имейл не е разрешено по закон. Решението е централизираното организиране на комуникацията на ученици, учители, администрация чрез облачните системи⁵⁰ на Google - G-Suite или Office 365. И двете са безплатни за образователни институции, имат множество възможности за екипна и интерактивна работа. В Математическа гимназия се спряхме на Google приложенията - среда, с която вече сме работили, съвместима е с операционните системи и на мобилни апарати, съдържа карти, формуляри и собствен инструмент за електронно обучение - Google classroom. В момента внедряваме ресурсите в работата си. Вече имаме регистрирани над 1300 участници в G-Suite. Не спираме да търсим ефективен начин за качествено електронно обучение на учениците, което се базира най-вече на добро планиране на уроците и реализиране на творческия потенциал на учителите.

НАШИТЕ ИЗВОДИ:

- платформите на български език са необходими с оглед включването на повече учители при използването на електронни ресурси;
- никоя от платформите не заменя изцяло другите [3] - допълват се и доразвиват определени идеи, приложими в различни ситуации;
- използването на платформи трябва да е резултат от обективна необходимост от работата на учителите, а не просто желание за внедряване на онлайн ресурси (за Moodle това беше отсъствието на учениците и учители, тестовата система, следенето на прогреса на учениците, за smartclassroom - екипната работа и проектната задача, за G-Suite - организацията на профилите на учениците в защитена среда, възможността за замяна на традиционни административни процеси с по-ефективните дигитални);
- може да се мисли не само за интеграция на курсове между училища, но и между училища и университети, което да повиши интереса към определени специалности и да даде перспективен поглед на учениците;
- разработването на съдържание за образователни платформи изисква различна концепция във връзка с поставените цели и новите възможности;

⁵⁰ Решението беше предложено от Центъра за творческо обучение, с който започнахме първите стъпки по реализацията ѝ

- запазва се значимата роля на учителите за организиране на ресурсите и осъществяване на образователните цели;
- нужна е целенасочена политика на учебното заведение за прилагането на електронно обучение;
- споделянето на онлайн ресурси между учители е ключов фактор за ефективното им надграждане;
- електронните платформи са начин да надграждаме, всяка година и с опита на всеки преподавател, образователните ресурси за учениците.

Използването на уеб базирани платформи и изграждането на устойчива онлайн система за образование е процес. В Математическа гимназия е натрупан сериозен опит в разработването и внедряването на различни платформи и практики за дигитално интерактивно обучение. Извървахме голяма част от пътя към устойчив модел. Най-важното в него са усилията и идеите на учителите, намирането на подходяща среда и нейното съвместяване с конкретни потребности.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Смесено обучение (“blended learning”): <http://www.christenseninstitute.org/blog/how-to-get-blended-learning-right/> .

[2] Развитие на ключовите компетенции в училищата в Европа: Предизвикателства и възможности пред образователните политики
http://eacea.ec.europa.eu/Education/eurydice/documents/thematic_reports/145BG.pdf

[3] Някои възможности за вземане на решение при избора на образователни платформи:
<http://elearningindustry.com/choosing-online-learning-platform-makes-sense>

[4] <http://smartclassroom.bg/>

ЗА АВТОРИТЕ:

Димитрина Докимова, е бакалавър по история и география от Софийския университет “Св. Климент Охридски”. Учител по география и икономика от 01.2009г. в МГ “Д-р Петър Берон” гр. Варна, заместник-директор по образователни технологии. Квалификационни курсове за образователни технологии в Колумбийския университет в САЩ по програма на ФАБ⁵¹ и ИЕ⁵², участвала в курс Intel Teach online и международни конференции за образование и технологии, e-mail: dimitrina.dokimova@mgberon.com

⁵¹ Фондация Америка за България

⁵² Институт за международно образование

Ирина Василева е магистър по математика и информатика, магистър по математика и икономика от Шуменски университет “Епископ Константин Преславски”, главен учител по информатика и ИТ с III ПКС, специализирала “Съвременни дидактически технологии в обучението по информатика” през 2014г., от 01.09.2004г., работи в МГ “Д-р Петър Берон” гр. Варна, носител на DIPLOM for the 1 place in the nomination „Organization of pupils research & design activity“, The International Competition Mathematics & Projecting, 2010г., Москва за проекта MITE-learning, провела множество обучения на учители за работа със системата за електронно обучение Moodle. e-mail: irina.vasileva@mgberon.com

Росица Русева е магистър по математика със специализация “Числени методи и алгоритми” от Софийски университет “Св. Климент Охридски” - випуск 1991 и специализация “Нови информационни технологии в средното образование”, 1.6.1994-16.12.1996, ТУ Варна, учител по информатика и ИТ от 1992г., II ПКС, от 12.03.2007г. работи в МГ “Д-р Петър Берон” гр. Варна, e-mail: rositsa.ruseva@mgberon.com

Математическа гимназия “Д-р Петър Берон” гр. Варна, алея Обрешков, кв. Чайка, Варна 9000

ТРАНСФОРМАЦИЯТА ОТ УЧЕБНИК КЪМ СРЕДА ЗА ЕЛЕКТРОННО И СМЕСЕНО ОБУЧЕНИЕ ПО ЧУЖД ЕЗИК

Д-Р ВИКТОР ГЕОРГИЕВ МОНЕВ

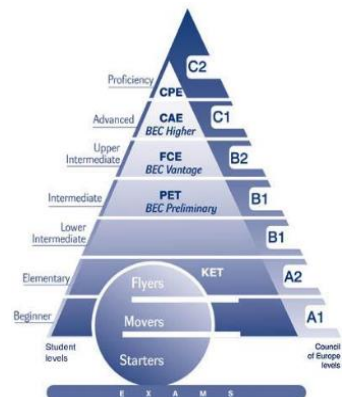
Стопанска академия “Д. А. Ценов”

Abstract: *In its classic form the foreign language education is carried out by a native speaker or teacher using a textbook, workbook and other materials. The teacher is a manager of the learning and directs the activities of the students. At the end of the twentieth century there started an explosive rise in the computer technology that fundamentally changes the life, work and learning of the people. In this situation can be seen a noticeable shift from the traditional system textbook-workbook-audio and video tools to complex learning environment with flexible interactive links in the curriculum. This report examines some examples of school systems in German as a foreign language (DaF) in the recent past and present and tracks the current situation in the Bulgarian educational landscape.*

Keywords: *textbook, student’s book, LMS, learning system, foreign language, e-learning, blended learning*

Създаването, разпространението и прилагането на знание изисква експлицитно структуриране под формата на учебни програми, учебни планове, системи за управление на качеството и други [1]. Теоретичните знания и практическите умения в дадена област на институционалното обучение са кодифицирани, подлежат на структуриране в учебни единици, регулират се от методики, инструкции и други нормативни документи. Зад учебната документация стоят учебното съдържание, учебниците и дейността на преподавателите. В това отношение представлява интерес развитието на учебниците по чужд език като своеобразна трансформация във времето.

В своя класически вид обучението по чужд език се осъществява от носител на езика или друг преподавател с помощта на учебник, работна тетрадка и помагала. Учебникът трябва да съответства на изискванията на образователните институции и да е ориентиран към определено ниво на знания в учениците. При обучението по чужд език в по-далечното минало са използвани понятия като



„начинаещи“, „средно ниво“ и „напреднали“. В съвременните условия при използване на Общата европейска езикова рамка [2] е възможно по-точно определяне на целевото ниво посредством три степени (А – Елементарно използване на езика, В – Самостоятелно използване на езика и С – компетентно използване на езика). Отнасянето на учебното съдържание към точно определено входящо ниво вероятно е най-характерния признак на учебника по чужд език.

Lektion 2 Wiedersehen in München

Das Mittagessen



Frau Kühn Gutes, drin Essen schmeckt wunderbar!
Frau Pfaffinger Möchtest du noch etwas?
Frau Kühn Nein, danke vielmals!
 Ich kann nichts mehr essen.
Frau Pfaffinger Du isst wirklich wenig, Loren.
Herr Kühn Sie isst nie viel.
Frau Kühn Aber siehst du Renate? Bären Appetit möchte ich haben!
Herr Kühn Sie kann nie genug bekommen.
Frau Pfaffinger So ist es richtig, Renate.
 Du nimmst noch ein bißchen, nicht wahr?
Frau Kühn Franz nimmt oft zwei oder drei Portionen.
 Junge Leute haben immer Hunger.

eine Tür



ein Automat



Lektion 2 Wiedersehen in München

Erste Bekanntschaft



Frau Pfaffinger Renate, kommst du mit?
Renate Kühn Wohin willst du?
Frau Pfaffinger Ich will ein paar Flaschen Bier kaufen.
Renate Kühn Gibt es dort Zigaretten?
Frau Pfaffinger Ja, ein Automat ist auch dort.
Renate Kühn Gut! Dann kaufe ich eine Schachtel.
Frau Pfaffinger Was? Raucher du auch?
Renate Kühn Selbstverständlich!
 Aber nicht vor Vater und Mutter.
Frau Pfaffinger Das kann ich gut verstehen.
Renate Kühn Was machst du heute abend?
Frau Pfaffinger Freitagabend gehe ich immer aus.
Renate Kühn Wohin gehst du?
Frau Pfaffinger Ins Kino oder in unseren Club.
 Willst du mitkommen?
Renate Kühn Ja, sehr gern.
Frau Pfaffinger In Ordnung! Dann gehen wir zusammen.

eine Flasche Bier



ein Kino



Друга особеност на учебника по чужд език в неговата традиционна форма като книга (с различни допълнения: аудио и видео, приложения и др.) е следването на принципа за нагледност – наблюдават се голям брой графични елементи, което не е типично за останалите учебници. Така например в курса по немски език Linguaphone [3] върху 228 страници има 162 илюстрации или групи от илюстрации. Подобна е ситуацията при учебника по немски език за български ученици Start in Deutsch [4] - на 96 страници са разположени над 150 снимки и графики. За сравнение в учебник по застраховане на руски език [5] има 46 илюстрации при обем 221 страници, в български учебник по делови комуникации [6] на 308 страници се падат 13 илюстрации (предимно в началото на отделните глави), а в учебник по бизнес кореспонденция [7] при обем 283 страници има 48 графични елементи, предимно снимки на компютърни екрани или части от тях. Особено ясно се откроява разликата при сравнение на посочените учебници по предмет, който се изучава на родния език, с някоя съвременна учебна система по чужд език. При Ja genau! [8] върху 157 страници се

срещат 257 снимки, илюстрации или групи от графични елементи.

Поглед към миналото на учебниците по чужд език и сравняването на някогашните издания със съвременните им съответствия показва тенденция към развитие в посока към комплексен характер на обучението. При учебниците със специализация в дадена област (икономика, технологии и др.) се отчита стремеж към развитие на уменията за четене с разбиране и преподаване на знания в областта на граматиката. Пример за това е учебникът по икономически немски език [9], който представлява два сборника от текстове с общ характер (част 1) или със специализирана насоченост (част 2), като фигурират и откровено политически материали. Към отделните текстове са приложени задачи за четене, граматически упражнения и отделни речеви ситуации. Липсват автентични текстове за слушане и графични средства, които да маркират насочеността на учебника към реални от страните, в които немският е официален език. Сравнението с подобен съвременен учебник по немски език за студенти [10] показва значително усложняване на структурата – кратки текстове с разнообразни упражнения към тях, комуникативна насоченост, оригинални материали, включване на учебни казуси, симулации за инициране на кооперативно учене и др.

При учебниците по немски като чужд език с обща насоченост също се забелязва тенденция към усложняване. Класическият „хит“ при учебните системи по общ немски език в края на 80-те години на ХХ в. *Deutsch aktiv neu* [11] се състои от три части (1А, 1В, 1С), като всяка от тях включва учебник и работна тетрадка и аудио записи към тях. Уроците са разделени на части, след работа с учебника следва разширяване на знанията посредством работа с тетрадката. Записите върху аудио касети внасят автентична атмосфера в класната стая, като освен диалозите включват звуци от улицата, от магазина, рекламни съобщения



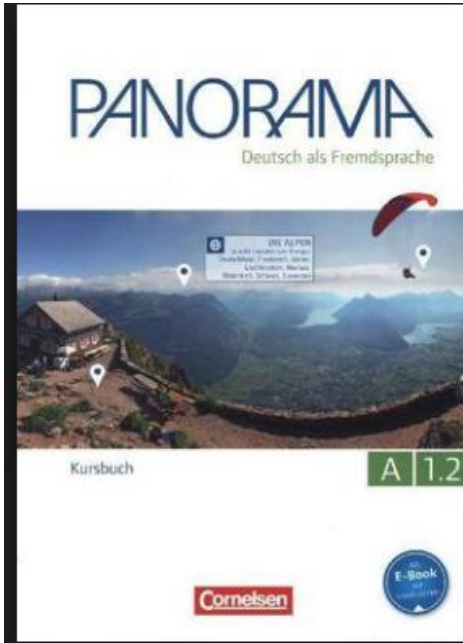
и други елементи, придаващи автентичност на учебното съдържание. Посоченият пример се отнася към далечната 1989 година. С възникването и развитието на световната информационна мрежа се появява възможност за разширяване на учебните системи по чужд език: допълнителни материали в специални сайтове (например <http://www.hueber.de/planet>), създаване на интерактивни упражнения за учениците, добавяне на материали за преподавателя, включване на входящи тестове за определяне на езиковото ниво и други. С това се създава реална

Възможност за изнасяне на ученето извън класната стая при запазване на възможностите за наблюдение и контрол от страна на учителя.

Илюстрацията представя сайта към учебника по немски език Planet на издателство Hueber, Германия [12]. Прави впечатление подробната информация за учебника, възможността за консултиране със специалисти по методика на обучението по чужд език, достъпът до пробни страници за запознаване с учебника, обвързването на учебника с конкретен изпит за езиково ниво по немски език, отделно предлагане на съдържание за ученика и за учителя. При това преподавателят е организатор на ученето и насочва дейностите на учениците. В тази насока следва разширяване на учебните системи по немски език от комплект учебник и/или работна тетрадка + аудио материали към цялостна среда за обучение, включваща книжно тяло, текстове за слушане, сайт с ресурси и допълнителни упражнения в интернет, блог на преподавателя или класа и все по-често изграждане на среда за управление на ученето (*англ.* LMS).

Процесът на трансформация на учебника по чужд език е свързан с промяна в начина на обучение – фронталният подход отстъпва място на комуникативното обучение, доминирано от интерактивни форми. Благодарение на значително по-богатите възможности за учене с помощта на съвременните технологии се наблюдава преместване на фокуса на образователните институции от класическата присъствена форма към дистанционно или смесено обучение. При тази тенденция постепенно учебникът по чужд език се откъсва от хартията и преминава в електронен вид. Дори когато съществува книжно тяло, съдържанието препраща към източници в интернет – учебникът по немски език Panorama [13] на

издателство Cornelsen директно въвежда връзки към текстове за слушане, видео файлове или панорамни камери в световната мрежа. Самата концепция на учебника е насочена към електронно мобилно учене – пренасяне на учебно съдържание посредством мобилни телефони, планшети и други преносими устройства [14]. Според авторите на курса Panorama техният учебник предлага нови измерения на индивидуалното учене благодарение на допълнителните материали, които може да бъдат изтеглени у дома, при пътуване или в курса директно от учебника със смартфон или таблет.



От казаното дотук става ясно, че учебниците по чужд език се намират в процес на развитие и постепенно се превръщат в комплексни системи, позволяващи и предразполагащи към интерактивно, мобилно и смесено обучение (*англ.* blended learning). Както може да се очаква, двигател на прогреса в тази област са издателствата от Централна и Западна Европа. Българските автори и издателства все още не се възползват в пълна степен от новите възможности за мобилно учене.

Съществуващите приложения за Android и iPhone за учене на чужд език са дело или на образователни институции като Goethe Institut

Германия (за немски език), или са версии на програми, адаптирани към българския език. Бариера пред създаването на специални мобилни приложения към учебниците по чужд език са сравнително големите начални разходи за разработка и необходимостта от текуща поддръжка. Затова най-големи шансове за разработване на такива приложения към съществуващи или бъдещи курсове по чужди езици за българи имат големите образователни институции.

В това отношение прави впечатление едно интересно развитие. Разширяването на технологичните средства за самостоятелно/смесено/мобилно учене предоставя възможност за преход от експлицитно кодифицирано знание към т.нар. тацитно знание [15] – съвкупността от опит на преподавателя, познаване на спецификата на дадена област и прилагането на стратегии за преподаване, които са доказали своя успех. Това е сериозно предизвикателство към

образователните институции и същевременно път за ефективно предаване на знания от можещите към търсещите.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА:

1. Богданова, Маргарита. Подходи за сътрудничество между висшите училища и бизнеса. В: Социалните науки и развитието на обществото – теоретически и практически измерения. 2015 г. Свищов. АИ „Ценов“. с. 44
2. Обща европейска езикова рамка – учене, преподаване, оценяване. 2006. Варна. Релакса
3. Linguaphone Deutschkurs. 1992. London. Linguaphone Institute Limited
4. Pavlina, Stefanova; Stojtsheva, Daniela. Start in Deutsch. 2000. Sofia. Anubis
5. Рыбкин И.В. Страхование: максимальные продажи. 2004. Москва. Питер
6. Цонева, Иванка. Делови комуникации I част. 2001 г. Свищов. АИ „Ценов“
7. Саркисян, Агоп; Борисова, Лалка. Бизнес кореспонденция със съвременни информационни технологии. 2005. Свищов. АИ „Ценов“
8. Böschel, Claudia et al. Ja genau! A2 Band 1. 2010. Berlin. Cornelsen
9. Kolarov, Georgi; Zonewa, Iwanka. Studien-und Übungsmaterial für den Deutschunterricht mit Ökonmiestudenten mit einem Kurzen deutsch-bulgarischen ökonomischen Wörterbuch. ВФСИ „Д.А.Ценов“. Свищов. 1973 г.
10. Vezirov, Ventsislav. Deutsch interaktiv. 2016. Veliko Tarnovo. Faber
11. Eunen, Kees et al. Deutsch aktiv neu. 1989. Berlin. Langenscheidt
12. Planet Deutsch <http://www.hueber.de/planet>
13. Finster, Andrea et al. Panorama Deutsch als Fremdsprache. 2015. Berlin. Cornelsen
14. Todorov, Petar. M-Learning – present and future. В: Социалните науки и развитието на обществото – теоретически и практически измерения. Академично издателство „Ценов“. Свищов. 2015 г. с. 136
15. Богданова, Маргарита. Подходи за сътрудничество между висшите училища и бизнеса. В: Социалните науки и развитието на обществото – теоретически и практически измерения. Академично издателство „Ценов“. Свищов. 2015 г. с. 45

ДАНИИ ЗА АВТОРА:

ст. преп. др- Виктор Георгиев Монеv
Катедра “Чуждоезиково обучение”
Стопанска академия “Д.А.Ценов”
ул. Емануил Чакърoв 2
5250 Свищов, България
v.monev@uni-svishtov.bg

МЕТОДИЧЕСКИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИ АСПЕКТИ НА ЕЛЕКТРОННОТО ОБУЧЕНИЕ

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ НА ГРАМАТИКАТА В НАЧАЛНИЯ ЕТАП НА ОБУЧЕНИЕ ПО ОБЩ БЪЛГАРСКИ ЕЗИК

В BLACKBOARD СИСТЕМАТА

Д-Р АЛБЕНА ДОБРЕВА, ПРОФ. Д-Р ВИОЛЕТА ТАЧЕВА

Медицински университет - Варна

Abstract: *The focus of the presented study is the grammar visualization in Bulgarian as a foreign language at levels A1-A2. The aim of this study is to analyze and optimize visualization types (audio, text, video, paralinguistics) with a view to their inclusion in a video course in Bulgarian as a foreign language. Subject of the study in the submitted work is grammar (abstract vocabulary, verbs, etc.) throughout the training of foreign students at the Medical University – Varna in the early stages. Observed and described are active tasks suitable for a foreign language video course. The visual stimuli in the online course will increase the motivation of foreign students and will facilitate the process of learning the Bulgarian grammar in the early stages of training.*

Keywords: visualization, e-learning, Bulgarian as a foreign language

Визуализацията е полезен и удобен метод в чуждоезиковото обучение, използван предимно в презентирането на нова лексика, като видеостимул за представяне на комуникативна ситуация при говорене или просто за разнообразяването и допълването на печатния текст. Обяснението на вербалното значение на лексикална единица, илюстрирането на съдържание или описание на вербално послание с невербални визуални елементи произхожда от доказаните научни факти, че:

- 90 % от постъпващата в мозъка информация е визуална;
- 70 % от рецепторите за възприятие са в очите;
- 50 % от мозъчната активност се дължи на визуални стимули [2].

Използването на образи, цветове, филми в преподаването по граматика обаче е много по-ограничено и рядко срещано. В обучението по граматика на родния език е закономерно и напълно разбираемо фокусът да бъде вербалното осмисляне на граматичните категории, техните функции и особености, дори в най-новите форми на електронно обучение [1]. Съвременните тенденции в преподаването и развиването на активни езикови умения по чужд език обаче изискват търсене и прилагане на нови, по-ефикасни форми за представяне и обяснение на скучните и не винаги разбираеми граматични категории. Това се налага както от методически,

така и от научно установени прагматични ефекти като:

- увеличаване на убедителността и съкращаване времето за разбиране с 28%;
- повишаване ангажираността на аудиторията пет пъти повече;
- разнообразяване и задържане на вниманието с 10% повече;
- повишаване на ефикасността от учене при студенти и ученици два пъти повече при използване на визуализиращи средства;
- комплексно възприемане на информацията - само 7% при устно поднасяне, докато се увеличава до 87% при вербално и визуално представяне [3].

В началния етап на обучение точното разбиране на граматическите категории е от съществено значение за развиването и усвояването на цялата чуждоезикова комуникативна компетентност. Ето защо е наложително изграждането на здрави основи на граматичната компетентност чрез ясно представяне и точно възприемане на граматичните норми, влияещи върху комуникативното послание.

Визуализирането на граматиката изисква както задълбочени комплексни знания по преподавания език, така и богата фантазия за намиране на точните асоциации и висока интеркултурна компетентност за нуждите и нагласите на обучаваните, особено чрез Blackboard платформата. Елементарното и безцелно използване на различни цветове не допринася с нищо за осмислянето на значение, разлика или норма, като напр. запознаването с българската азбука или „визуализация“ на граматика (фиг.1).



Фигура 1. Визуализация на граматика без обучителен ефект

За максимално реализиране на учебните цели, визуализацията в езиковото обучение трябва да разнообразява, да мотивира и дори да забавлява чрез:

- Илюстрации за нов материал или езикова задача
- Различни цветове за граматични особености
- Използване на различни шрифтове, подшрифтове и размери
- Филми за съдържание на урок – със / без субтитри

- Невербални сигнали: жестове, мимики, погледи, пози
- Компютърни анимации
- Поредица от цветни снимки за ситуации, описания, действия
- Графични знаци, скици, графики и таблици
- Рисунки на обучаваните за конкретна граматична категория
- Комбинирани презентации

Това е възможно благодарение на обучението чрез модерните технологии като Blackboard платформата.

Интересно и полезно е цветното илюстриране (таб.1) и (таб.2) на основните прагматични характеристики на буквите от кирилицата, влияещи върху говоренето и разбирането при слушане (за означаване на гласни звукове, на звучни и беззвучни съгласни, липса на звук или комбинация от два звука) при представянето на азбуката, като напр.

А Б В Г Д Е Ж З И Й К Л М Н О П Р С Т У Ф Х Ц Ч Ш Щ (ш+т) Ъ Ы Ю (й+у) Я (й+а)

Таблица 1: Цветно илюстриране

Звучни	Б	В	Г	Д	Ж	З
Беззвучни	П	Ф	К	Т	Ш	С

Таблица 2: Цветно илюстриране по признака звучност/беззвучност

Така трудноразбираемото от чужденците краесловно обеззвучаване на звучните съгласни се въвежда невербално още в първите часове, като например: бо**п**, мъ**ш**, но**ш**, грат**т** и др. За по-голяма визуализация на обучението по граматика на чужд език се използват графични изображения (курсив, удебелени букви, информация в таблици и др.)

СИРЕНЕ *white cheese*



Фигура 2: Съгласуване на съществителни с прилагателни имена и илюстрация за словообразуване

На фигура 2. е представена граматика, свързана както със съгласуването на съществителните с прилагателните имена, така и със словообразуването. Съществителните са онагледени с визуалните материали, показващи думата за животното, от която се образува прилагателното име. Пример: овца-овче; крава-краве; коза-козе.

Число	Лице	I спрежение основна гласна - Е	II спрежение основна гласна – - И	III спрежение основна гласна - А / Я
	1. АЗ	НЕ ЧЕТА	НЕ РАБОТЯ	НЕ ПИТАМ
	2. ТИ	НЕ ЧЕТЕШ	НЕ РАБОТИШ	НЕ ПИТАШ
Единствено число	3. ТОЙ ТЯ ТО	НЕ ЧЕТЕ НЕ ЧЕТЕ НЕ ЧЕТЕ	НЕ РАБОТИ НЕ РАБОТИ НЕ РАБОТИ	НЕ ПИТА НЕ ПИТА НЕ ПИТА
Множествено	1. НИЕ	НЕ ЧЕТЕМ	НЕ РАБОТИМ	НЕ ПИТАМЕ
число	1. ВИЕ	НЕ ЧЕТЕТЕ	НЕ РАБОТИТЕ	НЕ ПИТАТЕ
	1. ТЕ	НЕ ЧЕТАТ	НЕ РАБОТЯТ	НЕ ПИТАТ

Таблица 3: Различни цветове за граматични особености

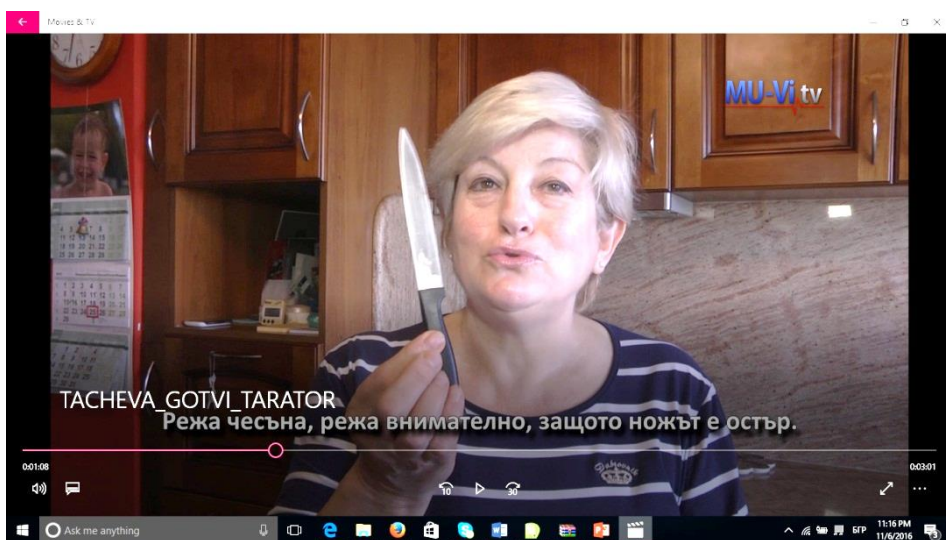
На таблица 3. граматиката е представена чрез различни цветове, които онагледяват употребата на отрицателните форми на честотни глаголи от трите спрежения.

Друг ефектен подход за визуализиране е използването на различни шрифтове, подшрифтове и размери. Той се използва при въвеждането на граматични единици на български и английски език. Например (таб. 4):

СЕГАШНО ВРЕМЕ - Спрежение на глаголите
<i>PRESENT TENSE – Conjugations and basic forms</i>

Таблица 4: Визуализация чрез шрифтове

Изключително полезно и атрактивно визуализиране на граматиката е филмирането на учебното съдържание под формата на диалози и монолози. Филмите са със субтитри (при предаване на съдържанието) или с флеш текст (поднасят се граматични категории, честотни фрази и изрази). Чрез тази визуализация обучаемите имат възможност да усвоят по-лесно произношението и интонацията на думи, фрази и изречения в началния етап на обучение по български език като чужд. Тази визуализация е ефективна, когато съдържанието на видеото е съобразено с интереса и възрастта на студентите.



Фигура 3. Филм за съдържание на урок – със субтитри



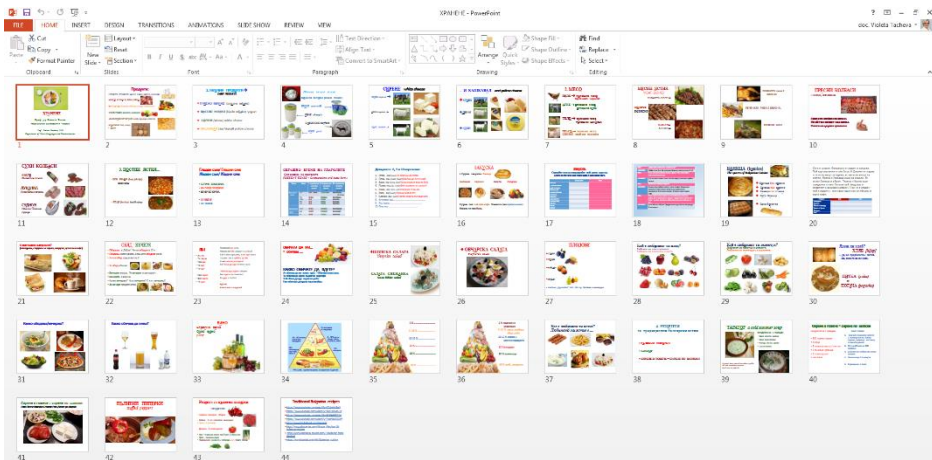
Фигура 4. Компютърни анимации: статични и динамични

Компютърната анимация (фиг.4) като визуализация в обучението по български език като чужд е полезна и интересна при създаването на условия за комуникативен акт. Студентите лесно запомнят реплики и думи и успешно ги прилагат в говорната продукция.

Чрез графичните знаци обикновено при преподаването на граматиката се визуализират:

- → несвършен вид на глагола
- о свършен вид на глагола
- ↔ противоположност
- + положителна форма на глагола
- - отрицателна форма на глагола
- ? въпросителна форма на глагола

Друг визуален подход при обучението по граматика е комбинираната презентация. Тя е подходяща при представяне на граматични категории и характеристики в лекционния курс по български език като чужд, особено в Blackboard платформата.



Фигура 5. Комбинирана презентация

При изучаването на чужд език е необходимо да се помни, че обучението трябва да е не само информативно, но също и интересно и увлекателно. Целта е да се развие, както интелектуалният потенциал на студента, така и да се предизвика интерес към изучаването на езика. Известен факт е, че колкото по-интересен е материалът, толкова по-бързо се запомня. Затова подходяща форма на обучение се явява смесеното обучение Blended Learning. За да се поддържа качеството на преподаване и интересът на студентите, е необходимо да се спазват следните основни принципи на визуализация:

- Яснота, достъпност и разбираемост на визуалната опора.
- Емоционално въздействие.
- Предизвикване на интерес.
- Засилване на мотивацията за учене.
- Адекватност на визуалното обяснение с граматичната специфика.
- Съответствие на визуалния материал на възрастта на обучаваните.
- Възможност за използване на материалите от други институции.

Предимствата на визуализацията пред традиционното преподаване на граматика по чужд език се изразяват с това, че онагледяването:

- Разнообразява учебния процес и ангажира емоционално обучавания.
- Поднася сухата граматична материя по забавен и запомнящ се начин.
- Отговаря на съвременните тенденции за модерно образование и на интересите и нагласите на съвременните студенти.
- Няма нужда от език посредник за превеждане и обяснение.
- Позволява учебен ритъм съобразно индивидуалните компетенции на обучавания.
- Позволява лесно и бързо запомняне.
- Ограничават еднообразието и скуката.
- Позволява прилагане на ефикасни комуникативни стратегии.
- Спестява време, преподавателски ресурс, материали.
- Повишава имиджа на дисциплината.

В заключение можем да обобщим, че визуализациите на граматиката по български език като чужд изискват:

- Използване на разнообразни визуални ресурси.
- Прилагане на идеи, средства и методи от известни езикови школи.

- Ориентираност към възрастта и интересите на обучаваните.
- Априорен и апостериорен анализ след пилотиране на всяка визуализация в реална учебна ситуация.
- Фокусирането върху комуникативния характер на визуализацията за повишаване на езиковите компетенции.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА:

1. Тишева, Й., М. Джонова. Електронните курсове в обучението по граматика. В сб. „Електронното обучение във висшите училища“, УИ „Св. Климент Охридски“, С. 2016, стр. 95
2. Шаховская, А. Визуализация информации: стоит ли овчинка выделки?
<https://rusability.ru/content-marketing/vizualizatsiya-informatsii-stoit-li-ovchinka-vyidelki/> / 15.X.2016
<http://www.diterambconsult.com/blog/article/sredstva-za-vizualizatsiya-i-powerpoint-prezentatsii#.WBWfcyTIKts> / 25.X.2016
3. <https://www.google.bg/search?q=%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0&biw=1252&bih=604&source=Inms&tbn=isch&sa=X&ved/1.09.2016>

ДАНИ ЗА АВТОРИТЕ:

Проф. Виолета Тачева, д. ф.,
Медицински университет – Варна, Ръководител
Катедра по славянски езици и комуникации,
e-mail: tacheva@mu-varna.bg

Ст. преп. Албена Добрева, д. ф.,
Медицински университет – Варна,
Ръководител УНС „Български език като чужд“, ДЧЕОКС,
e-mail: albena.dobрева@mu-varna.bg

**Е-РЕСУРСИ ЗА РАЗВИТИЕ НА УМЕНИЕТО
СЛУШАНЕ С РАЗБИРАНЕ
ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК КАТО ЧУЖД ЗА НИВО В1**

Д-Р ИЛИНА ДОЙКОВА, ДАНИЕЛА ТАНЧЕВА

Медицински Университет - Варна

Abstract: *Resources for developing listening comprehension in Bulgarian as a Foreign language are limited considering those contributing to the development of learners' reading and speaking skills. The use of podcasts as a tool to support instruction in Bulgarian and to raise learner autonomy in language learning is investigated in the present study. Podcasts generally cover audio files, created to meet the digital expectations of the digital natives. We suggest short content related audio lessons on selected topics, containing language units and sample sentences, illustrating their lexical meaning. The audio content is a neglected and relatively unexplored means for improved language performance that also fosters reading and vocabulary skills as accompanying activities. A topic-based collection of set phrases and fixed expressions, extracted from the printed conventional resources (textbooks, lectures, grammar books) for learners at level B1 (CEFR) and the associated audio recordings and transcripts support the linguistic content and provide for further language immersion. Although time-consuming, the teacher-created materials are stepping stones in the process of independent language learning and a suitable response to students' needs for providing language content in a downloadable format.*

The authentic recordings contribute to the development of listening and pronunciation skills in Bulgarian as a foreign language with commitment to vocabulary acquisition at an individual speed and the mobility of the learner. The resources with a focus on listening offer practice of a particular skill element to the full course of the language learning curriculum, developed by the Faculty of Slavic languages and Communication at the Medical University of Varna. The added convenience is the native speaker's voice, pronunciation, intonation, and the flexibility of learning (on the move).

Keywords: *listening comprehension, podcasts, teacher developed learning materials, Bulgarian B1*

Целта на настоящата статия е да представи серия образователни аудио файлове като допълнителен източник за усъвършенстване на езиковите умения при изучаването на български като чужд. Кратките аудиоуроци съдържат честотни изрази и фрази по конкретни теми от съдържанието на програмата по български език като чужд в Медицински университет – Варна. Изследвано е комбинативното поведение на думите и ролята му за обогатяване речниковия запас на студентите с цел насърчаване на самостоятелна работа и индивидуалното темпо на работа. Предложеният аудиоформат позволява многократно прослушване на учебния материал на различни мобилни устройства и осигурява на учащите независимост във времето и пространството.

Учебният материал е подкрепен с текстов файл, където значението на изразите и фразите е обяснено на английски език, а употребата е илюстрирана в примерни изречения. Текстовият файл, който съпътства всеки аудиофайл съдържа идентична информация по темата в случай, че аудиовъзприемането не е достатъчно и по предпочитание слушането се съпътства от четене (визуално възприемане на информацията). Подготвени са 3 материала (подкаста) върху три от задължителните теми в учебното съдържание, включващи общо 60 лексикални единици.

В настоящата статия прилагаме лексикалния подход, който поставя фразата като основна единица в строежа на езика. Принципите на доброто чуждоезиково обучение според редица лингвисти са ползване на технологиите в обучението, автентичните езикови данни и фокуса върху лексикалните фрази [2], [6]. Запознаването с комбинативното поведение (съчетаемостта на думите) способства за повишаване на комуникативността, изгражда усет към езика, подпомага естествения изказ и изисква по-малко когнитивно усилие [7], [8]. В противен случай, макар и интелигентни, догадките при конструиране на изречението водят до изказвания, които изискват разкодиране от слушателите.

Обкръжението на високочестотните думи и словосъчетания в контекста предоставя поглед към това, което е полезно да бъде преподавано. Комбинативността на думите често се изследва със средствата на корпусната лингвистика [5] и е зависима от тяхната валентност [3]. Валентността (комбинативните възможности за съчетаване на думите с други думи при реализацията им в процеса на речта) може да бъде задължителна и факултативна, а употребата извън съответната синтактична конструкция е невъзможна или грешна. Конкордансът осигурява суровия материал за анализ, но резултатите от него рядко се прилагат в обучението и разработването на дидактически материали за развитие на езиковите компетенции. Прост пример за пренебрегването на съчетаемостта е погледът към речниковата секция на всеки урок в учебните

системи (основно самостоятелни думи и готови изрази)⁵³.

Лексикалната наситеност на текста и комбинативните възможности на езиковите единици са ексцерпирани от учебните системи⁵⁴ за преподаване на български език като чужд за ниво Б1 и авторски материали⁵⁵ по темите *Пътуване и транспорт, Хранене и здраве и Спорт и здраве*. Изразите и фразите са разпределени в тематични езикови банки, които са отворени за попълване от допълнителни източници. Лексикалните единици са контекстуализирани в изречения за илюстрация на употребата. Наборът от словосъчетания по определена тема е полезна подготовка за задачите, свързани с умението говорене, както и еднакво полезна подготовка за развитие на умението писане за всяко езиково ниво.

Основната цел на чуждоезиковото обучение е продуктивната речева дейност и използването на подходящи фрази в дискурса. Двуетичните преводни речници изпълняват справочна функция (студентите се обръщат към тях с цел обяснение и търсят еквивалент на думата)⁵⁶. Тези помагала подпомагат разбирането на текста, но не и неговото възпроизвеждане. Описанието на валентните свойства на гл. *вземам* [5] отразява комплексните структури на тази лексикална единица, която има високочестотна употреба в двете избрани теми. Преводът ѝ от английски на български съдържа 33 езикови употреби, а от български на английски на седемте значения съответстват различни еквиваленти (take, get, buy, have, do, begin, start) и многобройни примери:

взѐмам 

гл.

1. take; (от *маса, под и пр.*) take from/from under; take up; pick up; ~ **настрана** take aside; ~ **със себе си** take (s.o./s.th.) along with one; **ще те взема в 2 часа** I will pick you up/collect you at 2 o'clock;
2. (получаван) get; ~ **власт** seize power; (при продажба) take, charge;
3. (учебен материал и пр.) have, do; (за учител) cover;
4. (купувам) buy, get;
5. (отнемам) take (back); rob (някому нещо s.o. of s.th.); воен. (завладявам) take, capture;
6. (женя се за) marry, take to wife;
7. (започвам) begin, start (с ger., inf) take to (с ger.); (при неочаквано действие) **взема, че/та ... suddenly ...; да вземе човек да нарисува/да опише** what about painting/describing, it would/might be interesting to paint/to describe, it might be a good idea to paint/describe; **да не вземеш да ме лъжеш** don't go lying to me, don't go telling me lies; **той взе да си попиива** he took to drinking; **той взе, че издаде тайната** he went and blurted out the secret; **я вземи да си научиш уроците** you'd better do your lessons; • **Бог дал, Бог взел** God takes what he has bestowed/given; **взел дал** on his last legs, (he's) a goner/done for; *sl.* dead duck; ~ **влак** take a train; ~ **вода** (за локомотив) water; ~ **време** take time, be time-consuming; ~ **връх** gain the ascendancy; ~ **данък/налог** levy/impose/collect a tax; ~ **жертви** take a (heavy) toll; claim victims; ~ **живота/главата на някого** take s.o.'s life, kill s.o.; ~ **за пример** take pattern by; ~ **изпит** take/pass an examination; ~

Фиг. 1 Преводни еквиваленти и употреба на гл. *вземам*, Eurodict.com [4].

Други примери за подобни затруднения са както самостоятелни лексикални единици, така и свободни и устойчиви словосъчетания:

1. Самостоятелно употребен лексикален елемент (опорна дума):
Такси! Бързо!

⁵³ „Здравейте!“ Учебник по български език за чужденци, НБУ. Г. Куртева, К. Бумбарова, Ст. Бъчварова.

⁵⁴ „Български език за чужденци“, ИК „Фабер“. Ж. Колева-Златева, Б. Емилиянова.

⁵⁵ Видео-курс по БЕ за чуждестранни студенти, МУ-Варна

⁵⁶ Eurodict.com

2. Словосъчетания с честотна употреба (колокации) като адекватни, номинални, вербални и адвербиални фрази: взимам такси, пристигам навреме;
3. Предложни фрази като част от изречението с конкретно прагматично значение: отивам на почивка, връщам се от почивка;
4. Устойчиви словосъчетания с конкретно значение като самостоятелни изречения или част от изречение: Приятно пътуване! Лек път!
- 5.

Усвояването на дву- или трикомпонентни словосъчетания ускорява процеса на учене и усвояване на няколко езикови единици в рамките на цялото словосъчетание, едновременно със значението на цялото като единство, т.е. приемливите и възможни комбинации. Изучаването на думите в изолация (като отделни речникови единици) води до неправилна употреба и е мощен блокиращ механизъм при произвеждането на реч. Стесняването и уточняването на значението на думата в контекст и ограниченията в употребата ѝ са илюстрирани по-долу (Фиг.2). Една възможност за откриване съчетаемостта на честотните глаголи и автентичната им употреба в определена тематична област е търсенето по ключова дума в Българския национален референтен корпус, където глаголите (бързам, предпочитам, прекарвам, пътувам) разкриват валентността на опорния глагол:

...сега е като представител на Израел в САЩ по въпросите на ...	Прекарвам	там половината година и изнасям лекции, лиша е пресата, но н...
... **BR** - Как минава един твой ден във Виена? **BR** - От ...	прекарвам	20 в научна работа. Участвам в изследването на 220 санскрит...
"Отсега нататък Германия ще бъде за мен само място, където ...	прекарвам	ваканциите си" - заяви малко рязко Клинтман в интервю за не...
...уска след натоварената работа. Хващам книгата и плика с пу...	прекарвам	вечерите си, обяснява пловдивчанката. През другото си свобо...
...аха да ходя на тренировки. Аз пък предпочитам да бягам от у...	прекарвам	времето с гаджето си." **BR** Започва рано да работи в мага...
...нем след химери, като пак може да изтървем питомното? **R...	прекарвам	доста време в едно рилско село, а и по-рано съм ходила през ...

Фиг. 2 Конкорданс с ключова дума „прекарвам“, BulTreeBank [1].

С оглед на това, правилата на синтактичното свързване на всяка лексема в учебните аудиофайлове са представени в кратък контекст. От граматични категории са разгледани глаголи с две задължителни и съвместими валентности (при които преходността се реализира синтактично чрез пряко или непряко допълнение и глаголни комплекси⁵⁷ и техните винителни и дателни клитики. Тези глаголи са голяма група в българския език и представляват интерес със семантичните и

⁵⁷ Глаголният комплекс включва различни глаголни структури като аналитична форма на глагола (бях пил, бих ял), форма на глагола с клитики (ядеше ми се) или да-конструкция (да прекарвам, да му препоръчам). Виж Опорна фразова граматика [6].

лексикалните си особености (направля, вземам, прекарвам, предпочитам), изискват предложна фраза, спомагателна частица да, именна фраза, адективна фраза или адвербиална фраза (Приложение 1).

В настоящата статия разглеждаме дву- и трикомпонентните словосъчетания в задължителните учебни теми, които са често срещани в ежедневието и поради ограниченията на аудиторната заетост по-рядко застъпвани в учебното съдържание. Всеки аудиофайл съдържа структурни езикови единици, които изискват време за планиране и обмисляне на отговора, което не съответства на изискванията на езикова продукция в реалното общуване. Ефективността на аудиоформата е в мобилното поднасяне на учебно съдържание и възможността то да се консумира по всяко време и навсякъде без обвързване с учебния график. от студенти, които предпочитат да усвояват знания чрез уменията слушане и визуално изображение (дигиталните по рождение). Считаме този формат особено приложим в езиковото обучение за развитие на произношението, изреченската интонация, както и за затвърждаване и разширяване на изучаваните речникови единици.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Български национален референтен корпус – BulTreeBank: <http://www.webclark.org/>
2. Осенова, П., Симов, К. 2007. *Формална граматика на българския език*. Институт по паралелна обработка на информацията - БАН. София.
3. Попова, М. 1986. Валентен речник на глаголите в българския книжовен език. БАН. София.
4. Bulgarian Multilingual Talking Dictionary: <http://www.eurodict.com/download-0.html>
5. Hoy, M. 2005. *Lexical Priming: A New theory of words and language*. Routhledge, NY.
6. Lewis, M. 2000. *Teaching Collocation*. LTP.
7. Nattinger, J., DeCarrico, J.1992. *Lexical Phrases in Language Teaching*. OUP.
8. Sinclair, J. 1991. *Corpus, Concordance, Collocation*. OUP.

Приложение 1

Пътуване и транспорт

1. **прекарвам ваканцията си в / spend my holidays in**
Тази година ще прекарам ваканцията си в България.
2. **прекарвам чудесно / have a wonderful time**
Надявам се да прекараме чудесно отпуската си.
3. **през почивните дни / on weekends**
През почивните дни аз и Елена ходим на брега на морето.
4. **пътувам до ... / travel to ...**
Следващата седмица Николай ще пътува до Италия с автобус.
5. **отивам на почивка, на планина, на море / go on vacation, to the mountain, to the sea**
Ян и Леа отиват заедно на почивка в Гърция през лятото.
6. **заминавам за / I am going to ...**
Утре заминавам за Амстердам и ще остана две седмици.
7. **връщам се от / come back from ...**
Връщам се от Германия в началото на септември, защото тогава започват лекциите.
8. **паспортът Ви важи до / your passport is valid until ...**
Госпожо, паспортът Ви важи до 10 март и трябва да го подновите, за да можете да пътувате.
9. **паспортът Ви изтича на / your passport expires on ...**
Господине, паспортът Ви изтича на 12 юни, трябва да подновите паспорта си.
10. **забранено е да внасяте ... / it is forbidden to bring in ...**
Забранено е да внасяте лекарства и хранителни продукти.
11. **има (няма) закъснение / (no) delay**
Влакът от София за Варна има закъснение, очаква се да пристигне в 15.30 часа вместо в 14 часа.
12. **пристига навреме / arrives on time**
Автобусът пристига навреме и няма да изпусна самолета.
13. **пристига със закъснение / arrives late**
Самолетът от Берлин пристигна със закъснение от 30 минути.
14. **качвам се на / get on**
Качвам се на автобус 20 и пътувам около 30 минути до университета.
15. **слизам от / get off**
Слизам от таксито, плащам и влизам в ресторанта.
16. **следя разписанието на / follow the schedule of**
Следя разписанието на автобусите в интернет и не чакам много на спирката.
17. **искам да се отпусна (да си почина) / I want to relax**
Чувствам се изморен и искам да се отпусна, да си почина.
18. **ходя пеша до / go on foot**

Обичам да ходя пеша до университета. Само когато бързам
вземам такси.

19. посрещам някого на гарата / meet someone at the station

Иво винаги посреща сестра си на гарата.

20. има свободно място / the seat is available

21. място е заето / the seat is taken

- Извинете, това място до Вас свободно ли е?

- Всички места са заети.

22. разглеждам забележителности / go sightseeing

Ще пътувам до Париж, за да посетя роднините си и да разгледам
забележителностите.

23. предпочитам да пътувам с / I prefer to travel by ...

Предпочитам да пътувам с кола, защото се чувствам по-свободен.

24. изпускам полет / miss the flight

Изпуснах полета си заради голямо задръстване.

25. правя резервация за ... / make a booking

Трябва да направите резервация една седмица предварително.

CONTACT DETAILS:

ILINA DOYKOVA, PHD

Department of Foreign languages, Communication and Sport

Medical University - Varna

55, Marin Drinov str., Varna, Bulgaria

e-mail: ilina.doykova@mu-varna.bg

DANIELA TANCHEVA

Daniela Tancheva

Department of Foreign languages, Communication and Sport

Medical University - Varna

55, Marin Drinov str., Varna, Bulgaria

E-mail: Daniela.Tancheva@mu-varna.bg

E-LEARNING IN TEACHING ENGLISH FOR MEDICAL STUDIES

VALENTINA ANGELOVA RAYNOVA, SVETLA DIMITROVA TRENDAFILOVA

Medical University - Varna

Abstract: *English language teaching is undergoing major changes these days in relation to the way a modern, technologically equipped classroom looks, the expectations of the learners and lecturers and their ever changing roles, the learning and teaching styles as well as the strategies students and teachers build for learning and teaching the English language. These changes permeate the teaching of English for medical purposes at tertiary level too. The aim of this paper is to focus on some issues that are pertinent to foreign language teaching and using elements of e-learning in the process of teaching English for medical studies.*

Keywords: *e-learning, m-learning, English for medical purposes, Blackboard*

INTRODUCTION

E-learning and its different implementations in education at present such as distance learning, blended learning, m-learning, etc. is constantly changing the profile of English language teaching and learning during the past few decades. This change influences education across the curriculum and at different levels from the kindergarten to the university. For lecturers at university level it is important to bear in mind how this gap between e-learning techniques and strategies at high school can be bridged at university level.



THE CONTEXT OF TEMP (TEACHING ENGLISH FOR MEDICAL PURPOSES)

As is the case with student groups at the Medical University in Varna, the number of students in a group varies from 8 to 24 students. In addition most groups are mixed level concerning English language proficiency, age and to some extent nationality as well.

Alongside the diversity of human resources, the equipment of the seminar rooms where face-to-face tuition is held is different. Seminar rooms are provided with different technology that allows for different implementation of ideas for organizing e-learning.

The variety of specific contexts in which Medical English is taught naturally leads to different modes of blended learning.

THE TEACHING/LEARNING CONTINUUM

At one end of the Teaching/Learning continuum these days one may observe an English language lesson at high school whereupon a room full of students work at computers for 45 minutes without any real-life human interaction in the classroom whatsoever. At the other end of the continuum a fully equipped auditorium at the university may be used for a completely textbook-based seminar. These two examples illustrate waste of resources both human and digital and display how teachers tend to miss the golden opportunity to organise genuine real-life communication. In the first example students do not interact among themselves while in the second case the available media is not used at all.

BRIDGING THE GAP BETWEEN HIGH SCHOOLS AND UNIVERSITY

From anecdotal feedback one may learn that in most high schools in Bulgaria today if you want to use beamers, laptops and some more interactive tools and materials one has to book the interactive board room well in advance. This frequently creates tension and kills the spontaneity of a lesson. Whereas a properly set up environment that both teachers and students work in on a regular basis could lead to a more authentic and up-to-date teaching and learning from one another all the time.

ENHANCING STUDENTS' SKILLS

The skills that students at both levels need besides the obvious improvement of their psycholinguistic skills are developing research skills, improving their skills for teamwork and enhancing knowledge sharing and understanding among themselves. Adopting and adjusting elements of e-

learning make the teacher's work more effective. They definitely help towards a more individualized approach while interacting with the students and further raise students' motivation in the process of learning Medical English.

POSSIBLE IMPLEMENTATION OF BB IN TEMP

Above all, the English language classroom should be a safe place with an environment that allows students to learn from one another and help develop themselves as autonomous learners. Information technologies should be used flexibly and incorporated coherently in the teaching/learning process during the face-to-face and additional online learning.

A number of interactive activities that can be included in the seminars or used additionally have been designed and uploaded on the Bb platform such as matching, true/false, cloze, etc. PowerPoint presentations devised by students as part of their oral exam are uploaded to serve as examples of good practice for their peers. These are constantly being updated with the latest slideshows developed by students. Most of them manifest academic skills at a high level in their content, language proficiency and design. Some computer-based tests have been created for assessing students' performance in medical English which check both students' receptive and productive skills.

The tests with tasks for listening comprehension that involve students in listening, viewing and choosing the correct answer from multiple-choice test questions happen to be especially effective.

TECHNOLOGY-CENTRED VS LEARNER-CENTRED SEMINARS

Some of the activities developed for working with e-platforms seem to push teachers in the direction of focusing on more technology-centred materials and hence planning similar seminars. These are appropriate primarily for learners of A1, A2 or B1 language level and are in essence gamified activities for learners to have more fun. Materials that are predominantly learner-centred and at a more advanced foreign language level are definitely more difficult to adapt for e-learning of medical English on a regular basis.

In addition, there have been voices recently among the teacher trainers of English even among those teaching young learners that learning foreign languages has never been and will never be *just for fun*, it is also hard work, a very serious and consistent investment of time and effort that demands concentration, perseverance and above all a long-term commitment on part of both teachers and learners and that should be duly respected.

THE DIFFERENCES BETWEEN E-LEARNING AND M-LEARNING

E-learning and m-learning tend to vary in many different respects. Firstly, they use different devices: computers and laptops for the former and mobile phones, tablets for the latter. Secondly, the size and design of the materials are typically different and so is the time spent per module. Last but not least m-learning prompts the designer to bear the reader's eyes in mind. Regularly e-learning classes last between 20-30 minutes while mobile courses and activities for that matter are much shorter, they are from 3 to maximum 10 minutes long. Furthermore e-learning and m-learning pursue different purposes. To get the most out of them, lecturers at secondary and tertiary level of education should make sure they pay proper attention to the major differences between e-learning and m-learning. The best teacher strategy is to implement both which often proves that they tend to complement each other. Some good examples of this practice are available in most of the textbooks for teaching English at the Medical University. Students are encouraged to look up the meanings of various medical terms on computer or mobile phone using an internet browser or a glossary uploaded on the Blackboard platform.

CONCLUSION

Creating a learning environment that allows for natural and more organic integration of the multimedia technologies in the process of teaching and learning Medical English is currently under way in most seminars with students who participate in various medical studies. University lecturers share the conviction that supports what John Travers pointed out, "We can only see a little way into the future in using IT. Our long-term goal is for students to be using the technology to support open-ended learning and for them to be independent and resourceful learners" (5).

Nowadays secondary and tertiary level students are involved in learning anywhere, anytime with the new student apps. This illustrates the present and future of life-long learning in progress.

REFERENCES

1. Мерджанов, И., (2013) E-Campus, Съвременни форми на електронно обучение в академична среда, СТЕНО Варна
2. Angelova, V., Y. Rachovska, S. Trendafilova, (2012) *English for Pharmacy*, STENO Publishing House, Varna
3. Clark, R.C., Richard E. Mayer, (2003) *E - learning and the Science of Instruction*, Pfeiffer, San Francisco
4. Dokova, A., S. Trendafilova, V. Angelova, (2009) *English for Medicine*, Steno Publishing House, Varna

5. Hancock, J., (1999) *Teaching Literacy Using Information Technology*, A Collection of Articles from the Australian Literacy Educators' Association, p. 74
6. Pop, Anisoara, A. Naznean, (2016) *Trends in Medical Language Teaching and Learning*, UMF Universitatea de Medicina si Farmacie, Tirgu Mures
7. Rachovska, Y., V. Angelova, S. Trendafilova, (2010) *English for Dental Medicine*, STENO Publishing House, Varna
8. <http://blog.capterra.com/elearning-vs-mlearning-whats-the-difference/>

CONTACT DETAILS:

Valentina Angelova Raynova is a senior lecturer of English at the Medical University of Varna. She has been teaching English for more than 38 years now. She taught students at the English Language Medium school for 12 years. She was a pre-and in-service teacher trainer for 18 years. Since 2008 she has been teaching English to future Pharmacists, Dentists, Doctors, Nurses and Midwives. She has participated in international projects, conferences, published many articles and five textbooks.

Email: valrayn@yahoo.com

Svetla Trendafilova is a senior lecturer of English at the Medical University of Varna. She has been teaching English to future doctors for over 30 years now. She has participated in international projects, conferences, published many articles and five textbooks.

Email: svetla.trendafilova@gmail.com

ПРОБЛЕМИ В ЕЛЕКТРОННОТО ТЕСТИРАНЕ НА СТУДЕНТИ ОТ МЕДИЦИНСКИТЕ СПЕЦИАЛНОСТИ ПО ЛАТИНСКИ ЕЗИК И МЕДИЦИНСКА ТЕРМИНОЛОГИЯ

НАДЕЖДА АМУДЖИЕВА

Медицински Университет - Варна

Abstract: *In the paper are discussed some drawbacks, which often appear during the introduction of an e-test in Latin Language and Medical Terminology as examination of medical students' knowledge. The preparation of the test faces difficulties of every possible variety, which require many different resolutions, so the terminological material could be adapted to an electronic version and then easily acquired by the students and examined by the lecturer.*

Keywords: *e-Test, Blended Learning, Medical Terminology*

Навиците, потребностите и изискванията на младите хора в наши дни са сериозно повлияни от голямата промяна в материалните условия и духовната нагласа на обществото. Чувствително е нараснала тяхната критичност, възискателност и еманципираност в сравнение с връстниците им преди двадесет години. Новото поколение студенти са високообразовани в технологично отношение и е оправдано очакването им да получат образователен продукт, съответстващ на съвременните достижения в науката и технологиите.

АКТУАЛНОСТ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Тези нови тенденции изискват създаването на нови стандарти в обучението и големи промени в образователния продукт. Ето защо е необходимо да се потърсят гъвкави методи и атрактивни средства, чрез които да се удовлетворят нуждите и желанията на съвременната студентска аудитория, както по отношение на преподаването, така и по отношение на проверката на знанията им.

Необходимостта от осъвременяване и внедряване на модерни форми засяга всички сфери на академичното образование във всички видове университети. В Медицински университет - Варна вече са създадени условия за преподаване, учене и изпитване в Онлайн-базирана среда чрез внедряване на електронната платформа Blackboard. Тя предлага неограничен потенциал за модернизирание на учебния процес, което е в основата на повишаването на мотивацията на обучаемите и оптимизиране на резултатите.

Електронната форма на обучение е много уместно допълнение към

стандартните учебни модели и предлага огромни и разнообразни възможности за осъвременяване на цялостната образователна концепция и за доближаването ѝ до нуждите и желанията на обучаемите.

Що се отнася до дисциплината *Латински език и медицинска терминология*, капацитетът на виртуалното обучение за нейните нужди е все още почти неизползван и дори неосъзнат в медицинските университети в национален мащаб. Именно това налага и актуалността на настоящата работа.

Обект на изследването е адаптирането на *Медицинската терминологична система* към формите на електронно тестване в рамките на изучаваната в медицинските университети дисциплина *Латински език и медицинска терминология*.

Предмет на настоящия труд е излагането на установените проблеми и търсенето на решения при съставянето на електронни тестове по *Латински език и медицинска терминология*, които да послужат за бърза и обективна проверка на знанията на студентите от медицинските специалности в Медицински университет – Варна.

Цел на работата е създаване на научна основа и принципи за е-тестване по *Латински език и медицинска терминология*. Това е насочено към адаптиране на традиционните форми за проверка на знанията към актуалните съвременни изисквания за тестове в е-формат, които да допринесат за по-бързата и обективна проверка на знанията.

Предимства и недостатъци на електронното тестване

Електронното тестване е част от теоретично и практическо разработване на цялостна концепция за т. н. *Blended Learning* – напълно осъвременен учебен процес – комбинация от традиционна, дистанционна и електронна форма на учене. При него целите на обучението се постигат с помощта както на конвенционални, така и на технологично базирани ресурси, средства и методи на преподаване, учене и изпитване.

Значителен принос в българската литература за разработването на теоретична концепция за въвеждането на електронното обучение в университетите представляват трудовете на Тотков, Смиркаров, Тупаров, Пейчева-Форсайт. Те разглеждат потенциала на отделните електронни платформи за обучение от техническа и методическа гледна точка, анализират различните форми на учене и проверка на знанията и уменията на обучаемите.

Важно място в областта на чуждоезиковото обучение заемат трудовете на Кременска върху внедряването на уеббазираните технологии в подготовката по академично писане на английски език и на Мерджанов – върху спецификата на задачи и упражнения по специализиран немски език, приложими в електронното обучение.

У нас обаче липсват приложно ориентирани разработки в областта на

онлайн-обучението по терминология и в частност по латинска медицинска терминология, които да представят модел за електронно обучение върху такъв езиков материал в неговите три компонента – преподаване, учене, изпитване. Липсва както теоретична основа, така и практически опит, с помощта на който да се формулират основни положения и да се докажат научно-дидактическите ползи от технологично базираното обучение в изграждането на терминологична компетентност.

Предимствата и недостатъците на електронното тестиране можем да обобщим в следната таблица:

Предимства	Бързо и лесно включване на допълнителен материал към създадената база данни без да се налага цялостната му подмяна.
	Лесно моделиране на съдържанието според специалността и нивото на обучаващите се.
	Неограничен брой варианти на индивидуални тестове.
	Проверката е мигновена и пести време и усилия.
	Намалена възможност за преписване и подсказване.
	Електронният тест е по-мотивиращ за студентите от конвенционалния.
Недостатъци	Добри условия за самопроверка и сравнение с верните отговори.
	Трудно създаване на тест със свободни отговори поради неограничения брой възможности за формулиране на отговорите.
	По-дълго време за подготовка на цялостната база данни на тестовия материал
	Висок риск от технически проблеми.
	Зависимост между компютърната грамотност на обучаващите се и успеваемостта на теста.

Таблица №1. Предимства и недостатъци на електронното тестиране

Електронният тест, който е обект на нашите разсъждения и теоретична обосновка и вече няколко пъти е изпробван като експериментален вариант за финален тест по *Латински език и медицинска терминология*, е предназначен за студенти-първокурсници от специалностите *Медицина* и *Дентална медицина* в Медицински университет - Варна.

Типология на знанията и уменията, подложени на е-тестиране.

Изучаването на *Латински език и медицинска терминология* е насочено към *формиране на терминологична компетентност* за академични и практически цели, което означава, че дидактическият акцент в учебния процес трябва да бъде поставен и върху пасивното разпознаване, и върху активното възпроизвеждане и употреба на терминологичните единици и съчетанията от тях. Следователно в електронния тест трябва да

се намери начин да се провери нивото на следните знания и умения, които гарантират постигането на очакваните резултати.

1. **Знания** – овладяването на базовия терминологичен апарат на трите основни вида терминология:
 - a. анатомична – термини, предимно от латински произход, назоваващи анатомичните структури;
 - b. клинична – термини, предимно от гръцки произход, които са наименования от патологичната и клиничната понятийна сфера;
 - c. фармацевтичната – латински и гръцки термини за лекарствени групи, лекарствени форми, лечебни растения, рецептурни термини и др.
2. **Умения:**
 - a. в понятийно-семантичен аспект – отнася се до обектите и явленията, които са означени с термините:
 - разпознаване на вида понятие от гледна точка на неговото съдържание
 - разбиране терминологичното значение;
 - познаване характеристиките на обектите и явленията, определящи особеностите на тяхната употреба.
 - b. в лингвистичен аспект – касае езиковите средства за създаване на терминологичното название и особеностите им:
 - познаване на езиковия произход на лексиката – латински или гръцки;
 - грамотно боравене с граматическите характеристики – разпознаване на частите на речта и правилно изписване на речниковите форми, което гарантира правилното разчитане на мястото на термините в лексикалната система;
 - свободно трансформиране на терминологичната лексика в общоупотребима;
 - разпознаване на морфологичните словообразователни елементи;
 - правилен избор на подходящия тип терминообразуване – лексико-синтактичен или лексико-морфологичен според вида и съдържанието на термините;
 - владеене на ортографията на термините.

СТРУКТУРА НА ТЕСТА, ОПИСАНИЕ И СПЕЦИФИКА НА ЗАДАЧИТЕ

Изработването на тестове по дисциплината *Латински език и медицинска терминология* се базира на:

- изискуемите знания и умения*, които трябва да бъдат проверени и оценени като постигнато ниво на терминологична компетентност;
- методическата целесъобразност* – която определя оптималното използване на лингводидактическият потенциал на термините;
- спецификата на терминологичния материал* – тя дава възможност за разкриване и онагледяване на терминологични закономерности и правила и диференциран подход при използването му в тестове.

Въз основа на това е необходимо да се вземат **методико-техническите решения** относно:

- ⇒ формулировката на задачите;
- ⇒ подбора на терминологичния материал;
- ⇒ посоката: български → латински (гръцки); латински (гръцки) → български или латински → гръцки.

Това е важно както за конвенционалния тест, така и за електронния. Но при изработването на *e-тест* е необходимо да се вземат предвид и специфични само за него особености.

Изработеният тест се състои от шест задачи, които ще представим схематично:

Задача №1. Терминологични значения и речникови форми

Условие: Напишете речниковите форми и преведете термините на български език

термин	Окончание за Genitivus	съкращение за род	значение
oedema			

Таблица №2. Модел на Задача №1

Задачата проверява познаването на *терминологичното значение и речниковата форма*. Тя има много сходен аналог в конвенционалния тест, но в електронния вариант изписването на речниковата форма е моделирано по особен начин – на отделни компоненти. Освен това за него е необходимо да се направи специален подбор на термините за превод – да се включат само такива, които имат ограничен брой прогнозируеми варианти на превод или дефиниране, така че да е възможно да бъдат заложили в системата. Напр. терминът *aneurysma* с дефиниция „ограничено дифузно разширение на артериален съд“ е неподходящ за използване в

такъв тип задача, тъй като формулировката на значението му може да се преобразува по различни начини, които не е възможно да бъдат предвидени, следователно – не могат да се заложат всички опции на правилен отговор.

Задача № 2. Разпознаване на речникова форма

Условие: Посочете правилната речникова форма на следните думи

термин	варианти на речникова форма				
fortis	fortis, e	fortis, is	fortis, is f	fortis, is m	fortis, a, um

Таблица № 3. Модел на Задача № 2

Тази задача Проверява познаването на *по-сложни речникови форми и ориентираността* на студентите *в терминологичната сиситема*. Тя е единствената, която позволява отговор от типа *множествен избор*, понеже този тип знание показва повече ориентираност и грамотност, отколкото комуникативност и специализирано умение. В този смисъл тя е най-подходящата за *e-тестиране*. Тя

ЗАДАЧА № 3. ПРЕВОД НА СЛОВОСЪЧЕТАНИЯ НА БЪЛГАРСКИ ЕЗИК

Условие: Преведете на български език

терминна латински (гръцки) език	превод на български език
neuritis nervi optici	
palatum durum	

Таблица № 4. Модел на Задача № 4

ЗАДАЧА № 4. ПРЕВОД НА СЛОВОСЪЧЕТАНИЯ НА ЛАТИНСКИ (ГРЪЦКИ) ЕЗИК

Условие: Преведете на латински (гръцки) език

термин на български език	превод на латински (гръцки) език
Недоразвитост на маточната лигавица	
междукостни връзки	

Таблица № 5. Модел на Задача № 3

При **Задачи № 3 и № 4** е необходимо да се съобразят същите неща, които констатирахме за **Задача № 1**. Много внимателно и с голяма

прецизност трябва да се „разпределят сферите на влияние“ между двете задачи, които се различават само по посоката на превода в отношението въпрос – отговор (от български – на латински (гръцки) или обратно. Словосъчетанията на латински (гръцки), които подлежат на твърде описателен превод на български, като напр. *delirium tremens* „състояние на бълнуване и халюциниране с треперене на тялото“ не са подходящи за **Задача № 3**, а само за **№ 4**, т. е. за обратен превод. Само след внимателно обмисляне на термините и прецизиране на техните възможности те стават годни за използване в е-формата на теста.

И двете задачи са насочени главно към проверката на две неща:

- разпознаването на понятието и свързването му с правилното терминологично значение
- умението за съгласуване на имената в терминологичните словосъчетания.

ЗАДАЧА № 5. КЛИНИЧНИ ТЕРМИНИ С ГРЪЦКИ ТЕРМИНОЕЛЕМЕНТИ

Условие: Преведете термините с помощта на гръцки терминоелементи

термин на български език	превод с гръцки терминоелементи
оперативно отстраняване на тумор от жлеза	

Таблица № 6. Модел на Задача № 5 в е-тест

Задача № 5 проверява знанията и уменията, свързани с многокомпонентните клинични термини от гръцки произход. В традиционния тест от студентите се изисква да ги разделят правилно на съставните им части и да преведат отделните терминоелементи и целия термин, което изглежда по следния начин:

термин	acroparaesthesia
значение на отделните терминоелементи	значение на термина
acro- ,връх, край, крайник' para- ,около, покрай' aesthesia-,усещане, чувствителност'	,неприятни усещания (боцкане, парене, изтръпване) по пръстите на крайниците'

Таблица № 7. Модел на задача № 5 в конвенционалния тест

Така зададена и изпълнена задачата, съвсем обективно показва нивото на познаване на клиничните концепти, спецификата на лексико-

морфологичното терминообразуване и на гръцките градивни елементи.

В електронния тест същата задача не може да бъде построена по същия начин, тъй като вариантите за превод, както на отделните терминоелементи, така и на термина като цяло са непредвидими като подбор на лексиката, брой думи или структура на синтактично построения български термин. От друга страна и тук, както и при останалите задачи с изключение на **Задача № 2**, не е подходящ отговор от типа *множествен избор*, тъй като терминологичната компетентност в медицинската сфера, както подчертахме и по-горе, изисква бъдещите специалисти да познават термините и да си служат с тях задължително на активно и комуникативно ниво. Ето защо, за да бъдат проверени тези възможности в е-тест, задачата е трансформирана по следния начин: термините са дадени на български език с тяхната научна дефиниция и се изисква да се преведат чрез гръцки терминоелементи. Специално са подбрани термини, които са преводими само с една лексикална единица, напр. на дефиницията „понижено съдържание на кислород в тъканите“ отговаря единствено *hypoxia*. Необходимо е също да се избягват термините, при които има синонимия и многозначност. Така формулирана задачата е много подходяща за проверка на този материал, тъй като по този начин се оценява не само семантичната компетентност, но и правописа на термините. Владееенето на ортографията е от голямо значение особено за клиничната терминология, тъй като тя много често има смислово различителна функция. Наличието на множество омофони и пароними са сериозно затруднение за разпознаването на структурните единици, а оттам – и за верния превод, напр. *dys-* „нарушение“ – *dis-* „разпространение“; *histo-* „тъкан“ – *hystero-* „матка“; *hidro-* „пот“ – *hydro-* „вода“ и др.

ЗАДАЧА № 6. ГРЪЦКИ ТЕРМИНОЕЛЕМЕНТИ, СЪОТВЕТСТВАЩИ НА ЛАТИНСКИ ТЕРМИНИ

Условие: Напишете българския превод на думите и тяхното гръцко съответствие

Термин	превод на български	гръцко съответствие
columna vertebralis		

Таблица № 7. Модел на Задача № 6

В **задача № 6** се подлага на проверка усвояването на лексикално-семантичните връзки между латинския и гръцкия терминологичен материал. От познаването на кореспондиращите терминологични единици в двата езика и от усвояването на обусловената от произхода им употреба

зависи правилният избор на терминологични компоненти (латински или гръцки) при терминообразуването, понеже градивният материал на термините до голяма степен се определя от принадлежността им към една от трите терминологични подсистеми – анатомична, клинична или фармацевтична.

В ЗАКЛЮЧЕНИЕ МОЖЕМ ДА НАПРАВИМ следните изводи за резултатите от практическото приложение на електронния тест по *Латински език и медицинска терминология*:

1. Електронната тестова форма повече допада на студентите и повишава тяхната концентрация и мотивираност;
2. Обучаемите имат възможност за самопроверка след приключване на теста и за обективно преценяване на собствените пропуски и трудности;
3. Е-теста е стимул за по-методично и целенасочено усвояване на сложната ортография на латинските и особено гръцките думи, които в класическата форма на тестовете се представят изписани твърде «компромисно» и се разчита на подминаване от страна на преподавателя като незначителна грешка;
4. Бързото получаване на резултатите пести времето и на преподавателя, и на изпитвания.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА:

1. **Кременска 2011:** Кременска. А. Уеббазирано обучение по чужд език. София. 2011
2. **Мерджанов 2013:** Мерджанов, И. *Интернет базирана учебна среда по специализиран немски език за медици, като възможност за повишаване на мотивацията и комуникативните умения на студентите.* – В: „Езиковото обучение днес – защо, за кого и как?“. Сборник с доклади от кръгла маса. Икономически университет – Варна, 2013
3. **Мерджанов 2013:** Мерджанов. И. *E-satrus. Съвременни форми на електронно обучение в академична среда.* Варна. 2013

ДАНИ ЗА АВТОРА:

Ст. преп. Надежда Амуджиева, ДЧЕОКС, Медицински университет “Проф. д-р Параскев Стоянов” - Варна, ул. "М. Дринов" 56, Варна 9014, e-mail: fidamen@abv. bg

E-ASSESSMENT OF SCIENTIFIC READING FOR MEDICAL PURPOSES

ILINA DOYKOVA, PHD

Medical University - Varna

Abstract: *Assessment of reading comprehension for health professionals aims at improved professional competence and objective assessment, immediate results and performance feedback. The purpose of the paper is to emphasize the value of computer-based and e-testing as alternatives for standard language competence assessment in the medical field and to suggest possible approaches to written materials design for online or offline testing with accurate content. The flexibility of the format adds to the learner involvement in the study process and allows for the identification of strong and weak points relating to style, complexity, and design of the test tasks at levels B2 and C1.*

The use of authentic scientific texts from a raw corpus explicates all linguistic features of EMP with a high density. The reading comprehension process requires recognizing discourse indicators, deducing meaning, understanding concepts and relations within the sentence, together with identifying main points. The relevant tasks to be developed are cloze tests (use of English), true/false and multiple choice questions, sentence or paragraph revision, information summary, creating headings.

The goal of applying computer-based or e-testing is to facilitate the assessment of both the student progress and the teaching effectiveness, achieved during studies. Following the content-based instruction, the Reading comprehension test component brings immediate feedback about the achieved language proficiency level.

Finally, the development of reading comprehension materials for EMP testing by using direct data explicates the conventions of good science in terms of content, structure, and language. The approach offers learning and testing in vivo and is a stimulating way to promote careful reading as a professional habit.

Keywords: *task-based language assessment, testing, reading comprehension, English for Medicine*

INTRODUCTION

The academic skills of reading and writing for professional purposes are interrelated components. Reading comprehension influences the writing performance of the students as it explicates the genre specifics, the appropriate syntax, grammar, lexis and layout of the medical discourse. Writing a case study, a summary or a research article is a craftsmanship, achieved through specially designed educational materials based on direct data that offer learning *in vivo*!

The purpose of the present paper is to explore some possible approaches to designing tasks for computer-based practice and assessment of the language competence of medical students as an option for mastering the recurrent language features of scientific English.

USEFUL HIGH-QUALITY SOURCES

Reading is a stable companion of the medical student or researcher. Exposure to peer-reviewed texts and their characteristic co-occurrence structures influences mother tongue interference. The use of corpus samples ensures high lexical density without compromising natural use. The abstracts of articles or full text documents, published in Medline [11], Science direct [12], Web of Science [13] recent issues of appropriate research journals and science-related information in BioMed Central [9] and the Directory of Open Access Journals [10] are authentic high-quality sources that may be effectively incorporated in educational materials in preparation for the variety of reading and writing tasks, faced by students.

Medical texts contain abnormally large number of terms, nominal groups, long paragraphs and sentences with embedded clauses, transitions and hedges. Students should be familiar with coherence strategies [6], the schematic organization, the superstructure of the written text [5] and the academic style [7]. Therefore, strategies to improve reading comprehension and extending vocabulary [3] comprise recognizing discourse markers and genre-specific structures, deducing and decomposing conceptual meaning and relations within the sentence, identifying and distinguishing main points and ideas, morphological analysis, contextual guessing and lexical recurrence [2].

The activities suggested in this paper illustrate possible approaches and aim at encouraging and empowering independent learning and further study. The tasks are based on a raw corpus of scientific texts and offer condensed language exposure and analytical reading for structure, lexical choice and style.

TESTING THE LINGUISTIC FEATURES OF EMP

At a pretesting stage the students' informational needs are identified, the barriers that make reading comprehension difficult, the strong and weak points related to content, complexity, and design. The primary source texts to be included in a computer-based (on-line) or an e-test (offline) should not be adapted and partial comprehension is an acceptable result [2] for students at Level B2 and above.

The reading process comprises of series of activities such as identifying verbosity, ambiguity, fuzziness, use of keywords, clusters, collocates, patterns (immediate adjacent) and parallel structures in large segments of scientific texts as well as types of revision (revising for coherence, fluency, flow, etc.). Reading tasks included in the current university textbooks [1] and [4] are the following:

- Reading for general information (skimming to understand the principle message; vocabulary in context, predicting);
- Reading for specific information (scanning to identify familiar lexical items, decoding the message, finding grammatical clues);
- Reading for cohesion devices (rhetorical clues and clause markers to understand how ideas are related);
- Text reconstruction and recreation (insert sentences or subtitles at appropriate places);
- Gap-filling (with and without words), error correction, multiple choice, multiple matching;
- Arranging paragraphs in the correct order;
- Answering to open questions and true/false statements;
- Paraphrasing, summarizing, revising a sentence or a paragraph;
- Labelling a diagram and finding a concept mistake in a description;
- Adding information to an incomplete outline;
- Understanding vocabulary in context;
- Making a list of items;
- Describing a product;
- Expressing opinion;
- Writing a report;
- Designing a leaflet.

The bottom-up and top-down processing [8] are useful techniques, all practiced in class. However, creating awareness of the academic text structure and discourse organization to improve and fine-tune language skills necessitates further steps in the instruction process such as:

- Grammar practice of modifiers, prepositions, key verbs, set phrases, tenses;
- Epistemic modality;

- Punctuation rules;
- Choice of connectives;
- Paraphrasing and rephrasing;
- Reinserting sentences removed from original text;
- Deciding on a title and composing headings for a set of paragraphs;
- Analyzing the function of each paragraph;
- Expanding semantic charts (post-reading activity);
- Reading about statistics and interpreting data;
- Composing a table or a graph, based on text information;
- Proofreading;
- Revising/editing.

Sample exercise for vocabulary testing (Cramps):

Type the term in the box for each definition below:

happening infrequently

not to remember

energetic; unrelaxing

to thrust out one's limbs and tighten one's muscles

harmful or offensive

The complex nature of reading comprehension in EMP requires vocabulary development and task-based instruction related to the conventions of academic style. Task types, inappropriate for the computer-based format ('Finish a sentence with relevant information', 'make collocations or semantic maps with suggested node words on a certain topic', 'write a brief argumentative essay') may be revised and visual stimuli to facilitate

comprehension duly incorporated in the test format (illustrations, pictures, diagrams, tables).

CONCLUSIONS

The description of the various assessment techniques in the current educational materials highlights the potential and the effectiveness of reading comprehension in EMP instruction. Reading is a crucial element in the development of scientific writing and professional communication skills. Designing tasks for a computer-based assessment of reading comprehension builds competence in the conventions of academic English and facilitates autonomous learning.

Developing reading comprehension at a proficiency level and in combination with other test components in the curriculum is a way to bridge the gap between existing textbooks and specialized literature. One limitation of the present study is that it does not provide answers to whether the new computer-based test format affects the assessment results in comparison to the paper-based format. A comparison of the students' performance levels may highlight areas for improvement of computer-based tests.

REFERENCES

1. Docova, A. et al., 2009. *English for Medicine*. Steno Publishing House, Varna.
2. Grabe, W., Stoller, F., 2002. *Teaching and Researching Reading*. Pearson Education Longman. London.
3. Nation, P. 2006. How large a vocabulary is needed for reading and listening?
4. *Canadian modern language review* 63, 1.
5. Rachovska, Y. et al., 2010. *English for Dental Medicine*. Steno Publishing House, Varna.
6. Reitbauer, M. 2000. *Effektiver lesen mit Superstrukturen: Eine empirische Untersuchung anhand der Fachtextsorte Abstract*. Tübingen: Narr.
7. Stewart, J. 2010. Reading Comprehension of L2 Medical Texts: Steps, Structures, and Strategies. In T21N - *Translation in Transition* 2010-04.
8. Swales, J., Freak, Ch. 2004. *Academic Writing for Graduate Students. Essential Tasks and Skills*. Michigan University Press.
9. van Dijk, T., Kintsch, W. 1983. *Strategies of Discourse Comprehension*. San Diego: Academic Press, Inc.
10. BioMed Central: <https://www.biomedcentral.com/>
11. Directory of open access journals: www.DOAJ.org
12. Medline: <https://www.medline.eu/home.jsp>
13. Science direct: <http://www.sciencedirect.com/>
14. Web of Science:
http://wokinfo.com/products_tools/multidisciplinary/webofscience/

CONTACT DETAILS:

ILINA DOYKOVA, PHD

Department of Foreign languages, Communication and Sport

Medical University - Varna

55, Marin Drinov str., Varna, Bulgaria

E-mail: ilina.doykova@mu-varna.bg

THE COURSE PROJECT IN AN ELECTRONIC ENVIRONMENT

SILVENA STAVREVA – DOROSTOLSKA

Medical University – Varna

Abstract: *The development of technology and its application in the field of secondary and higher education is a problem that in the last decade received different interpretations in the scientific theory and practice in Bulgaria and abroad. The starting point of this report assume the normative structure of the course "Communication skills in medical practice," studied by students in "Medical optician" and "Inspector of Public Health" in the Medical College - Varna. The course project is a compulsory element of the process of assessing knowledge and skills. The aim of the study is to propose a methodology for course project in electronic environment to stimulate creativity and activity of students. A complete and comprehensive learning process combines different group and individual training and self-study. The course project in an electronic environment achieves positive effects of blended learning*

.Keywords: *communication skills; course project; electronic environment; blended learning*

Според издадения през 2009 г. от Службата за официални публикации на европейските общности в Люксембург документ, озаглавен „Европейска квалификационна рамка“⁵⁸, ключовите компетентности, които трябва да притежава съвременният европейски гражданин, са следните:

1. Общуване на роден език
2. Общуване на чужди езици
3. Математическа компетентност
4. Дигитална компетентност
5. Умения за учене

Предмет на настоящото изследване е обучението на студентите в специалност „Медицински оптик“ от Медицинския колеж – Варна, по дисциплината „Комуникативни умения“. Поставяме фокуса върху изработването на курсова работа в електронна среда, тъй като този процес съчетава в себе си дейности, изграждащи и усъвършенстващи четири от петте ключови компетентности, а именно: общуване на роден език,

⁵⁸ Европейска квалификационна рамка. Люксембург, 2009. Служба за официални публикации на европейските общности. –https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/broch_bg.pdf

общуване на чужд език, дигитална компетентност и умения за учене.

От методическа гледна точка изработването на курсова работа е една от основните форми за проверка и оценка на знанията и уменията на студентите по дадена дисциплина. Програмата по „Комуникативни умения“ обаче включва лекции и семинари с тематика от различни сфери на науката и знанието (граматика и езикова култура, естетика, психология, реклама и PR и др.) За нас този факт актуализира необходимостта от поставянето на задачи, които да предполагат интердисциплинарен подход при решаването си. Курсовата работа, изпълнена в електронна среда⁵⁹, е именно такава задача, като чрез нея е възможно постигането както на обучителните и образователните, така и на развиващите цели на преподаването в дисциплината „Комуникативни умения“.

СТАНДАРТНАТА СТРУКТУРА НА КУРСОВАТА РАБОТА ВКЛЮЧВА:

- Заглавна страница
- Съдържание
- Актуалност на проблематиката
- Резюме
- Съкращения
- Терминологичен речник
- Увод
- Първа глава
- Втора глава
- Заключение
- Използвана литература

Това по същество представлява научно изследване и като такова то се подчинява на академичните изисквания и правила за писане и оформление. Класическата курсова работа обаче не би могла да изпълни предназначението си, ако бъде приложена като форма за проверка и оценка на знанията и уменията на студентите от специалността „Медицински оптик“, а и на всички други, които се обучават по дисциплината „Комуникативни умения“. Причините за това могат да бъдат разпределени в две групи. На първо място трябва да посочим факта, че образователно-квалификационната степен, която студентите от специалността „Медицински оптик“ получават, е „Професионален бакалавър“ – т.е. при тях научно-практическото обучение има много по-голяма тежест от научно-теоретичното. Научно-теоретична курсова работа,

⁵⁹ Тук и нататък под „електронна среда“ разбираме както създаването на файлове на електронен носител във формати .doc, .docx и pdf, така и търсене, откриване и селектиране на информация в Интернет и работа с електронен софтуер.

дори и изпълнена в компютърен файл, не отговаря на основните цели на професионалното обучение на посочената студентска група. На второ място стои съдържанието на програмата по „Комуникативни умения“⁶⁰ и заложените форми и методи на обучение.

Таблица 1.

Форми на обучение	Методи на обучение
Лекции	1. Презентации
Семинари	2. Дискусии
Самостоятелно изпълнение на комуникативни задачи	Индивидуални и групови проекти
	Ролеви игри
	Ситуационни комуникативни задачи

От таблицата се вижда, че основният акцент в програмата е комуникативността на учебните ситуации, като основните характеристики на учебния процес са неговата интерактивност и креативност. По тази причина е необходимо да се предложи съвременна методология за изготвяне на курсова работа, по която в електронна среда да се стимулира самостоятелната творческа активност на студентите. От тази гледна точка формулирахме и главните цели на изработването на курсова работа в електронна среда:

1. Формиране на умения за вземане на самостоятелни творчески решения;
2. Формиране на умения за позоваване/ цитиране;
3. Формиране на знания и умения за презентирание и рекламиране.

Важно е да отбележим също така, че разглеждаме курсовата работа в електронна среда като процес, чиито очаквани резултати са разположени в полето на посочените в началото на този текст ключови компетентности:

1. Повишаване на мотивацията за самостоятелна и екипна работа, както и на мотивацията за учене;
2. Повишаване на дигиталната компетентност чрез самостоятелно използване на различен достъпен софтуер;
3. Повишаване на компетентностите на студентите в областта на медиите, авторското и медицинското право;
4. Повишаване на уменията за организация и пестене на материални

⁶⁰ Проф. д-р Виолета Тачева, д-р Силвена Ставрева, д-р Албена Добрева. Учебна програма по комуникативни умения в здравеопазването за специалност „Медицински оптик“. МУ – Варна, 2015 г.

ресурси и време.

Структурата на курсовата работа в електронна среда включва три типа комуникативни послания – убеждаващо, информативно и с добра новина. Конкретната комуникативна жанрова форма, в която се вграждат посланията, студентът избира между зададените предварително възможности, като презентацията монолог представлява и устен изпит:

- автобиография в европейски формат или мотивационно писмо до работодател;
- прессъобщение или реклама;
- презентация;
- визитна картичка.

Тези жанрове съдържат в себе си в различна степен комуникативните послания, посочени по-горе, което придава комплексен характер както на самата курсова работа, така и на обучението по дисциплината „Комуникативни умения“. Осъществяването на задачите, включени в структурата на курсовата работа, изисква, от своя страна, усвояването, развиването и прилагането на комплексни знания и умения за работа в електронна среда.

Базисно от тази гледна точка е надграждането на способностите на студентите за използване на функционалностите на офис пакета на Microsoft (Word, Excel, PowerPoint) по посока на форматирането с цел да се постигне т.нар. ергономичност на създавания текст – *автобиография или мотивационно писмо*. Ефективното комбиниране на цветове, шрифтове и др. с оглед на конкретния жанр и на типа послание е психолингвистично умение с особена практическа полза за студентите по медицинска оптика, тъй като тяхното основно поле на професионална реализация се очаква да бъде търговията с оптични продукти (рамки за очила, оптични стъкла, лещи и т.н.) От друга страна, доброто равнище на дигитална компетентност предполага знания и умения за използване на текстообработващ софтуер от типа на Adobe Reader и BlueFire Reader както за запазване на създаден вече формат, така и за поне минимална защита на съдържанието на файловете.

Познанията по ергономия и дизайн са важни и при създаването на *реклама и прессъобщение*. Медицинският оптик е едновременно медицински специалист и търговец – тази двойственост на неговата професия изисква определени познания за изграждането на интериор според спецификата на оптичния магазин. С работата по рекламата и прессъобщението се цели студентите да усвоят както някои съвременни стратегии за въздействие върху потребителските нагласи и потребителското поведение, така и основополагащи знания в областта на авторското право и законодателството в областта на медицината.

Усъвършенстването на уменията за търсене, селектиране и използване на информация в Интернет, от своя страна, предоставя на студентите инструменти и техники за въздействие чрез социалните мрежи и чрез електронните и печатните медии и повишава тяхната мотивация за задълбочаване и на лингвистичните им компетентности по посока на активното овладяване на поне един чужд език (най-често английски или немски).

С посочените по-горе постановки се обвързват и проектирането на *визитна картичка* и създаването на *презентация*. Тези задачи не само развиват езиковата култура на студентите, но и им дават основни знания и умения в областта на естетиката, публичната реч и невербалната комуникация (портретна снимка, подпис, позиция на тялото, жестове, облекло и т.н.) Както убедителната оценка и самооценка, заявена чрез посочените форми, така и добросъвестното и уместно позоваване и цитиране на използваните източници, е основополагащо за успешната професионалната реализация на студентите социалингвистично умение. Необходимо е в допълнение да подчертаем, че в т.нар. дигитална компетентност се включват също и уменията за подбор на подходящ софтуер за обработка на снимки, аудио и видео файлове и работа с него.

Като заключение ще посочим, че обучението и самостоятелната работа в електронна среда са форми за:

1. подобряване на ключовите компетентности, зададени от Европейската референтна рамка;
2. постигане високо ниво на професионалните, гражданските и социалните компетентности на студентите;
3. формиране на нагласи и умения за учене през целия живот.

Следователно, приложението на съвременните технологии в сферата на средното и висшето образование - проблем, който в последното десетилетие получава различни интерпретации в научната теория и практика в България и в чужбина - не е самоцел, а необходимост. За да бъде завършен и цялостен, учебният процес трябва да съчетава в себе си различни групови и индивидуални форми на обучение и самоподготовка, като с изработването на курсова работа в електронна среда се постигат положителните ефекти и на т.нар. *blended learning*.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА:

1. **Воденичаров, Ц.** *10-те принципа на медика и мениджъра*. С., Изд. „Симелпрес“, 2010
2. **Ефтимова, А.** *Ефективната невербална комуникация*. С., Изд. „Сиела“, 2008
3. **Канеман, Д.** *Мисленето*. С., Изд. „Изток – Запад“, 2012

4. **Кафтанджиев, Хр.** *Хармония в рекламната комуникация*. С., Изд. „Сиела“, 2008
5. **Мавродиева, Ив.** *Реторика и публич рилейшънс*. С., УИ „Св. Климент Охридски“, 2013
6. **Тачева, В.** *Комуникативни умения в медицинската практика*, Варна, „Стено“, 2014

ДАНИ ЗА АВТОРА:

Силвена Ставрева – Доростолска е старши преподавател в Катедрата по славянски езици и комуникации в Медицинския университет – Варна. През 2014 г. защитава дисертация и получава степен „Доктор по филология“ в СУ „Св. Климент Охридски“.

Адрес за кореспонденция:

Катедра по славянски езици и комуникация,
Факултет по медицина, Медицински университет,
ул. „Марин Дринов“ 55, 9002 Варна

ПЛАТФОРМАТА BLACKBOARD КАТО СРЕДСТВО ЗА САМОПОДГОТОВКА И САМОКОНТРОЛ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ОБЩ БЪЛГАРСКИ ЕЗИК КАТО ЧУЖД

МАРИЯ КОСТОВА

Медицински Университет - Варна

Abstract: Studying of General Bulgarian language for foreign students is held in the first two years of their training at the Medical University -Varna. It is focused on the textbook and work with the teacher during the seminars. The inclusion of exercises for self-study and self-control to each lesson based on Blackboard will create a complex of multiple positive effects. The article presents some models of such kind of exercises and illustration of some of them.

Keywords: General Bulgarian, self-study, self-control, blackboard, foreign students

Обучението по общ български език за чуждестранните студенти – АЕО по медицина, се провежда при обстоятелства, не благоприятстващи активността на студентите в хода на това обучение. Такива обстоятелства са:

1. Обучението се провежда в първи и втори курс, когато студентите все още не осъзнават ясно целта на това обучение: нямат досег с практическа работа в болница и не могат да преценят важноста на езиковата си подготовка за комуникация с пациентите.
2. В първи курс студентите са все още в период на адаптация – към новата страна, към новия самостоятелен начин на живот; към академичния стил на преподаване и обучение, към сложността на академичните дисциплини.
3. В първи и втори курс студентите се намират в период на изграждане на ежедневна рутина – включително за самостоятелно решаване на житейски проблеми и пр.: това също отнема част от тяхната енергия и време.
4. Приоритетни са специалните дисциплини с най-актуални изпитни срокове.
5. Комуникацията им с българските студенти, администрацията, преподавателите е на английски език. Извън университета – в ресторанти, магазини и други места за услуги и почивка, не е проблем за околните и обслужващ персонал да говорят на английски – за Варна, като туристически град, това е нормална практика. Това снижава непосредствената актуалност на

влaдeенeтo нa бългaрски език кaтo език зa oцeлявaнe.

6. Гoлeмитe гpyпи (пoрaди гoлeмия брoй стyдeнти брoят им в гpyпитe oбикнoвeнo e нaд 20 дyши) нe дaвaт възмoжнoст зa eднaквo aктивнa рaбoтa с вcички стyдeнти и тoвa снижaвa интeрeсa и внимaниeтo нa oнeзи, кoитo рaбoтят пo-бaвнo.

Тaкa, в рeзyлтaт нa тeзи фaктoри, yчeбнoтo зaнятиe пo бългaрски език сe oкaзвa eдинствeнoтo мястo, къдетo стyдeнтът e aнгaжирaн цeлeвo с изyчaвaнe и пpaктикyвaнe нa бългaрски език. Eфeктивнoстa нa рaбoтaтa в слeдвaщo зaнятиe e снижeнa пoрaди 1) пaузaтa oт дeн–двa или пoвeчe мeждy двeтe зaнятия; 2) изпaдaнe нa чaст oт инфoрмaциятa oт пaмeттa; 3) пoтискaнe нa чaст oт инфoрмaциятa oт дpyгa инфoрмaция; 4) изпyснaтa oт внимaниeтo инфoрмaция oт пpeднoтo зaнятиe. Зa дa кoмпeнсирaт тeзи „зaгyби“ e нyжнo вpeмe и тo сe oтнeмa oт пoлeзнoтo вpeмe зa нoвa инфoрмaция в слeдвaщoтo зaнятиe.

В тaзи ситyaция плaтфoрмaтa Blackboard имa кaчeствaтa дa сe oкaжe пeрфeктнoтo сpeдствo, кoетo дa зaпълни пpaзнинaтa oт aктивeн aнгaжимeнт пo oбщ бългaрски език нa стyдeнтa мeждy двe зaнятия и дa създaдe нeoбхoдимaтa сpeдa нa нeпpeкъснaтoст нa yчeбния пpoцeс, дa спeсти вpeмe нa пpeпoдaвaтeля в слeдвaщoтo зaнятиe и дa oптимизирa oбyчeниeтo кaтo цялo.

У стyдeнтитe имa вeчe нaглaсa дa рaбoтят с Blackboard – кaтo yчeбнa плaтфoрмa, тя aктивнo сe пpoмoтирa пo вcички спeциaлни дисциплинe, oт eднa стpaнa. Oт дpyгa – Blackboard e винaги със стyдeнтa, нaвcякъдe: с тeлeфoн, тaблeт, лaптoп. Oт трeтa стpaнa – тeхнoлoгиитe сa пpивлeкaтeлнa и oбичaйнa фoрмa зa aктивнoст нa млaдитe хoрa. Тoвa пpeвръщa Blackboard в oтвoрeнa възмoжнoст, кoятo пpeпoдaвaтeлят мoжe дa изпoлзвa в рaзлични пoсoки. Кaтo eднa oт нaй-eфeктивнитe считaмe изпoлзвaнeтo нa плaтфoрмaтa кaтo сpeдствo зa сaмoпoдгoтoвкa и сaмoкoнтpoл oт стpaнa нa стyдeнтитe.

Акo в yчeбнoтo зaнятиe внимaниeтo сe кoнцeнтpирa върхy интeрaктивнaтa рaбoтa – взиaмoдeйствиe мeждy стyдeнтитe, пpeпoдaвaтeля и тeкстa, мeждy стyдeнтитe и пpeпoдaвaтeля, мeждy стyдeнтитe пoмeждy им и пp., тo рaбoтaтa зa сaмoпoдгoтoвкa в eлeктpoннaтa плaтфoрмa тpябвa дa бъдe нaсoчeнa пpeди вcичкo към нaтpупвaнe и зaтвърждaвaнe нa пaсивни знaния – нaй-вeчe пo лeксикa и фoрмaлнa гpaмaтикa.

Ключoв eлeмeнт в тoзи пpoцeс e пoдгoтoвкaтa нa тeзи yпpaжнeния зa сaмoстoятeлнa рaбoтa oт стpaнa нa пpeпoдaвaтeля. Тeхни oснoвни кaрaктeристикe слeдвa дa бъдaт 1) aтpaктивнoст кaтo фoрмa и съдържaниe; 2) цeлeнaсoчeнoст – зaдaчитe дa бъдaт нaсoчeни към рeзyлтaт в слeдвaщoтo yчeбнo зaнятиe – индивидyaлнaтa рaбoтa дa мoжe дa стaнe видимa зa oстaнaлитe и стyдeнтът дa пoлyчи yдoвлeтвoрeниe oт oцeнкaтa нa дpyгитe в

групата, да почувства реално развитие; 3) бързина и без лутане – задачата трябва да съдържа потенциал да бъде решена бързо и без усложнения.

Атрактивност в задачите за лексикална работа може да се постигне чрез разнообразни упражнения на ниво речник (отделна дума) и изречение, като особено активно се използва визуализация, чрез която образът на обекта се свързва непосредствено с неговото название на български език. Упражнения в тази група могат да бъдат, например:

- 1) Множествен избор – прав и обратен речник: 1) дава се думата на български език и няколко превода на английски език, от които трябва да се избере верния; 2) дава се дума на английски език и няколко думи на български език, от които трябва да се избере вярното съответствие.
- 2) Множествен избор с илюстрация – дава се думата на български език и няколко изображения на обекти, от които трябва да бъде избран съответстващия на думата.
- 3) Илюстрация с описание – изображение на обект и няколко думи, които го описват, от които една е излишна: трябва да се изхвърли от списъка излишната; обратен вариант – когато само една дума е вярна и тя трябва да бъде подчертана, а останалите зачеркнати или изхвърлени от списъка.
- 4) Назоваване – дава се изображение и то трябва да бъде назовано. Студентът може да бъде подпомогнат, като се дадат една или две букви от названието на обекта и / или се посочи броя на буквите в думата.
- 5) Антоними – дадена е дума и няколко думи или изображения, от които трябва да се избере тази или това изображение, които изразяват антонимно съдържание и обратно – дава се изображение и от няколко думи трябва да се избере думата-антоним. Това упражнение може да се използва също и за изрази (прилагателно + съществително и др.).
- 6) Превод на антоними – дадени са два антонима на български език, от които единият е преведен на английски език. Задачата е да се преведе самостоятелно другият антоним: *работлив – hard-working; мързелив -*
- 7) Допълване на изречения-синоними с думи-антоними:
Мила е умна. = Мила не е (с множествен избор).
- 8) Отговор на въпрос с дума-антоним:
Петър мързелив ли е? – Не, той е (с множествен избор).
- 9) Синоними – множествен избор сред думи и изрази или изображения.
- 10) Избор на дума, отразяваща синонимно съдържание в изречение:
Човек, който винаги казва истината, е човек. (с множествен

избор)

- 11) Фразеология – избор на дума, съответстваща на фразеологично – нефразеологично словосъчетание:

човек със златно сърце = човек (с множествен избор)

жена със златно колие = жена (с множествен избор).

Упражненията по формална граматика за самоподготовка и самоконтрол следва да се базират върху изречения или микротекстове. Те трябва да съдържат изучавана лексика - без думи, които никога не са споменавани от преподавателя – ако това са упражнения за самоконтрол. Възможен е и вариант за предурочна работа, като предварително се въвежда новата лексика и граматика.

За подготовка на граматичните задачи преподавателят може да използва цялото методическо богатство от разнообразни упражнения, но организирани по посочените тук принципи и съобразени с техническите възможности на платформата.

Този тип допълващи основния курс упражнения за първи път ще се въведат през тази година към разработения от екип преподаватели учебник по общ български език за ниво В1-В2, предназначен за студенти - англоезично обучение в МУ- Варна, а също и към учебник по общ български език за ниво В1-В2 с профилирана насоченост (също за МУ- Варна).

Някои от тези модели упражнения са:

А. ЛЕКСИКАЛНИ ЗАДАЧИ.

1.Тема: „Човекът и неговата външност“

1. Изберете фразата, която назовава правилно обекта на картинката.



хилав човек, **едър човек**, дребен човек

2. Изберете фразата, която се отнася до обекта на картинката.



светла коса, руса коса, тъмна коса

3. Посочете кое изречение е синоним на даденото.

Той е плешив.

Той няма коса.	Той има къдрава коса.
----------------	-----------------------

4. Посочете кое изречение е антоним на даденото.

Тя е стройна.

Тя има спортна фигура.	Тя има прегърбена фигура.
------------------------	---------------------------

2. Тема „Услуги“.

1. Изберете думата, която назовава правилно обекта на картинката:



Това е чанта, **портмоне**, колан.

2. Изберете думата, която назовава правилно действието на картинката:



Фризьорката изрусява, мие, **подстригва** косата.

3. Посочете кое двете изречения е синоним на даденото:

Телефонът е евтин.

Цената не е ниска.	Цената е ниска.
--------------------	-----------------

4. Посочете кое от изреченията е антоним на даденото:

Доволна съм от покупката.

Покупката ми хареса много.	Покупката не ми хареса изобщо.
----------------------------	--------------------------------

5. От дадените фрази изберете тази, която правилно допълва

изречението.

Бакшиш – това е заплата за един месец.

.....ресто, което продавачът връща на клиента.

.....сума над сметката.

б. Допълнете изречението, като изберете подходящия глагол от дадените.

Аз *слязох*, **влязох**, *излязох* във фризьорския салон.

Б. ГРАМАТИЧНИ ЗАДАЧИ.

Тема „Услуги“. Минало свършено време.

1. Допълнете изречението, като изберете правилната форма на дадените глаголи в минало свършено време:

Сияна искам, **искаше**, исках, искаха, да купи подарък.

2. Допълнете изречението, като изберете подходящата форма на глагола от дадените три :

Клиентката почакаше, почаках, **почака** половин час.

Натрупването на опит от страна на преподавателите е важно условие за повишаването на атрактивността и полезността на този вид задачи.

Създаването на учебен комплекс, включващ традиционния вид учебник за работа в учебното занятие с преподавател и електронно приложение с упражнения за самоподготовка и самоконтрол ще направи обучението по-гъвкаво и може да има многообразни позитивни ефекти, включително и върху организацията на учебния процес - да доведе до намаляване на броя на присъствените академични часове за сметка на увеличаване на тези в електронната система, а оттам - възможност за разделяне на групите от над 20 студенти, както е в момента, до по-малки (като едно от важните условия за повишаване на ефективността на обучението) и др.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА:

1. **Костова 2016:** Костова М. Аз ще бъда лекар. Учебник по общ български език като чужд, ниво В1-В2, с профилирана насоченост. Варна, 2016 (под печат).
2. **Няоголова, Танчева, Скочева, Стефанова, Пенева, Костова, Райкова 2016:** Няоголова В., Танчева Д., Стефанова Й., Пенева К., Костова М., Райкова П. Учебник по български език за чуждестранни студенти, ниво В1-В2. Варна, 2016 (подготовка за печат).

ДАНИИ ЗА АВТОРА:

Старши преподавател към катедрата по славянски езици и комуникации към Факултета по медицина - МУ, Варна, доктор по филология. Преподава общ и специализиран български език (I – III курс англоезично обучение) и руски език за специални (медицински) цели.

АДРЕС ЗА КОРЕСПОНДЕНЦИЯ:

9002, Варна
Медицински университет
ул. Марин Дринов 55, ет. 4, каб. 414
E-mail: mkmuvarna@yahoo.com

E-BASED COURSES AND E-TESTING IN THE ALGOLOGY AND MYCOLOGY TEACHING IN SOFIA UNIVERSITY "ST. KLIMENT OHRIDSKI"

BLAGOY ANGELOV UZUNOV, MAYA PETROVA STOYNEVA-GÄRTNER

Sofia University "St. Kliment Ohridski",

Abstract: *Different courses related with cytology, morphology, reproduction, ecology and use of algae and fungi (incl. lichens) are included in the Bachelor's and Master's degree programs of the Faculty of Biology of Sofia University "St. Kliment Ohridski". In order to facilitate the learning of these big groups of organisms in the Department of Botany especially for algae and fungi were created more than 15 e-based courses with different volume of submissions. Taking into account the abilities and skills of students from the so called "Digital generation" for the first time in the Faculty of Biology a distant assessment of the student's knowledge was applied. The recent presentation shows the obtained results in comparison with the results obtained by using the traditional teaching method.*

Keywords: *algae, assessment, distant learning, fungi*

Nowadays the web-based learning visualized through web-browsers and formats [2, 4, 6] is one of the fastest growing trends in educational uses of technology and it is a subject of more than a thousand empirical studies. According to the analysis of Means et al. (2010) a notable part of the studies contrasted an online to a face-to-face condition and measured student learning outcomes. The present paper is not an exception from this design and provides data based on the comparison of students results achieved in standard face-to-face examination with those from electronically based evaluation. During the last three years the students in one of the disciplines (Botany 2 for students from the pedagogical binary lines Geography and Biology, Biology and Chemistry, as well as for the students in the line of Biomanagement and Sustainable development) and during the last year all other students were in a blended condition where learning took place face-to-face and testing took place virtually. Moreover, by contrast with our previous studies, where students were examined in the presence of the tutors, in this case we applied distant electronic form of testing. Always the tests were different in each group and unique for each student in the group according to the orders of questions and answers. The number of questions varied between 30 and 82, depending on the volume and content of each course and each answer (nevertheless wrong or correct) was supplied by explanatory notes, which show to students their eventual mistakes or encourage and stimulate them when the answer was complete and correct.

An important addition to the opportunity to communicate in person during lectures (the presence on which is not mandatory according to the rules of Sofia University) was providing the lectures (or their parts) and supplementary materials (scientific papers, internet sites, images, films, etc. or links to them) in electronic way in the Moodle based system for e-learning used in Sofia University (<http://elearn.uni-sofia.bg/>). We believe that studies using blended learning tend to involve more learning time, additional instructional resources, and course elements that encourage interactions among learners [e.g. 2, 3, 6]. The bachelor courses chosen for this investigation were related with different aspects of algology (phycology) and mycology taught for regular students in the Department of Botany of the Faculty of Biology of Sofia University "St Kliment Ohridski". Some of the courses were broader and presented the bases of these subjects in different volume of the lectures and related practical courses, others were devoted to different aspects of these scientific disciplines. The courses were taught by us and were as follows: A. Compulsory courses: 1) *Systematics of algae and fungi* for students in Biology and Ecology with Environmental protection - 45 hours lectures and 45 hours exercises; 2) *Botany 2* for students in Molecular biology - 15 hours lectures and 30 hours exercises; 3) *Botany 2* for students in Geography and Biology, Biology and Chemistry, Biology and English, Biomanagement and Sustainable development - 15 hours lectures and 30 hours exercise; B. Eligible courses: 1) *Medicinal algae and fungi* – 30 hours lectures and 15 hours exercises; 2) *Mycology* - 30 hours lectures and 15 hours exercises and 3) *Applied algology* - 30 hours lectures and 15 hours exercises. The groups in the eligible courses on *Medicinal algae and fungi* and *Mycology* are "mixed" – they include students from the lines of Molecular biology, Biology and Ecology and Environmental protection, etc., while the eligible course on *Applied algology* is constructed only for students in Biotechnologies line. The structure of the courses follows their traditional for Sofia University aims and plans. The students had access to their relevant courses through the password provided by the teacher. The number of students in each of the courses varied between 6 and 81, and the total number of students enrolled in this study was more than 600.

Some comparisons with the results of students exams obtained during standardly personally taught courses during previous years have been made. The idea from this study and relevant comparisons was to find out if there is an effect on students results from the testing in a web-based form and from the supplementary electronically provided teaching materials. Readers should be cautioned that we are convinced that the conclusions are of preliminary character, that factors other than learning conditions can affect the results and more years of comparisons are necessary for strongly based statements.

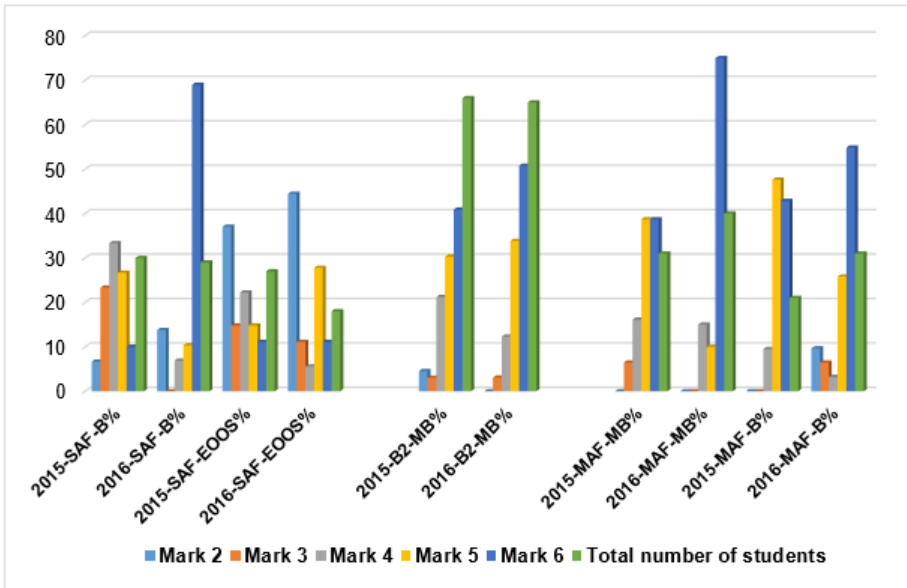
Providing of easily accessible information of different types (e.g. digitalized text documents, images, audio/video, etc.) makes the web-based

education quite suitable for studying of biology, which uses specific terminology [5]. However, the analysis of the same authors on the publications related with web-based courses in different fields of biology in Bulgaria showed that they are quite scarce and one year later the situation has not been changed. The pilot analysis of use of web-based courses in the studies of botany and mycology published by [5] clearly showed the advantages of using of such courses and way of examination: 1) decrease of the stress of the personal contact with the teacher during the final exam; 2) increase of the percent representation of very good and excellent marks with a parallel decrease of the percentage of middle and good marks; 3) better and easier psychological accepting of the mark “given by the computer” in comparison with the “subjective” mark, given personally by the teacher; 4) better acceptance of botanical and mycological knowledge and exams by modern students when additional electronic sources are provided due to their way of life.

In the present study we used the same comparative approach and some of the main results are represented on Figure 2. It shows the percentage representation of the marks (from bad to excellent, expressed by values from 2 to 6) in three main bachelor courses conducted in 2015-2016), when students were in a blended condition where learning took place face-to-face and testing took place virtually. It is compared with the exam results from the academic year 2014-2015, when the e-based courses and testing were not applied to these disciplines. During the both periods the number of students was quite similar, the lectures and exercises were with the same content and volume and were organized in the same way. In the 2014-2015 academic year the teaching was only in a face-to-face mode and the tests were conducted in the auditoria of the faculty of biology, on a paper version and students got their marks personally from the tutors 2 hours after the test. The difference with the study conducted by us and reported in our previous paper [5] lies in the volume of the course – 15 hours lectures and 30 hours exercises and in the way of the digital exam: then the students were examined in the faculty auditoria, while in the present study they were offered to use the distant way of examination. We would like strongly to underline that the personal time for testing was limited in a way which certainly did not give possibilities for looking in different sources or searching from friends help. The distant electronic examination and evaluation was tested after taking into account the importance of evaluation of the knowledge obtained in e-courses [1]. The courses represented in Figure 2 are oriented towards bachelors in regular studies, two of them are mandatory and one is eligible. Details on them are provided in the text above.

Figure 2. Percentage representation of the results (expressed as marks with values from 2 to 6) of the exams in three courses in two different conditions of learning: face-to-face condition in 2014-2015 and blended condition where learning took place face-to-face and testing took place virtually in 2015-2016.

The abbreviations are as follows: 2015 – academic year 2015-2016; 2016 – academic year 2015-2016, SAF – course on Systematics of algae and fungi, B2 – course on Botany 2, MAF – course on medicinal algae and fungi, B – students of Biology line, EOOS – students of Ecology and Environmental Assessment line, MB – students of Molecular biology line.



The results from this study and especially the chosen results illustrated on Fig 2 show the increase of better marks (very good and excellent), as it was recorded in our previous study, when web-based sources are used in the learning process and exams were conducted in a web-based way. In our opinion, the digital distant exams were even better for students in comparison with exams made in electronic way but in the constant presence of the main tutor in the examination room, which obviously additionally stressed the students. The same opinion was shared by our students after discussing with them the way of teaching, the way of examination and the way of providing of the results. Important additional advantage of the computer testing lies in the fact that students see their results immediately after the exam and can follow the comments on each answer by themselves. This convinces them much better and stronger on the marks which they get and also is time-saving for both teacher and students, which could be outlined as an additional advantage of e-learning and testing.

REFERENCES

1. Daly, C., 2008. Evaluation for new learning contexts – how can it be ‘fit for purpose’? - Reflecting education, 4 (1): 121-137.
2. Kremenska, A., 2012. Opportunities for teaching foreign languages through virtual teaching media. – Foreign Language Teaching, 39 (6): 555-568 (in Bulgarian).
3. Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia M. & K. Jones, 2010. Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies. Final Report, U.S. Department of Education Office of Planning, Evaluation, and Policy Development Policy and Program Studies Service, 66 pp. (available also at www.ed.gov/about/offices/list/opepd/ppss/reports.html)
4. Peycheva-Forsayt, R., Bozhankova, R., Kovachev, V., Kovacheva, E., 2009. Strategy for the development of e-learning and distance learning at Sofia University. https://www.uni-sofia.bg/index.php/bul/obrazovanie/distancionno_obuchenie (in Bulgarian).
5. Uzunov, B. A. & M. Stoyneva-Gärtner, 2015. Study on the mastering of specific bulgarian and latin terms in the context of web-based learning. – In: Linguistics: History, Challenges, Perspectives, University Press "Neofit Rilski", Blagoevgrad, 384-389.
6. Yaneva, P., Kremenska, A. & S. Hinkovski, 2011. Integration of advanced multimedia technologies in foreign language learning in the Faculty of Classical and Modern Philology at Sofia University “St. Kliment Ohridski”. Publishing house Iztok-Zapad (in Bulgarian).

CORRESPONDING ADDRESS:

Sofia University “St. Kliment Ohridski”, Faculty of Biology, Department of Botany, 8, Dragan Tsankov Blvd., Sofia-1164, Bulgaria, e-mail: buzunov@uni-sofia.bg and mstoyneva@uni-sofia.bg

МЕТОДИКА И ОСНОВНИ ПРИНЦИПИ ПРИ ИЗГОТВЯНЕТО НА МАТЕРИАЛИ – УЧЕБНИЦИ И ПОМАГАЛА ЗА ЕЛЕКТРОННО/ДИСТАНЦИОННО ОБУЧЕНИЕ ПО ЧУЖД ЕЗИК

МАРГАРИТА ПОПОВА

Икономически Университет – Варна

Abstract: *The paper presents some applicable methods of teaching foreign languages by using the tools of distance learning, as one of the quickly advancing forms of education, and outlines the most important starting points in the design and development of teaching and learning materials for this specific form of education.*

Thirteen main guidelines have been suggested and explained, which will help the teacher to ensure a successful outcome in this new domain of creative teaching activity. Indeed, this activity is a real challenge for the teacher, demanding a serious re-consideration of current methodologies, as well as introducing new meaningful structuring of teaching materials.

As long as assessment of learning achievements is an important component for this specific form of education, the paper suggests several suitable approaches to students' performance evaluation, accounting for the objectivity of selected assessment criteria.

The application of the 13 guidelines of materials' design for foreign language distance teaching and learning has been elaborated by the author in her two textbooks in this field – a course at A2 level in General German language and, an A2-B1/B2 German for specific purposes in tourism. The practical observations in this paper are based on the author's many years of teaching experience, several text-books, manuals and glossaries in the field of German language teaching.

The paper attempts to share the author's ideas and concepts for on-line foreign language materials design, as well as to suggest working approaches for a students' assessment criteria algorithm.

Keywords: *Guidelines, On-line teaching and learning, Learning assessment, General German, German for tourism*

1. ОБЩИ ПРИНЦИПИ, ВАЛИДНИ ЗА ИЗГОТВЯНЕТО НА МАТЕРИАЛИ

Електронното обучение навлиза все по-широко в средното и висшето образование у нас и бива предпочитано все повече от обучаемите. Възможностите за приложението му и в чуждоезиковото обучение са огромни, а очакваните резултати биха задоволили както преподаватели, така и обучаеми. Предпоставка за постигането на поставените чрез него цели обаче е много сериозната предварителна подготовка и професионална разработка на необходимите учебни материали. Изискванията към тях са изключително високи и прилаганите в тях методи на обучение и тренинг по обясними причини са в много отношения твърде различни от обичайните в директното обучение. Съществени различия съществуват логично и при разработването на учебния материал по **общ** или **специализиран** чужд език. Има обаче и много **общи принципи**, които е задължително да се спазват, когато се подготвят съответните пособия за изучаване на чужд език онлайн. Такива са например:

1. Да се предлага езиков материал за обучаеми с езиково ниво поне **A2/B1**. (**Нулево** или ниво **A1** предполагат предимно директна устна комуникация с преподавателя.)

2. На платформата за дистанционно обучение трябва да има **пълен комплект ЕУМ** по всяка тема от съответната учебна програма (по действащия към момента учебен план). В началото да се позиционират **подробни указания** за ползването на качения на сайта учебник или учебно помагало както на майчиния, така и на чуждия език, за да е сигурно, че обучаемите ще добият максимална яснота и ще се справят успешно с него.

3. Предложените в учебните средства по **общ език теми и подтеми** към тях да са от **общочовешки характер** – такива, каквито се засягат обикновено в ежедневно устна и писмена комуникация, т.е. те да имат **приложимост в практиката**.

4. Всяка учебна единица задължително да съдържа **текстове, диалози** и разнообразни, степенувани по трудност **упражнения и задачи**, т.е. те трябва да са разработени на принципа на **надграждане**, за да стимулират обучаемите към активиране на вече съществуващи умения, знания и опит и към осмисляне на непознати досега факти. С тяхна помощ да се упражнява зададената лексика и граматика. Препоръчително е последователно да се упражняват техниките на ориентировъчно, курсивно, селективно и тотално четене на база **автентични текстове** от специализирани списания и вестници, рекламни текстове и информационни текстове от общ характер.

5. Към всеки текст и диалог да се предлага **списък** с основната лексика от съответната тема **с превод на български език**. Той значително би облекчил разбирането и би спестил много време на обучаемите в търсене на всяка нова дума или непознат израз в други речници. (В случай,

че към учебника има разработено помагало, то списъците-речници могат да се изнесат в него под съответната номерация на темите.)

6. Лексиката, която обучаемите трябва да усвоят, да се затвърдява чрез разнообразни **писмени упражнения**, включително **преводи** от и на чуждия език. Особено внимание да се обръща на специфични думи и изрази, което ще се окаже много ценно в условията на реална комуникация.

7. При усвояване на по-специфичните **граматически структури** да се изхожда от **контекста** на комуникативните ситуации, респ. на предлаганите текстове. Всеки раздел е добре да има **граматически „център“**, като определени граматически категории да се упражняват многократно, но с различно акцентиране.

8. За всички упражнения и тестове да се предлага **ключ** с готовите решения на задачите. Той може да се разположи **след** всяка глава или **в края** на учебника или учебното помагало. С оглед на човешката психика по-подходящ е вторият вариант. Препоръчително е първо те да се изпълнят **самостоятелно** и едва след това да се сравнят резултатите с решението в ключа. Така всеки ще придобие реална представа за собствените си знания и умения и съответно ще вземе мерки за попълване на установените липси.

(Тази препоръка трябва да се позиционира в указанията за ползване на предлагания учебен материал.)

9. Поставените задачи, независимо дали граматически или лексикални, да са структурирани така, че да предполагат и систематична **работа с речник**. Развитието на това умение ще е необходимо на обучаемите при по-нататъшно боравене с чуждия език.

10. Обучаемите трябва да се запознават със спецификата на предложените теми и умело да се насочват да споделят своето **мнение** и **опит**. Реалиите е препоръчително да са поднесени по начин, който да подтиква към спонтанен **тематичен онлайн-разговор** и да подпомага провеждането на **онлайн-дискусии**. Решаващ фактор при подбора на автентичните текстове е те да отключват по-силни импулси и мотивация за **онлайн-диалог**.

11. Препоръчително е акцентът да се постави върху разнообразни форми на обучение чрез **самостоятелна работа** (ползване на онлайн-ресурси, изготвяне на презентации, решаване на казуси, разработка на проекти и др.), които целят по-задълбочено усвояване на предвидения учебен материал и допринасят за развитието на практически опит и умения у обучаемите. Подходящи тук са **ситуативни упражнения**, защото чрез тях се тренира комплексна езикова компетентност.

12. Полезно и разумно би било учебният материал да се предлага в **3 основни блока**, съответстващи на нивото на владееене на езика. Плавният преход между тях би бил мост по пътя нагоре. Първият блок да е подходящ

за обучаеми с езиково ниво **A2/B1**. Вторият блок е добре да съдържа текстове и упражнения за езиково ниво **B1/B2**. Третият блок трябва да предлага текстове за четене с разбиране и упражнения с най-висока степен на трудност и да е предназначен за обучаеми, които вече са достигнали езиково ниво **B2/C1**.

Подобна структура би допринесла за това всеки ползвател на предложения материал да може да избира, да тренира и надгражда собствените си езикови познания, т.е. да се развива и напредва осъзнато към по-горните нива на владееене на чуждия език.

13. Задължителен е **редовният синхронизиран контакт** между преподавател и обучаем, за да се постигне желаният ефект от това обучение.

2. ОЦЕНЯВАНЕ НА ЗНАНИЯТА ПРИ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕТО ПО ЧУЖД ЕЗИК

Проблемът с оценяването при този вид чуждоезиково обучение е от голяма важност и със сигурност вълнува преподавателите. Възможно е то да става по **2 начина**:

а) Поставяне на оценка само на **писмените** умения и знания на обучаемите, демонстрирани чрез съчинения по свободно избрана или предварително зададена тема, изпълнение и представяне на изпитни упражнения или тестове, презентации.

б) Съставяне на сумарна оценка от оценките на **устните** и **писмените** умения и знания на обучаемите.

2.1. При работа с предложените материали и при оценяване на постигнатите резултати е нужно да се подходи много прецизно. В съвсем малкото на брой предвидени часове за аудиторна заетост е редно да се дадат конкретни устни разяснения за **начина** на протичане на обучението, **проверката** на придобитите знания и **критериите** за оценката им.

2.2. С цел постигане на пределна яснота преподавателят е длъжен **предварително** да публикува **алгоритъма** и **параметрите** за оценяване (постигнат брой точки от ... до ..., които съответстват на дадена оценка), а също и всички условия за получаване на **бонус-точки**, ако има такива. Подобни условия въздействат стимулиращо на обучаемите и те работят с още по-голяма охота, за да тестват постигнатите резултати и да заслужат допълнително признание за старанието си, така че залагането им е препоръчително.

2.3. Необходимо е след приключване на подготовката на материала за всяко езиково ниво преподавателят да качи на съответния сайт специално разработен **комбиниран лексико-граматически тест без ключ**, така че след изпълнението му отстрана на обучаемите и изпращането му той да провери степента на успеваемост и да може да я оцени. По преценка на преподавателя може да се зададат за изпълнение **поотделно 1**

граматически и 1 лексикален тест. Крайната оценка във втория случай би била компилация от тези на двата теста.

2.4. Препоръчва се и провеждането на **устен изпит** по чуждия език. Той би дал възможност за допълнителна изява на обучаемите, а за преподавателите би се разширила базата за оценяване на способностите за директна устна комуникация на чуждия език. Обучаемите биха могли напр. да се подготвят по **предварително зададени теми**, но в процеса на презентация да се поставят въпроси, за да се провери и способността им за импровизирани отговори **без предварителна подготовка**. Именно тези спонтанни езикови реакции са най-показателни за комуникативните им умения.

2.5. Изключително мотивиращо за обучаемите действия освен получаването на оценка на знанията им и възможността за получаване на **документ/сертификат**, удостоверяващ съответното постигнато ниво на усвоявания чужд език.

3. ПРИМЕРНИ АВТОРСКИ РАЗРАБОТКИ НА 2 ОНЛАЙН-УЧЕБНИКА ЗА УСВОЯВАНЕ НА ОБЩ И СПЕЦИАЛИЗИРАН НЕМСКИ ЕЗИК В ТУРИЗМА В ИУ-ВАРНА

3.1. Учебник за дистанционно обучение на студенти в 1 курс от всички специалности, ОКС „бакалавър“ в ИУ – Варна

Учебният материал в този електронен учебник се предлага в **3 блока**, съответстващи на нивото на владеене на чуждия език – немски.

3.1.1. Първият учебен блок е подходящ за обучаеми с езиково ниво **A2/B1**. Предложените **8 теми и подтеми** към тях съдържат текстове, диалози, разнообразни и степенувани по трудност упражнения и задачи. Темите са следните:

1. Запознанство / Представяне / Поздрав / Свободно време

2. Животът в Германия / Германия и немски език / Обучението по немски език

3. Жилището / Отдаване под наем / Описание на жилище / Помощ в домакинството / Домакински предмети и уреди /

4. Семейство и семейни отношения

5. Пазаруване

6. Хранене / Пиене

7. Пътуване / Ориентиране в непознат град / Командировка

8. Здраве / Болест

• След всеки текст и диалог е изготвен **немско-български речник**, съдържащ основната лексика по съответната тема. Той подпомага значително разбирането и изпълнението на задачите за превод на отделни изречения или текстове в двете посоки.

• Изготвените **упражнения** са най-разнообразни по вид. Има такива,

чрез които се упражнява фундаменталната **граматика**, и други, чрез които се тренира и обогатява **лексикалният запас** на работещите по тях. За всички упражнения се предлага **ключ** с готовите решения. Той се намира **след** глава 9.

Паралелното трениране на граматика и лексика води до изграждане на способност за свободно използване на общия език при установяване на контакти с хора, владеещи немски език като майчин или чужд език.

- В **глава 9** са зададени **4 тестови задачи**, които трябва да се разработят от обучаемите и да се представят на преподавателя за оценяване. Те са задължителни за всички. Езиковото ниво на текстовете варира **от А2 до В1**.

3.1.2. Вторият блок съдържа **13 компилации от упражнения** за езиково ниво **В1/В2**. Той е предназначен за ползватели, които вече са разширили знанията си чрез работа по блок 1 и биха искали да повишат степента на владееене на езика. Упражненията са най-различни по характер, нивото им на трудност е по-високо, а в края на всеки комплекс се предлагат задачи, изискващи **собствена езикова продукция**. Обучаемите имат възможност да изберат интересна за тях тема или вълнуващ ги въпрос, да ги разработят индивидуално и оригинално и да представят собствения си езиков продукт за оценяване от преподавателя. В края на този блок също се предлага **ключ** за всички упражнения. И тук препоръката е за опит първо те да се направят **самостоятелно**, а после да се ползва ключът за проверка. Чрез този начин на работа ползвите за обучаемите ще са много по-големи.

3.1.3. Третият блок предлага **4 теста** за четене с разбиране и е предназначен за ползватели, които вече са достигнали езиково ниво **В2/С1**. Текстовете са оригинални, а не адаптирани, и разбирането им предполага задълбочено познаване и владееене на немски език. Задачите към тях са значително по-трудни и правилното им решение вече е сигнал за постигнат сериозен напредък. За установяване на този положителен резултат служи **ключът** към всички тях.

3.2. УЧЕБНИК + ПОМАГАЛО ЗА СПЕЦИАЛНОСТ „ТУРИЗЪМ“ , ОКС „БАКАЛАВЪР“ – ДИСТАНЦИОННО ОБУЧЕНИЕ В 3 КУРС / 5 СЕМЕСТЪР В ИУ – ВАРНА

А. УЧЕБНИК

Електронният учебник и помагалото към него по **специализиран език за туризма** е подходящ и за всички, които искат да усъвършенстват немски език в сферата на туристическия бранш и разполагат с предварителни

знания по езика. Може да се използва при подготовката на кадри във всички сфери на туристическото обслужване на езиково ниво **A2-B1/B2**. В учебника се предлагат следните теми:

1. **Туристически маркетинг • мениджмънт**
2. **Начини на разплащане в туризма**
3. **Туризмът и комуникации**
4. **В търсене на подходящо работно място**

Всяка тема съдържа следните елементи:

• ТЕОРЕТИЧНИ БАЗИСНИ ТЕКСТОВЕ

Те въвеждат в същността и проблематиката ѝ. Към **основните теми** са разработени и много **подтеми**. Разбирането на текстовете предполага предварителна теоретична подготвеност на **майчин език**. Те са както строго теоретични, така и научно-популярни или смесени по вид. Степента им на трудност е различна и това е съвсем преднамерено. Препоръчително е преди работа с текстове, които са по-дълги и съдържат повече специализирана лексика, обучаемите първо да се запознаят с основната терминология от **речника в помагалото**. Всеки би могъл да подбере тези текстове за работа, които най-точно съответстват на езиковото му ниво или според собствените си цели и предпочитания.

• ГРАМАТИЧЕСКИ И ЛЕКСИКАЛНИ УПРАЖНЕНИЯ

Чрез тях се тренират основните езикови умения и способности за водене на **професионален диалог** в различните ситуации, възникващи в ежедневната комуникация в сферата на туризма. Предлагат се и задачи за работа в екип. Те са стимул за собствена езикова продукция от страна на обучаемите. Всеки трябва да изпълни **писмено** упражненията с такава задача и да представи разработките си за проверка и оценяване на преподавателя.

Включени са и обособени упражнения с по-висока степен на трудност. Те са предназначени за по-напреднали и в никакъв случай **не са задължителни** за изпълнение от всички. Много подходящи биха били обаче за тези студенти, които желаят да повишат езиковото си ниво до **B2**.

• **ТЕСТОВЕ** - Те дават възможност на обучаемите сами да контролират нивото на придобитите специализирани езикови познания.

• ТЕЗИ И ВЪПРОСИ ЗА СВОБОДНА ДИСКУСИЯ В КРАЯ НА ВСЯКА ТЕМА

Чрез тях работещите с учебника се стимулират да приложат на

практика усвоените знания и продуктивни езикови умения. Те би трябвало вече да са в състояние да изкажат собствено мнение и да го обосновават.

Обучаемите избират една **теза** или един **въпрос** от **всяка** от четирите теми, разработват ги и ги представят за проверка и оценяване на преподавателя.

• **ГЛАВА 4 „В ТЪРСЕНЕ НА ПОДХОДЯЩО РАБОТНО МЯСТО“** има за цел да научи обучаемите да подхождат умело при подбора на обявените работни позиции, да подготвят професионално документите си за кандидатстване и да се явяват успешно на интервю за работа.

По избор някои от предложените теми могат да се разработват и разширяват съобразно конкретната ситуация и в магистърската степен на специалност **„Икономика на туризма“**.

Б. ПОМАГАЛО

Основната му цел е да облекчи работата с учебника и се състои от **2 компонента**:

1. **Списък с темите** на глави **1 – 4**

2. **Глави 1 – 4**, които съдържат:

☑ Списък-речник с непознатата лексика,

▶ Езиков указател,

😊 Вицове / анекдоти,

⚙ Ключ.

1. Изписаното **заглавие** и **номер** на всяка глава служи на обучаемите за по-лесното и по-бързото им ориентиране, когато търсят определена **тема**.

2. Във **втория компонент** се предлагат:

• **ТЕМАТИЧЕН СПИСЪК НА НЕПОЗНАТА ЛЕКSIKA** – Този **систематизиран списък-речник** на специализираните понятия е подреден **по азбучен ред** и е разпределен по **съществителни имена, глаголи, прилагателни, причастия, наречия и устойчиви словосъчетания** с превод на български език.

• **ЕЗИКОВ УКАЗАТЕЛ** – Той съдържа **типични стандартни изрази, фрази, изречения** и т.н. и чрез тях се цели обогатяване на специализираните езикови познания по определена тема.

• **ПОГОВОРКИ / ВИЦОВЕ / АНЕКДОТИ (към някои от главите)** – Те действат добре след изморителната работа по текстовете и упражненията. Основен принцип при подбора им е **отнесеността** към съответната тема, а моята цел – разведряване и освежаване на атмосферата. Внедряването им

в учебния материал има и друга съществена полза: Чрез тях се усвояват съвсем непринудено лексика и фрази от живия разговорен език.

• **КЛЮЧ** – Той е към някои от упражненията и е позициониран във всяка глава.

4. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При изготвянето на учебниците определящи са били всички, посочени по-горе принципи. В тях е приложена съвременната методика за чуждоезиково обучение. Идеята е те да са полезни за ползвателите им, така че придобитите чрез тях езикови знания и умения да повишат конкурентоспособността им на пазара на труда. В резултат на работата по избраните теми общуването в обичайния бит или в професионална среда е гарантирано. Създаването на **собствена езикова продукция** е най-високият етап в обучението по чужд език. До него се стига след много усилия, но пък резултатът носи истинско удовлетворение.

ДАНИ ЗА АВТОРА:

Маргарита Попова, старши преподавател в катедра „Славянски езици“,
Департамент „Езиково обучение“, ИУ-Варна

Адрес: ИУ-Варна, бул. „Княз Борис 1.“ 77, 9000 – Варна

E-mail: margo_popova@yahoo.de

ОЧАКВАНИЯ, НАГЛАСИ И ОЦЕНКИ НА ОБУЧАВАНИТЕ ЗА ЕФЕКТИВНОСТТА НА ЕЛЕКТРОННИЯ КУРС „КОМУНИКАЦИЯ В КЛИНИКА”

ЕВДОКИЯ СКОЧЕВА, КАТЕРИНА ПЕНЕВА

Медицински Университет - Варна

Abstract: *The e-course "Communication in the clinic" as part of a blended form of education for foreign medical students aims to assist, facilitate and intensify the process of development and improvement of their communication skills. The hypothesis with which we approach its planning and construction is to achieve higher pedagogical effectiveness and individual linguistic success through the proposed electronic activities. To check the validity of the hypothesis we use the questionnaire method (for checking the preconceptions and expectations of the students and their final assessments after the training); also statistical, descriptive and comparative analyzes of the results. The objectives of this report are:*

- *to present and analyze the content of successive surveys conducted among students at MU-Varna, English-language program, on pilot mixed form of training in specialized Bulgarian language;*
- *to summarize statistically the results of the completed research;*
- *to systematize the conclusions from the data analysis;*
- *to present practical methodological solutions, based on the assessments and recommendations of the focus groups, in order to optimize the electronic format of the training in specialized Bulgarian language.*

Keywords: *e-learning, survey, communication skills, pedagogical efficiency*

Въвеждането на електронни форми на обучение в системата на висшето образование не е въпрос само на академична модерност, педагогическа атрактивност или по-добър мениджмънт на учебния процес. То е предивсичконеобходимост, породена отвлиянието на Мрежата върху начина на мислене на новото поколение учащи, което, “иска и има нужда да поема и споделя информация на кратки, непоследователни и честоприпокриващи се изблици – колкото по-бързо, толкова по-добре” [1]. Въпреки силата на интернет да поражда „фундаментални промени в организацията на ума ни” [2], балансираното смесване на звук, изображение и текст доказано подобряват разбирането и запаметяването на учебния материал. В този смисъл смесеното обучение се явява

компромисно решение между „сърфирането“ като начин на възприемане на информация и дидактическата целесъобразност.

Благодарение на въведената в МУ-Варна, през 2014 година електронна платформа Блекборд от миналата академична година можем да предложим на нашите студенти в 5 и 6 семестър смесен тип обучение по специализиран български език, като учебните дейности, предвидени за работа в електронната платформа, са свързани предимно с развиване на уменията слушане и четене, както и за изпълнение на предкоммуникативни задачи, чрез които студентите да автоматизират честотна лексика и езикови конструкции, характерни за комуникацията лекар-пациент. Развиването на уменията *говорене* е приоритет предимно на семинарните учебни форми, тъй като смятаме, че прякото общуване, лице в лице, каквото е общуването лекар-пациент и за каквото подготвяме нашите студенти, намира своя най-автентичен контекст както в учебната зала, така и на терен в болницата.

За да предложим обаче качествен обучителен продукт и да очакваме добри резултати, съществен елемент от неговото планиране и реализиране е събирането на информация от самите обучавани за техните нагласи и конкретни езикови нужди. Значението на това условие, което в нашия случай цели постигането на обективност в търсенето на педагогически решения, е формулирано още през 12в. от френския философ Пиер Абелар, според когото „Бидейки анкетиран и анкетирайки другите, ние преследваме истината“.

Именно преследвайки истината за ролята на електронното обучение, проведохме две пилотни анкетни проучвания в периода юни 2015 (43 души) – юни 2016 год. (33 души) със студенти в англоезична програма, специалност „Медицина“, във втори и трети курс. При втората анкета бяха анкетирани същите студенти, но вече след апробирането на електронния курс. Тук броят на студентите е по-малък поради извършен трансфер след втори курс на някои от тях в друга група или държава. Основната цел и на двете анкети е да ни даде информация за ползите на предложените учебни материали и в зависимост от дадените отговори да се предприемат необходимите корекционни мерки.

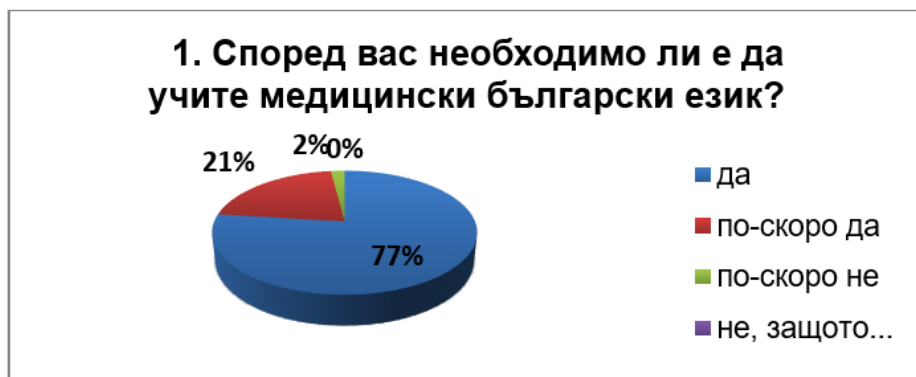
За да постигнем целта си, си поставихме за задача да наберем информация за:

- потребностите на студентите относно съдържанието на електронния курс и до каква степен курсът е отговорил на заявените нужди;
- готовността на студентите за участие в такъв тип обучение и реалната им активност в изпълнението на задачите;
- очаквания ефект на електронния курс върху развитието на комуникативната им компетентност и реалния такъв след завършването на курса.

Проучването се проведе по метода на пряката анкета. Основен инструмент и при двете проучвания е анкетната карта. За да запазим анонимността на всеки участник и да гарантираме висок процент събираемост на анкетните карти избрахме да използваме въпросници на хартиен носител. И двата типа въпросници съдържат предимно въпроси от затворен тип, с преобладаване на въпросите с четиристепенна *Ликертов тип скала*. Към някои въпроси е предоставена и възможност за отговор в свободен текст.

РЕЗУЛТАТИ ОТ ПРЕДВАРИТЕЛНАТА АНКЕТА ЮНИ 2015Г.

Първият въпрос (фигура 1), зададен на анкетиранияте, е свързан с мотивацията им да изучават специализиран български език. Представените тук резултати нееднозначно обобщават значението, което придават студентите от англоезична програма на курса „Комуникация в клиника“. За тях от една страна е интересно да навлязат в конкретиката на специализирания език и да се научат да говорят езика на лекарите, а от друга е напълно осъзнатата полза за по-нататъшния им процес на обучение, който все повече е централизиран в различните клиники. Комуникацията в болнична среда без владенето на български език поставя множество прегради пред студентите, свързани с общуването както с пациенти, така и с медицински персонал.



Фигура 1. Извадка от анализ на анкета със студенти от втори курс, англоезично обучение

Целта на **втория въпрос (фигура 2)** е да установи доколко обучаваните възприемат идеята за смесения тип обучение. Съзнанието на поколенията Y е оформено от технологичната революция. За тях най-новите технологии са средство както за развлечение, така и за учене и

професионално развитие.

От тази гледна точка отговорите на въпроса дали биха желали част от курса по специализиран български език да бъде онлайн е напълно очакван. Преобладаващият процент отговори е категорично *да*.

Далеч по-малък е броят студенти, отричащи електронния модел на обучение. Дори и тези, посочили отрицателния отговор, не мотивират избора си, което за нас, като изследователи на проблематиката, не носи желаната информация относно ползите и съответно липсата на такива от онлайн курса.



Фигура 2. Извадка от анализ на анкета със студенти от втори курс, англоезично обучение

Отчетените високи нива на одобрение и при двата въпроса за нас са индикатор за осъзнато желание и необходимост студентите да получават и разширяват езиковите си знания посредством онлайн материали, което дава добри перспективи за модернизирание и рационализиране на обучението по специализиран български език.

Третият въпрос(фигура 3) от предварителната анкета се фокусира върху времето, което респондентите биха отделили за работа с електронната платформа Блекборд.

Оказва се, че заложените в учебната програма 2 часа заетост седмично с онлайн курса в голяма степен съпада с възможностите и

желанието на студентите да отделят време за допълнителни занимания. Съотношението 4 академични часа плюс 2 часа, базирани онлайн, се оказва ефективно и ненатоварващо иначе сериозната и твърде ангажирана програма на студентите от 3 курс медицина. Прави впечатление и немалкият процент отговори, посочващи готовност за работа над 5 часа, като тук палитрата от мнения варира, за да достигне впечатляващите 10 часа, посочени от един респондент.

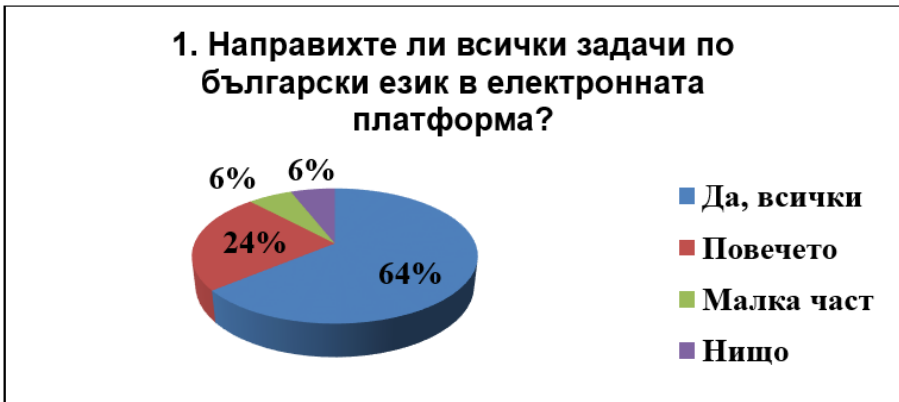


Фигура 3. Извадка от анализ на анкета със студенти от втори курс, англоезично обучение

Последните два въпроса от предварителната анкета ще анализираме малко по-нататък в изложението си в корелация с някои от въпросите във финалната анкета.

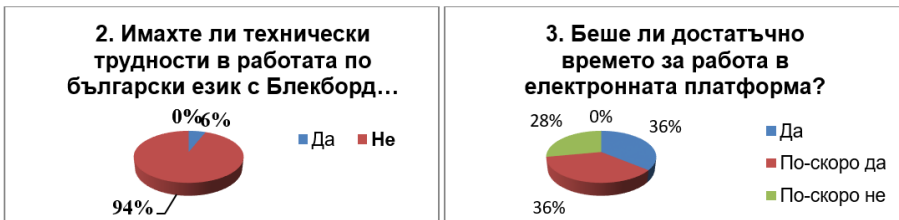
РЕЗУЛТАТИ ОТ ФИНАЛНАТА АНКЕТА ЮНИ 2016Г.

С първия въпрос от финалната анкета (фигура 4) искахме да получим информация от студентите относно степента на тяхното участие в електронния курс, намираща изражение в реално изпълнени задачи. Високият процент на попълнените всички задачи за нас е знак, че студентите не са подценили онлайн курса като задължителна част от обучението им по специализиран български език и са подхождали с положително отношение към неговото завършване.



Фигура 4. Извадка от анализ на анкета със студенти от трети курс, англоезично обучение

Съследващите два въпроса (фигура 5) искахме да разберем доколко студентите са срещнали някакви трудности, които да повлияят тяхната работа и оценка на предложениния онлайн курс. Със задоволство отчитаме, че мнозинството от анкетираните не са имали ограничения от времеви или технически характер, което ни дава основание да вярваме, че по отношение на своята организация и достъп в платформата електронният курс е добре приет.



Фигура 5. Извадка от анализ на анкета със студенти от трети курс, англоезично обучение

Следващата група въпроси (фигура 6) имат за цел да установят оценката на студентите по отношение на учебното съдържание на електронния курс.

Четвъртият въпрос от анкетата проверява доколко предложените задачи съответстват на индивидуално осъзнатите нужди на студентите. Преобладаващите отговори в положителния спектър на скалата ни дават увереност, че вървим в правилната посока, но все още има какво да се оптимизира по отношение на учебното съдържание, така че при следващото анкетиране респондентите с по-голяма категоричност да

потвърдят, че курсът е отговорил максимално на техните езикови потребности.

Петият въпрос свързан с оценка на онлайн задачите по отношение на тяхната трудност. Посоченият от мнозинството студенти отговор „не много трудни“ за нас е положителна оценка, тъй като смятаме, че прекалено лесните или трудни задачи биха се отразили негативно на интереса и мотивацията за работа с платформата. Изразеното мнение ни кара да вярваме, че сме успели да предложим работни материали, които, от една страна, нито подценяват, нито надценяват езиковите възможности на студентите; и, от друга, са съобразени както с постигнатото ниво по общ български език, така и с изискванията на професионалната комуникация.

Фигура 6. Извадка от анализ на анкета със студенти от трети курс,



англоезично обучение

Относно мнението на студентите за ползата, която са имали от предложеното съдържание, ще анализираме резултатите в корелация с въпроси от предварителната анкета.

В предварителната анкета (въпрос 4, фигура 7) студентите заявяват необходимост от задачи за четене, в малко по-малка степен за слушане и в най-малка степен за лексика и граматика. Предвид устния тип комуникация, който се очаква от студентите да водят в клиниките с пациентите, не можем да си обясним масово изразеното желание за задачи за четене по друг начин освен със заложения в образователната система стереотип на трупане на знания чрез четене, а също и с наложения модел в учебниците по български език като чужд предимно да се чете и пише и по-малко да се слуша и говори. Зададен обаче след завършването на трети курс, въпросът „Кои задачи бяха за Вас най полезни?“ (въпрос 6, фигура 7) получава твърде различни отговори в сравнение с посочените в предварителната анкета. Фокусът на комуникативните нужди придобива осъзнатост, дължаща се на спецификата на цялостното обучение на третокурсниците. Вече преминали през реалната среща с пациенти, те сами стигат до извода, че не четенето, а слушането има приоритетна роля в

изучаването на езика. Препоръчената скала на нуждите ни мотивира да дообогатим предлаганите урочни теми и да разнообразим материалите именно в посока на слушането като умение.



Фигура 7. Извадка от анализ на анкета със студенти в трети курс, англоезично обучение

По отношение на очаквания и реалния ефект от онлайн курса, предварителната анкета сочи високи нива на очакване за неговия положителен ефект върху комуникативната компетентност на студентите (въпрос 5, фигура 8). Тази положителна оценка остава непроменена и след завършването на онлайн курса(въпрос 7, фигура 8). Респондентите ясно посочват конкретните умения, които са развили, като водещо умение е слушането, последвано от четенето. Тези отговори са красноречив знак за нас, че електронният курс изпълнява успешно предназначението си. С изненада констатирахме, че немалка част от студентите – почти половината от анкетираните – отчитат подобрене и в умението си да говорят, факт, който можем да тълкуваме като следствие от интензивната самостоятелна работа върху развиването на другите две умения – четене и слушане.



Фигура 8. Извадка от анализ на анкета със студенти от трети курс, англоезично обучение

ИЗВОДИ И ПРЕПОРЪКИ

От получените данни от двете анкети можем да обобщим, че електронният курс е работеща формула в обучението по специализиран български език и че общата оценка на студентите отразяват положително отношение към него и желанието им електронните материали да бъдат доразвити и прилагани в бъдеще. Това, което предстои за нас от тук нататък на базата на получените резултати е:

- допълване на съдържанието на електронния курс с още теми, покриващи медицинските специалности след трети курс;
- публикуване на повече и по-разнообразни материализа слушане и четене; напр. от здравни предавания, сайтове и форуми, които да предоставят на обучаваните автентичен контекст за прилагане и усвояване на комуникативни умения;
- включване на терминологичен речник, който да улесни работата по специализиран български език в електронната платформа;
- по-активно използване на възможностите, които платформата предлага, за обратна връзка със студентите.

ДАНИ ЗА АВТОРА:

Медицински университет- Варна

Старши преподавател Евдокия Скочева,
skocheva@mu-varna.bg

Старши преподавател Катерина Пенева,
katerina.peneva@mu-varna.bg

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИ И СОЦИАЛНИ
ИЗМЕРЕНИЯ НА ЕЛЕКТРОННОТО ОБУЧЕНИЕ И
ТЕХНИЧЕСКИ РЕШЕНИЯ ПРИ РАБОТА С
ЕЛЕКТРОННИ ПЛАТФОРМИ**

НОВАТА РОЛЯ НА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ЕЛЕКТРОННОТО ОБУЧЕНИЕ

ДОЦ. Д-Р ИВАН СТОЯНОВ МЕРДЖАНОВ

Медицински Университет - Варна

Abstract: *The development of internet technologies and the improvement of e-learning platforms has placed the instructor in an entirely new role. Electronic learning is designed for self-study, consistent with students' characteristics and allowing them to manage their own learning process. This way, the teacher can leave the field of the "knowing it all" and transfer into becoming a tutor who can support the learning path of students using internet communication technologies. Such a shift unveils the controversial status of the teaching institution in a world of digits, which is additionally complicated by the advent of Y and Z generations in higher education known as "digital natives" who can perfectly handle the use all electronic devices and their countless applications as compared to the inability of many of their professors. Despite the skepticism in the academic world towards the use of electronic platforms instructors have not lost their importance but to the contrary, their responsibility have even increased in their new role of being competent guides to students in the sea of information and resources available in the cyberspace.*

Keywords: *competency; formal and informal learning; e-learning; tutor; effectiveness; self-study*

ОБРАЗОВАНИЕТО МЕЖДУ ФОРМАЛНОТО И НЕФОРМАЛНО ОБУЧЕНИЕ

В сайта на всеки университет ще открием портал за електронно обучение, e-Learning, дистанционно обучение и т.н., но в много случаи зад тези наименования не се крие нищо ново, а просто поредица от качени в Интернет лекции на преподавателите и линкове към различни бази-данни. Тази тенденция е все пак израз както на огромния интерес, така и на надеждите и очакванията на обществото по отношение на дигиталните медии и световната мрежа като възможност за повишаване ефективността на обучението. Тези очаквания влизат обаче в противоречие с реалността в академичните среди, където огромната част от преподавателите и авторите на учебници и помагала все още са от така нареченото ВВС - поколение, т.е. родени преди ерата на компютрите ("born before the computers", [4]) и за много от тях навлизането на информационните технологии в обучението се изчерпва с прехвърляне на целите текстове на лекциите от Word в PowerPoint или PDF-формат и предоставянето им в съответната електронна

платформа. Консервативността на образованието и недостатъчната методическа подготовка на преподавателите не позволяват да се използват предимствата на електронното обучение и да се избягват конфликтните точки и недостатъците на тази практически нова форма на организация на учебния процес.

Когато се разглеждат и сравняват присъствено (формално) обучение с електронното (неформално) се оформят различни мнения относно самостоятелността на електронните форми на преподаване и учене. Според някои "E-Learning не е нова стратегия, концепция или пък метод на учене, а на първо място представлява подкрепа на процесите на учене с помощта на електронните медии. В този случай медиите могат да са в услуга на автономното извличане на информация, да подпомагат комуникацията или да са носители на дидактически структурирани учебни модули. Същност E-Learning може да бъде сведено до употребата на компютри и информационна и комуникационна техника при работни и учебни процеси." [1] Свеждането на електронното обучение само до помощно средство обуславя неефективното му използване и не позволява на преподавателя да вникне в новата си роля на тUTOR - наставник на учещия, който не само му предоставя учебния материал, а го наставлява със съответните комуникационни и интерактивни инструменти по пътя му на усвояване на знанието.

- При присъственото или формално обучение ролята на преподавателя (респективно и на учещия) е предварително дефинирана от самия формат на учебния процес, който предвижда:
- време и място на провеждане, т.е. учебни зали и часове, в които се срещат преподавателя и учещите;
- учебна програма - предварително зададена или разработена от преподавателя;
- базирани на тази програма учебни цели, формулирани от преподавателя (институцията) и в много случаи разминаващи се с целите на обучаващите се;
- методика на преподаване, предназначена да обезпечи начините за прехвърлянето на знания от преподавателя към учещия;
- изпити в различен формат, вкл. и електронни, които да измерят степента на постигане на поставените цели;

В този контекст функциите или дейностите на преподавателя се определят от поставената рамка, а използването на електронни средства респ. дигитални медии единствено може да бъде в подкрепа на посочения алгоритъм, но не променя фокуса на учебния процес (както е формулирано в горния цитат). В този смисъл преподавателят:

- изготвя и актуализира учебните планове;

- формулира учебните цели;
- подбира материалите, средствата и методите за тяхното постигане;
- организира и провежда учебния процес респ. преподаването;
- мотивира чрез различни (вкл. интерактивни) похвати учещите за постигане на поставените учебни цели
- проверява усвояването на учебния материал чрез провеждане на изпити.

В тези рамки на учебен процес на преподавателя е отредена ролята на последна инстанция, която указва кое, къде, как и защо да се учи, без да му е предоставена възможност да съгласува тези въпроси с обучаващите се, т.е. той е субектът, който няма връзка с обекта на процеса, който управлява.

При електронното обучение (e-Learning) обектът на процеса се превръща в субект, т.е. фокусът на процеса се измества от преподаването върху ученето, от преподаващия към учещия и неговия начин на усвояване на знания. Актуалността на този преход се определя от навлизането във висшите учебни заведения на студенти от поколенията Y и Z, а съвсем скоро и поколението α .

Наименование на поколението	Година на раждане	Характеристики
Поколение X	1965 – 1979 г.	Адаптиращи се към дигиталното (DigitalAdaptives) - с желание прегръща технологиите
Поколение Y	1980 – 1994 г.	Digital Natives - живеят изцяло потопени в дигиталните технологии, реализатори на комуникационната революция
Поколение Z	1995 – 2009 г.	
Поколение "α"	2010 -	

Фиг. 1. Поколенията и техните характеристики [2] (по McCrindle 2006, 3, и Стоянова 2011).

Преподавателският състав в най-добрия случай е от поколението X и се опитва да прилага в обучението дигитални медии, дори ги харесва, но винаги остава дистанциран към новите технологии, докато Y е първото поколение, което е живяло изцяло във времето на дигиталните технологии, за което SMS, мобилната комуникация, e-mail или Интернет са неразривна част от ежедневието. Характерно за тези млади хора, наричани "дигитални по рождение" (Digital Natives), е принципно различния подход към новите

информационни технологии и новото отношение към труда, йерархиите от всякакъв вид, независимостта, подчертаната индивидуалност, гъвкавост и чувство за свобода. Това поколение е израснало в Интернет, за него няма граници, то създава и поддържа блогове, участва в социални мрежи, изказва без страх своето мнение и позиция.

Съвременните студенти притежават както необходимата техника и технология, така и съответната компетентност за работа с тях и за ползване на различните медии. Това променя решително отношението им към ученето и към методите за придобиване и прилагане на нови знания, което едновременно се превръща в предизвикателство за преподавателя, но и в шанс за разработване на виртуални средства за обучение като образователен сегмент, отговарящ на очакванията и уменията на настоящите и бъдещи студенти. "Дигиталните по рождение" учат и усвояват знания по начин, различен от традиционните форми на преподаване. Предлагайки на тези поколения стандартните лекции и упражнения преподавателите си поставят непосилна задача да отворят електронна ключалка с железен стандартен ключ. Те искат да учат извън рамките на формалното учене

- автономно,
- независимо от времето и мястото,
- използвайки компетенциите си за работа с новите медии,
- като работят в екип, но същевременно виждат място за собствена изява,
- като усвояват знания и натрупват опит чрез собствените си действия, така както са овладели от малки компютъра и приложенията на телефона си.

ПРОМЕНЕНАТА РОЛЯ НА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Отчитайки новите реалности образователните институции са принудени да предложат на студентите подходящи модели на обучение и учене, които отговарят на уменията, компетенциите и светогледа им, което пък поставя преподавателите пред необходимостта да приемат новата роля, при която не са изправени пред аудитория от десетки студенти на които изнасят лекцията си, а се явяват посредници, помощници и наставници при усвояването на същия този материал от отделните учещи посредством изградената електронна платформа.



Фиг. 2. Присъствено обучение (преподавател) и електронно обучение (тutor)

При електронната или дистанционна форма на обучение преподавателят приема функциите на тutor. Тutorът (или преподавателският екип) изготвя учебната програма на електронния курс по модули, записва, форматира и качва съответното учебно съдържание, дидактизира учебния материал така, че да позволява автономно учене и тестване на резултата от него, организира средствата и формите на комуникация с обучаващите се и следи техния успех в електронните дневници. За да може да изпълнява всички тези дейности преподавателят следва да притежава широк спектър от компетенции, надхвърлящи тези при формалното присъствено обучение, а именно:

- компетентност по съответната специалност;
- дидактическо-методическа компетентност за изготвяне на електронен курс;
- познаване на инструментариума на съответната платформа;
- медийна компетентност - познаване особеностите и възможностите на дигиталните медии при използването им за учебни цели;
- ИТ-компетентност за работа с различни приложения и за обработка на учебния материал;
- компетенции за комуникация в електронна среда - онлайн и офлайн-комуникационни форми;
- комуникационна компетентност за модерирание на курса и връзка с потребителите;
- умения за подпомагане и мотивиране автономното учене на студентите;
- познаване и избягване слабостите на системата.

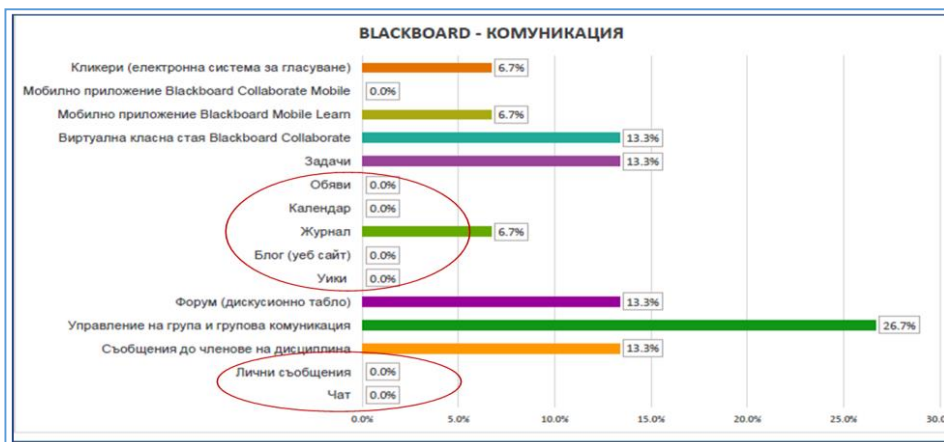
Всички тези компетенции изискват допълнителна квалификация на преподавателя и умения за работа в екип, тъй като ролята на преподавателя в електронното обучение е сегментирана - автор, преподавател и тutor, като всички тези сегменти не следва да се покриват от един човек. Авторът изготвя концепцията и програмата на курса, предоставя съдържанието в учебната платформа и го дидактизира.

Първа варненска конференция за електронно обучение и управление на знанието

Преподавателят (не е задължително да е и автор) го ползва за обучение и го предоставя на учещите, а тUTORЪТ осъществява комуникацията в рамките на платформата и наставничеството (туториум) на отделните обучаващи се. Опитът показва, че от неразбирането на новата позиция на преподавателя страда преди всичко третата от горните функции - комуникацията (синхронна и асинхронна) между учещите и между тУТОРА и учещите. При проведената през януари 2015 г. анкета със студенти на Медицински университет Варна само 4% посочват, че в рамките на изучаваните дисциплини използват (т.е. тUTORЪТ изисква от тях) интерактивните форми за комуникация като чат, блог, табло за дискусия, дневник или виртуална класна стая.



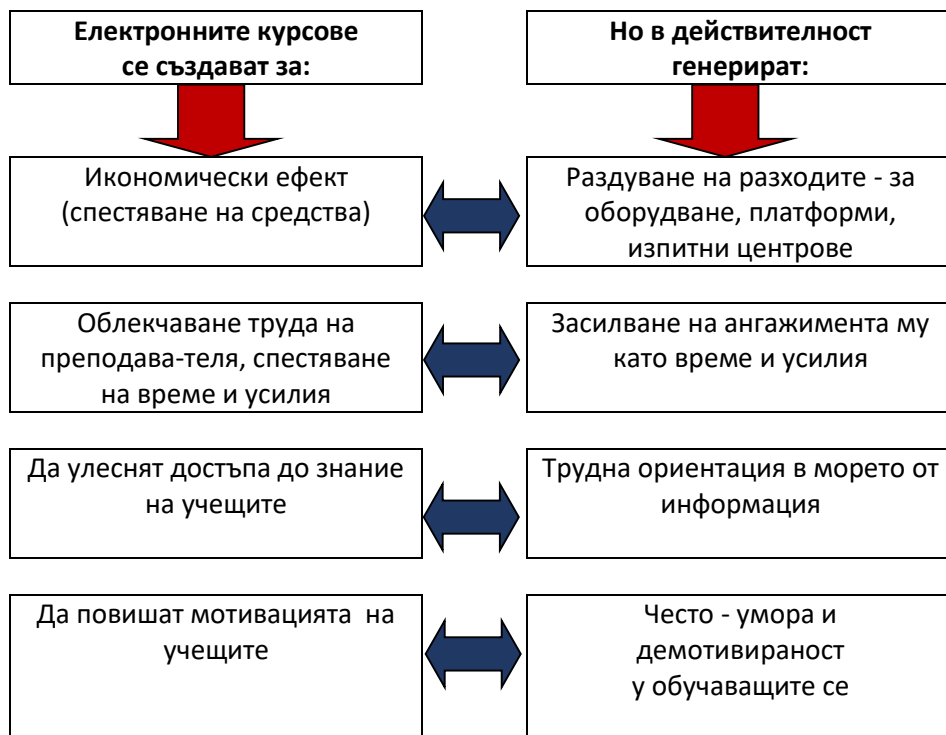
Фиг. 3. Студентите за комуникация в електронната платформа (2015 г.)



Фиг. 4. Използвани инструменти за електронна комуникация от преподавателите.

Подобна е картината при преподавателите според проведеното онлайн-проучване в МУ-Варна през 2016 г. С изключение на форума (13,3%) и журнала (6,7% - вероятно считан от някои за електронен дневник)

никой не използва инструментите за комуникация със студентите. Резултатите показват, че по-голямата част от преподавателите не са наясно с новата си роля и съответните функции, а възприемат електронните курсове като склад, в който да депозират под различна форма (видео, аудио, текст) учебния материал, без практически да го подготвят за автономно учене и без да получават и дават обратна връзка в хода на ученето от страна на студентите. Получаващото се противоречие между представите на преподавателите и реалното развитие в областта на електронното обучение обуславя и неблагоприятията в неговото прилагане. Можем да ги обобщим в кратка таблица:



Фиг 5. Парадоксът на електронното обучение

В крайна сметка и самите студенти имат нереалистични очаквания от електронните курсове - младите хора определено възприемат мобилните устройства като удължение на окото ("всяко технологично изобретение е едно продължение или ампутация на нашето физическо тяло" [3]), което пък е входната врата към мозъка и съзнанието и поради което са убедени, че не се налага да тъпчат мозъка си с огромно количество информация, която могат да "извикат" с едно натискане на бутона на лаптопа или смартфона. Резултатът от неуспешния преход към новата роля на преподавателя и цитираните по-горе противоречия е липса на ефективност

в предлагането и усвояването на знания и генерирането на отрицателно отношение към електронното обучение като цяло.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Hahne, Klaus. Arbeits- und Auftragsorientiertes E-Learning im Handwerk. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 18/ 2004, 130-131
2. McCrindle, Mark. Word Up: A lexicon of Generations Y & Z: A guide to communicating with them. Australia 2006: The ABC of XYZ,.
3. McLuhan, M. (1964). Understanding Media Cambridge, Mass.: MIT Press/1994, p.39
4. Кременска, Анелия. Уеббазирано обучение по чужд език. Изток-Запад, София 2011, с.11

ДАНИИ ЗА АВТОРА:

Доц. д-р Иван Мерджанов
Директор на Центъра по електронно и дистанционно обучение (ЦЕДО)
Медицински университет „Проф. д-р П. Стоянов“ – Варна
ул. „Марин Дринов“ 55, 9002 Варна
e-mail: merdjanov@mu-varna.bg
Тел. 052/ 677 123, 677 124

MOBILE LEARNING И ANDROID-APPS В ОБУЧЕНИЕТО ПО НЕМСКИ ЕЗИК

Д-Р ДАНИЕЛА КИРОВА

Шуменски Университет „Епископ Константин Преславски“

Abstract: *The paper aims at presenting the specifics of Mobile Learning, and focuses on the potential connected to the availability of free and non-free mobile applications Apps for education, and the ubiquitous use of the presently most widely-spread and preferred operational system for mobile devices Android. The emphasis is placed on the presenting of the available and accessible in Bulgaria Apps in the application store for Android - Google Play, which are designed for assisting language learning, and more precisely, in studying German as a first and second language at all language levels.*

Key words: *Mobile Learning, E-Learning, mobile devices, OS Android, mobile applications (Apps), foreign language learning, German language*

Мобилните технологии днес са незаменима част от ежедневието на много хора, а мобилният телефон е на път да завладее света. За първи път според проучване на Cisco [2012] в края на 2012 г. броят на мобилните устройства надвишава броя на населението на земята. Известната компания прогнозира, че до 2020 г. трафикът на мобилни данни ще се увеличи десетократно и ще достигне 366.8 екзабайта, а броят на мобилните устройства свързани с интернет – 11.6 милиарда. Една от причините за това е, че точно тогава следващото поколение супер бърза 5G връзка, достигаща до 6.5 мегабита в секунда, ще получи широко разпространение⁶¹.

Въпреки това, наличието на мобилни технологии е само един от аспектите на тази тенденция. По-важно е, че използването на мобилни комуникации и мобилни услуги в момента са водещите технологии за поколенията, които завършват училище и постъпват в университет. Ето защо, младите хора се идентифицират силно с комуникационните технологии, а мобилността е една от ключовите думи на нашето общество и е от решаващо значение за неговото функциониране.

Според Столер-Шай [2010: 2] темата Mobile Learning не е нова и не трябва да бъде ограничавана само до техническите устройства. Мобилно четене има още след изобретяването на книгопечатането от Гутенберг около 1450 г., а книгата е първата и все още много ефикасна медия за

⁶¹ Cisco Visual Networking Index: Forecast and Methodology, 2015–2020. White Paper <http://www.cisco.com/c/dam/en/us/solutions/collateral/service-provider/visual-networking-index-vni/complete-white-paper-c11-481360.pdf>

мобилно учене. Човек може да достигне до съхранените в книгите знания и информация навсякъде, независимо от място и време.

Но днес терминът "Mobile Learning" трябва да бъде разглеждан по нов начин, тъй като мобилните устройства като смартфони и планшети съчетават много нови и революционни концепции, към които принадлежат мобилните приложения - Apps. Същите се различават от конвенционалния компютърен софтуер чрез структурирани предложения в интернет-магазините със система за оценка, чрез бърз достъп, бърза и лесна инсталация и поддръжка, които често се безплатни или достъпни на една сравнително ниска цена, а също и са част от нови междуплатформени десктоп или операционни системи. Така в близко бъдеще се очаква приложенията да бъдат достъпни на всички големи мобилни платформи.

Mobile Learning за разлика от E-Learning не се осъществява само онлайн, а специфичните за платформите приложения позволяват офлайн употреба. Използваните устройства са с големината на длан, т.е. мултимедийни смартфони или устройства с формат А4, като нетбуци или планшети. Но тенденцията е към все по-тънки, по-леки, по-удобни за боравене и по-мобилни 7 инчови планшети. Последните модели нямат и сантиметър дебелина и тежат под 400 грама, а процесорите стават все по-мощни.

Дори и устройствата, като например електронни четци, които до сега не принадлежаха към класическите устройства за мобилно обучение поради липса на онлайн интеграция, все по-често в последните модели предлагат и възможност за онлайн употреба, като удовлетворяват нуждата от интернет, офис приложения и забавления, комбинирайки функционалностите на тъч-скрийн, таблет, нетбук и електронен четец.

По този начин новите устройства генерират от своя страна и нови приложения за мобилно обучение. В допълнение на това чрез глобалната система за позициониране (GPS - Global Positioning System) на разположение са услуги, които са базирани на местоположението (LBS - Location Based Services) и не са възможни или са безсмислени на стационарни устройства.

Чрез текущото местоположение човек може да има също така и достъп до конкретни данни, например с „Добавена реалност“ (Augmented reality), набор от технологии, при които на екрана на мобилно устройство се смесват реалният свят и разнообразно виртуално съдържание, което от своя страна води до нови форми на обучение.

Независимо, че в бъдеще M-Learning и E-Learning биха се развивали заедно, необходимо е първо да се посочат някои основни разлики. Докато E-Learning обхваща всички форми на обучение с електронни или дигитални медии, а Blended Learning е комбинация от онлайн учене и обучение в класна стая, то Mobile Learning се свързва в по-голяма степен с

информирани и учене в движение с преносими, мобилни устройства, които позволяват незабавен и директен достъп до информация и знания, които най-често са свързани. Mobile Learning е по всяко време и навсякъде. Чрез фактора мобилност, независимо от източник на ток, чрез постоянен достъп до интернет и, по този начин, чрез повсеместен достъп до знания се създават нови условия за контекстуално обучение и управление на знания.

Все по-често се среща и един нов термин U-Learning (Ubiquities learning) – повсеместно, всеобхватно обучение, което позволява обучаемите да използват мобилни мрежи и WiFi технологии, за да записват и изучават образователно съдържание с високо качество.

Растежът на технологиите за образователни цели промени значително начина, по който хората се учат и получават достъп до образование. Това е валидно и за ученето и обучението по чужди езици, област, в която бумът на мобилни приложения и интерактивен софтуер предоставя достъп до **основно и съпътстващо** обучение по чужд език и при това по много по-забавен начин, а понякога безплатно.

Обучението и ученето на чужди езици е процес, който продължава месеци, дори години. Наред с това е необходимо да се поддържа интересът и мотивацията към изучаването на съответния език. Всеки, който не е имал шанса да изучава неосъзнато немски език в ранна детска възраст, а е принуден да се изправи пред това предизвикателство в един по-късен етап в училище, университет или паралелно с професионалното си развитие, неминуемо ще се сблъска с множество трудности, които могат да отчаят и най-умния и мотивиран човек. Но това начинание може да бъде подкрепено и улеснено по един добър начин под формата на игра, тъй като обучението и ученето на чужди езици е най-ефективно, когато се използват няколко от компонентите на по-голям набор от инструменти, а мобилните приложения са също един от тези компоненти.

Акцентът в това изследване е поставен върху дескриптивното представяне на някои от наличните в Google Play мобилни приложения за изучаване на немски език за операционна система Android, защото още през 2014 г. тя заема повече от 60% от пазарния дял, следвана от Apple, BlackBerry и Windows Phone (Мерджанов: 2014: 50). Очакванията в световен мащаб са през 2020 г. Android да достигне до 85% от пазарния дял на доставките на смартфони.

В настоящия момент в Google Play, официалния интернет-магазин за приложения на Android, се предлагат над милион приложения, голяма част от които са свързани с изучаването на немски език. Трудно е да се определи точният им брой, защото ежедневно се появяват нови. Не е лесно да се намери и най-подходящото, защото обикновено има няколко приложения, които отговарят на желаната функция. Въпреки възможността за отмяна на закупено приложение, не е нужно да се инвестира излишно, защото делът

на безплатните Android-приложения е над 50%, а по-евтините струват около 80 цента. От друга страна, шансът чрез безплатното приложение работата на мобилния телефон да бъде забавена и прекъсвана от реклами или същият да бъде атакуван с различни вируси не е малък. Така че проблемът е в избора. Но след по-задълбочено търсене се установи, че достъпът до някои от тези приложения от България е ограничен, което е и причината за представените по-долу приложения.

Достъпните от страната ни безплатни мобилни приложения за операционна система Android, които могат да подпомогнат и повлияят медийно интегративно и креативно процеса на изучаване на немски език на всички езикови нива, биха могли да бъдат класифицирани по следния начин:

1. Мобилни приложения, предлагани от немски издателства с традиции в чуждоезиковото обучение, създадени на основата на вече разработени езикови системи.

2. Мобилни приложения от институции, фирми и агенции, които предлагат услугата чуждоезиково обучение и донякъде мобилните приложения рекламират тяхната дейност.

От своя страна те могат да бъдат:

- Образователни игри
- Справочници - речници (едноезични и двуезични), граматика, странознание
- Тренажори за лексика, слушане, граматика, говорене, писане, тестове, сертифицирани изпити и комбинирани приложения

Езиковият аудио курс **Learn German** на 50languages и издателство Goethe Verlag е приложение, което съответства на общите европейски нива A1 и A2, съдържа 100 урока, от които само 30 са безплатни, а учебникът за този курс може да бъде закупен напр. в Amazon. Комбинирани са аудио и текст за ефективно усвояване на езика, за което не са необходими предварителни познания по граматика. Всички диалози и фрази са озвучени от носители на езика, представени в различни ситуации (например: в хотел, ресторант, на екскурзия, пазаруване, в кабинета на лекаря, в банката и т.н.). Аудио файловете могат да бъдат изтеглени от www.50languages.com в mp3-формат на телефон или таблет и слушани по всяко време и навсякъде - на автобусна спирка или гара, в колата, и по време на пътуване или обедната почивка.

Друго немско издателство, което предлага мобилни приложения като част от езикови системи е Hueber Verlag, но все още само на ниво A1. И тук използването е свързано със закупуване на някоя от учебните системи **Schritte plus neu 1, Schritte plus neu 2, Schritte plus neu 1 Österreich, Schritte plus neu 2 Österreich, Schritte international plus 1** и **Schritte international plus 2**.

Безплатните приложения към съответните учебни системи, които функционират на принципа на „добавена реалност“, позволяват да бъдат извлечени всички аудио и видео файлове. Отделните файлове се отнасят към съответните страници в учебника и се показват автоматично като икони при сканиране. Така чрез докосване на аудио или видео символ от съответната страница могат да бъдат избрани подходящите аудио текстове и филми към всяко упражнение. Файлът се отваря директно в приложението. Аудиофайловете са достъпни офлайн след като бъдат изтеглени безплатно заедно с приложението. За видеофайловете е необходим достъп до интернет.

Безплатни мобилни приложения се предлагат от Гьоте-институт, културната организация на Федерална Република Германия, която има представителства в повече от 90 държави. Наред с развитието на международното културно сътрудничество, Гьоте-институт насърчава изучаването на немския език в чужбина с богато разнообразие от езикови курсове.

Предлаганите приложения са една онлайн игра за ниво A1 - **Lern Deutsch - Stadt der Wörter**, два лексикални тренажора - **Deutschtrainer A1** и **German Vocabulary Trainer** за различни нива на професионалната подготовка, две приключенски игри, подходящи за ниво A2 и B1 - **Adventure German** и **Ein rätselhafter Auftrag**, една забавна викторина **Erste Schritte in Deutschland** за ниво B2 с акцент странознание и една интерактивна експедиция **Deutsche Spuren**, немските следи в Бразилия, Словакия, Ирландия, Израел, Швеция и Украйна, която се актуализира непрекъснато.

Lern Deutsch - Stadt der Wörter е безплатна игра, която е предназначена за няколко играчи, изучаващи немски език като начинаещи. Съчетанието от елементи, игровият подход и подходящите за това ниво лексика и структури, предлагат един забавен начин за кооперативно, но същевременно конкурентно за участниците в играта занимание с езика.

С **Deutschtrainer A1** в 10 глави могат да бъдат упражнявани лексика и структури от ежедневието, като хранителни продукти, мебели, професии, числа, времето, в ресторанта. Приложението съчетава слушане, четене, писане и упражняване на основния речников запас за съответното ниво.

Лексикалният тренажор **German Vocabulary Trainer** е в помощ при обогатяване на речниковия запас на обучаемите. Лексиката, предлагана от Гьоте-институт за различните нива на професионална подготовка, може да бъде свалена от платформата за обучение, а самото обучение се осъществява с помощта на флашкарти.

Adventure German и **Ein rätselhafter Auftrag** са приключенски игри, първата – едно вълнуващо пътешествие из цяла Германия с множество диалози и кратки текстове подходяща за ниво A2, а втората – вълнуваща детективска история за ниво B1, с акцент върху межкултурното

общуване, поведението и комуникацията на работното място.

Erste Schritte in Deutschland е безплатна, забавна викторина на Гьоте-институт за езиково ниво B2 от вида тест с множествен избор. Чрез това приложение, човек може да получи полезна информация, необходима за първите седмици от престоя му в Германия. Приложението съдържа 10 теми с по 20 въпроса и 3 възможни отговора: работа, пазаруване, хранене и пиене, етикет, свободно време, пари и банково дело, здравеопазване, медии и комуникации, мобилност, жилища.

Приложението **Deutsch Wörterbücher - Android Apps** дава възможност с въвеждането на една дума да се търси едновременно във всички 21 немскоезични речника, енциклопедии, справочници и търсачки като: DWDS (Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache), DUDEN и др.

Може би **Немско-български речник Free** е едно от добрите предложения от многото в категорията двуезичен речник, съдържащ 87000 преводни статии. Речникът е офлайн и не изисква интернет връзка, но безплатната версия съдържа реклами.

Най-голямата група от мобилни приложения са тренажори на лексика и умения, като правопис, слушане, говорене, правилна граматична употреба и т.н.

Vocabulary Trainer е безплатно мобилно приложение, предназначено за бързо изучаване на лексика и фрази с над 10 000 флашкарти, съдържащи немски думи и изрази и техните български съответствия с изображения и качествено аудио, разделени в тематични области като пътуване, бизнес, срещи, обучение и училище и др. за възрастни и деца. След инсталацията се използва офлайн и не се изисква интернет връзка за обучаващите се, които могат да бъдат от начинаещи до напреднали. В сравнение с други приложения за изучаване на немски език, то е абсолютно безплатно, без ограничения за съдържание или функции, които да накарат обучаващият се да закупи платената версия. Един недостатък е неправилният превод на български, респективно на немски език на незначителен брой думи.

Duolingo е едно от най-известните и предпочитани безплатни приложения за чуждоезиково обучение. Уебсайтът и приложението предлагат различни езикови курсове на повече от 20 езика на всички езикови нива, с възможност за оценяване и сертифициране на нивото на владеене на чуждия език. Осигурена е пълна функционалност на мобилната версия както при основния сайт. Игровият подход е залегнат при мобилната версия. След завършване на всяко ниво се получават точки, при сравняването на които може да се установи наличие или липса на напредък при изучаването на езика. Въпреки че не поддържа български език и интерфейсът е на английски, това приложение и по-голямата част от приложенията за изучаване на немски език са подходящи за последващо

обучение, т.е. изучаване на немски като втори чужд, на основата на английския. Като недостатък може да се отбележи слабото темпо на прогресия на трудността.

За разлика от повечето мобилни приложения, които могат да се използват офлайн, за ученето на немски с езикови образователни видеоклипове от Youtube като източник на учебни материали от ниво A1 до B2 като **200 Video A1 Deutsch lernen, 1000 Videos A2 Deutsch lernen** и **1000 Videos B1 Deutsch Lernen**, се изисква постоянна интернет връзка. Зареждането на клиповете свързани с умения в няколко категории, включително лексика, граматика, слушане, говорене, четене, произношение и т.н. за всички нива, включително и достъп до видеоклипове от устния изпит за сертификати на Гьоте-институт и TELC е много бързо. Приложението предлага и много забавления, немски песни и филми.

Към края на представеното изследване може да се каже, че в магазина на Google има голямо разнообразие от безплатни мобилни приложения като атрактивна форма в помощ на изучаването на немски език на всички езикови нива, навсякъде и по всяко време. Имагинационният потенциал на предлаганите от носители на езика текстове за слушане и гледане може да повиши потенциала за разбиране и учене чрез нови интерактивни и мултимедиални елементи като докосване, движение, триизмерност и др. Безплатните приложения или тези с по-достъпна цена са по-предпочитани в сравнение с традиционните учебни системи с Audio-CD или CD-ROM. Използването на музика, различни форми на игра и предлаганите функции могат да повлияят креативно и мотивиращо процеса на учене, като напр. функциите за похвала или награда при верни отговори на задачите, които са във формата на нови възможности за игра или цветни и звукови анимации.

Установи се, че при по-голямата част от разгледаните приложения изходният език е английски и за някои от тях се изисква постоянна връзка с интернет. Някои от тях предлагат многоезикова поддръжка, но при повечето липсва български език. В голяма част от безплатните приложения са налични реклами, които пречат на нормалния начин на работа.

В заключение можем да кажем, че и най-доброто приложение не може да замести изцяло даден езиков курс или обучение, но може да помогне и да направи изучаването на немския език много по-лесно, достъпно и приятно. А правилният и компетентен избор е още едно от изискванията за успех.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Cisco (2012). Cisco Visual Networking Index: Global Mobile Data Traffic Forecast Update, 2011-2016. White Paper.
2. http://www.cisco.com/en/US/solutions/collateral/ns341/ns525/ns537/ns705/ns827/white_paper_c11-520862.pdf. (28.06.2016)
3. Cisco Visual Networking Index: Forecast and Methodology, 2015–2020. White Paper <http://www.cisco.com/c/dam/en/us/solutions/collateral/service-provider/visual-networking-index-vni/complete-white-paper-c11-481360.pdf> (28.06.2016)
4. Stoller-Schai, D.: Mobiles Lernen: die Lernform des Homo Mobilis In: Hohenstein, A., & Wilbers, K. (Hrsg.): Handbuch E-Learning. Deutscher Wissenschaftsdienst (Wolters Kluwer Deutschland), Köln 2010
5. URL:<https://de.scribd.com/doc/33758003/Stoller-Schai-2010-Mobiles-Lernen-die-Lernform-des-Homo-Mobilis> (28.08. 2016)
6. Мерджанов, И.: E-Campus. Съвременни форми на електронно обучение в академичната среда. Издателска къща Стено, Варна, 2013.
7. Apps
8. 50Languages LLC (2016): Learn
9. Goethe-Institut (2012): Deutsch Vokabeltrainer.
10. Goethe-Institut e.V. (2012): Lernabenteuer Deutsch. Das Geheimnis der Himmelsscheibe.
11. Goethe-Institut (2013): Lernabenteuer Deutsch. Ein rätselhafter Auftrag HD.
12. Goethe-Institut (2016): Lern Deutsch.
13. Goethe-Institut (2016): Deutschtrainer A1.
14. Goethe-Institut (2016): Erste Schritte in Deutschland.
15. Goethe-Institut (2016): Deutsche Spuren.
16. German
17. Hueber Verlag GmbH & Co. KG (2016): Schritte plus neu 1
18. Hueber Verlag GmbH & Co. KG (2016): Schritte plus Neu 1 Österreich
19. Hueber Verlag GmbH & Co. KG (2016): Schritte plus neu 2
20. Hueber Verlag GmbH & Co. KG (2016): Schritte plus Neu 2 Österreich
21. Hueber Verlag GmbH & Co. KG (2016): Schritte international neu 1
22. Hueber Verlag GmbH & Co. KG (2016): Schritte international neu 2
23. Koharts (2016): Deutsch Wörterbücher
24. Language Course S.L. (2016): Научи Немски думи бесплатно
25. SE Develop (2016): Немско-български речник Free
26. TiengDuc123 (2016): 200 Video A1 Deutsch lernen
27. TiengDuc123 (2016): 1000 Videos A2 Deutsch lernen
28. TiengDuc123 (2016): 1000 Videos B1 Deutsch Lernen

ДАНИИ ЗА АВТОРА

Д-р Даниела Кирова завършва специалност „Немска филология“, а от 2009 г. доктор по немска литература От 2011 г. е главен асистент в катедра „Германистика“ на ШУ „Епископ Константин Преславски“

АДРЕС ЗА КОРЕСПОНДЕНЦИЯ

ШУ „Епископ Константин Преславски”

Катедра „Германистика”

9700 Шумен

ул. „Университетска”115

e-mail: dkirova2002@yahoo.de

СОЦИОЛИНГВИСТИЧНИ АСПЕКТИ НА КОМУНИКАЦИЯТА В ДИГИТАЛНАТА КЛАСНА СТАЯ

СИЛВЕНА СТАВРЕВА – ДОРОСТОЛСКА

Медицински Университет - Варна

Abstract: *Medical University - Varna successfully develops modern electronic and distance learning. With the introduction of e-learning platform Blackboard is now possible modernization of pedagogical interaction and improving the quality of education. Digitization of the classroom changes its physical characteristics and the characteristics of communicative acts that take place in it. This study aims to identify the most important aspects of communication in the digital classroom in terms of sociolinguistics. We recognize the transformations that occur in traditional communicative roles of instructors and trainees and provide guidelines for effective application of modern technologies in teaching Bulgarian as a foreign language.*

Keywords: *pedagogical interaction; digital classroom; sociolinguistic aspects; communication; Bulgarian as a foreign language*

Медицинският университет – Варна се развива успешно по посока на съвременните електронни и дистанционни форми на обучение. С въвеждането на електронната платформа Blackboard вече е възможно модернизирването на педагогическата интеракция и повишаването на качеството на обучението. Настоящото изследване представя някои социолингвистични аспекти на комуникацията в дигиталната класна стая с оглед на изграждането на концепция за структурирането на комуникативна среда за обучение по български език като чужд за англоговорещи студенти по медицина. Отчитат се трансформациите, които настъпват в традиционните комуникативни роли на обучаващите и обучаваните, и се предлагат насоки за ефективно приложение на съвременните технологии в обучението по български език като чужд.

В последните десетилетия способностите за общуване на чужд език придобиват все по-голяма тежест за комуникативните компетентности на всеки човек. Глобализираният свят изисква от индивида дискурсни умения на поне един език, различен от майчиния му. Широкото навлизане на Интернет на всички равнища в обществения и частния живот направи възможен достъпа на съвременния човек до необозрим масив от информация и го свърза в принципно нови мрежи. Дигитализирането на учебната среда посредством въвеждането в обучението както на

електронни платформи от типа на Blackboard, така и на различни мобилни приложения и друг софтуер (Class Dojo, Adobe Voice, OneNote Class Notebook и др.) задава нови функционалности на класната стая, които изискват и прилагането на нов, съвременен тип обучителни методи. От социолингвистична гледна точка този процес е източник на преосмисляне на езиковите и социалните признаци, изграждащи *езиковия колектив* при обучението по български език като чужд, тъй като комуникацията в дигиталната класна стая представлява нов тип социално и езиково взаимодействие. Дигитализирането на класната стая променя не само физическите ѝ характеристики, но и характеристиките на комуникативните актове, които протичат в нея. Значението на езиковите различия между участниците в комуникативния акт, опосредстван чрез използването на електронно устройство и електронна обучителна платформа, намалява заради достъпните на различни езици интерфейс и функционалности. В студентската група⁶², която бе наблюдавана при реализацията на това изследване, участват чуждестранни граждани от 5 националности, чийто майчин/ първи език принадлежи на различни езикови групи – немски, турски, шведски, испански, английски. Налага се и уточнението, че студентите от Швеция и Англия и един от Германия са билингви, тъй като произхождат от емигрантски семейства, въпреки че са родени в посочените страни. Шведският студент е от арменски произход и говори както шведски, така и арменски, а четиримата английски студенти произхождат от индийски семейства и говорят както английски, така и санскрит. Германският студент е етнически турчин и негов майчин език е турският. Всички наблюдавани лица владеят английски език на ниво поне B2, удостоверено от проведените в Медицинския университет – Варна, входни тестове. От посочените факти може да се направи изводът, че вероятността да се прояви интерференция⁶³, и то по отношение не на един език, е твърде висока, но само в класическата класна стая. Дигитализацията позволява тази вероятност да бъде сведена до минимум, тъй като студентите разполагат с множество инструменти (е-преводчи, видеокурсове, презентации и др.) за интерактивно учене. Това, от своя страна, повишава ефективността на учебната комуникация, чиято главна цел е активното овладяване на българския език. Комуникативните актове в дигиталната класна стая показват положителна резултатност, тъй като са улеснени от наличието на достъпен софтуер със съвместими функции и от различни мобилни приложения. Използването на т.нар. "апликации" разширява

⁶² 25 студенти в МУ – Варна, специалност «Медицина», първи курс през 2015/2016 г., англоезично обучение.

⁶³ Една от най-важните социолингвистични променливи, що се отнася до обучението по български език като чужд.

материалните граници на класната стая по посока на нейното виртуализиране. Следователно *езиковият колектив* – студентската група, който по начало е езиково нееднороден, остава социално еднороден по отношение на притежанието на инструментите за учене и за достъп до учебното съдържание. Променливостта на социалната структура и на социалните ситуации в много голяма степен спира да бъде ключов фактор за качеството на обучението, което определя и високата социално-икономическа значимост на дигитализирането на класната стая.

Специфична *социална диференциация* на езика, обусловена от характера на връзките между езиковите и социалните структури, възникващи и установяващи се в процеса на обучение по български език като чужд, се реализира във въпроса за мястото и ролята на преподавателя в дигиталната класна стая. Известно е, че структурата на социалната диференциация представлява динамично единство между стратификационна⁶⁴ и ситуативна⁶⁵ диференциация. В дигиталната класна стая се установява йерархия по един основен социален признак – степента на дигиталната компетентност на преподавателя и на студентите. В обучение от типа “blended learning” преподавателят придобива принципно нова роля – той е както модератор и администратор на учебните дейности, извършвани от студентите в електронна среда, така и ментор във „face to face” преподаването. Следователно от него се изисква високо равнище на *стратегийна компетентност*, така че комуникацията в дигиталната класна стая да бъде балансирана и ефективна. По същество езиковите ситуации при обучението по чужд език са екзогlossen и ендогlossen. Говоренето на различни езици в класната стая не позволява ефективна комуникация, тъй като елементите на езиковата ситуация функционално не са равнозначни - в изследваната група студенти мнозинството говори немски език, което поставя в неравностойна позиция носителите на другите посочени езици. Балансиращият фактор в този случай е еднаквото владение на английския език от всички студенти. Целта на преподавателя е, използвайки функционалностите на дигиталните устройства и на софтуера, да превърне и българския език в такъв балансиращ фактор. В процеса на обучение по български език като чужд в дигитална класна стая българският език съществува както в книжовната си форма (чрез езиковото поведение на преподавателя), така и в една изключително специфична форма на компютърен сленг (чрез кирилизирания и преведен на български език интерфейс). За съжаление у нас всеки разработчик и разпространител на софтуер превежда според собственото си разбиране, като не са редки

⁶⁴ Социалната стратификация е термин, с който се представя разделянето на хората в йерархично подредени групи по социално-икономически признаци.

⁶⁵ Ситуативната диференциация представя позиционирането на различни групи и индивиди по отношение на езика в различни социални ситуации.

случаите, в които не се спазва книжовно-езиковата норма. От социолингвистична гледна точка това означава, че процесите на взаимодействие между различните култури, на които принадлежат студентите, и общата за всички дигитално-виртуална култура, която произвежда свой „превод“ на всеки език, чиито носители имат достъп до нея, променят характеристиките на езиковата ситуация при обучението по български език като чужд. Като допълнение трябва да се посочи и фактът, че обучението по български език като чужд се извършва в българска езикова среда. В дигиталната класна стая ние се намираме в ситуация на диглосия, защото книжовният български език се реализира в два инварианта – на преподавателя и на компютъра, като между тях съществуват противоречия⁶⁶. От друга страна, необходимо е реализацията на езиковите знания и умения да се установи в естествена езикова комуникация и в естествена езикова среда. Лингвистичните знания не трябва да се изолират от социалната среда и от нейното влияние върху вариантите на конкретните речеве изяви. Това може да доведе до затрудняване на процеса на активно усвояване на българския език като чужд и именно по тази причина преподавателят придобива статута едновременно и на модератор, администратор и ментор на учебните дейности на студентите. Мениджмънтът на класната стая е задължително условие за ефективен учебен процес [Скривънър, Дж., 2005: 61; Люис, М., 2002: 42]. В центъра трябва да стои личността на учещия като индивидуалност и като съставна част на учебната група [Джейкъбс, Дж. М., Хол, Ст., 2002: 56]. Интерактивността в дигиталната класна стая предполага т.нар. *преподаване чрез принципи* (teaching by principles) – система, в която принципите на обучение са разделени и градиращи в три групи: познавателни, емоционални и езикови (cognitive, affective, linguistic). Целта на този конструкт на Браун е постигането на висока комуникативна компетентност [Браун, Х. Д., 2007: 55-71]. Езикът представлява не толкова ограничени таксономични структури, колкото функционално-динамична творческа система. Следователно учебният процес в дигиталната класна стая трябва да бъде конструиран така, че дава възможност за непрекъсната интеракция. Научната значимост на този проблем се състои във възможността чрез наблюдение и анализ на обучението по български език като чужд в академична среда да се проследят механизмите за избор на социално значими варианти на езика, да се установят критериите, мотивиращи избора, и да се посочат социалните норми, които определят речевото поведение в дигиталната класна стая. Съществено предимство в този смисъл е фактът, че преподавателят може да наблюдава отвътре, тъй

⁶⁶ Наличието на няколко типа „клавиатура“, необходимостта местоимението „й“ да се вмъква чрез корпуса от символи, липсата на български кирилски шрифт (всички кирилски шрифтове са руски) и пр.

като той е участник в комуникативните актове.

Дефинирането на понятието комуникативна среда в чуждоезиковото обучение и в частност в обучението по български език като чужд е процес, който преминава през структурирането на една идеална класна стая, чиито материални и нематериални елементи и фактори са равнопоставени във фокуса на основополагащата развиваща цел – овладяването на активните и пасивните умения [Щолър, Фр. Л., 2002: 114 – 116] според Европейската езикова рамка. За изучаващия български език като чужд класна стая е не само езиковият кабинет. Класна стая са улиците с табелите и рекламите, гарата, летището, ресторантът, таксито, административните служби и т.н. Хипотезата ни е, че дигиталната класна стая представлява е-модел на новата за чужденеца езикова и социална среда и предлага бърз, удобен и ефективен начин за социалната му адаптация, като обединява в себе си всички налични възможности за учене и разбиране. Наличието на компютри, на удобни банки и столове в класната стая е също толкова важно, колкото и методологически и дизайнерски правилното оформяне на електронните ресурси и стратегическият подбор на текстовете и задачите в тях. Осмислянето на елементите на дигиталната класна стая като неделими части в системна обвързаност води до допускането, че комуникативната среда представлява цялостният – материален и нематериален – контекст на комуникацията при чуждоезиковото обучение. Ергономичните фактори като фактори на материалната среда са от особено значение за студентите. В проведено през 2014 г. изследване със 100 студенти по медицина от първи курс, англоезично обучение в Медицинския университет – Варна, бяха получени показателни по отношение на горното твърдение резултати:

Каква е Вашата оценка на учебната среда, в която изучавате български език? Моля, поставете оценка от 2 до 6 на всеки от посочените елементи на учебната среда! What is your assessment of the school environment where you learn Bulgarian? Please, write a grade from 2 to 6 for each of the elements of the learning environment!

а/ акустика в учебната зала: 4- 20 студенти, 5- 35, 6- 45

б/ достатъчно пространство на работното място(enough space at the workplace):4- 20, 5-35, 6-45

в/ достатъчно светлина: 4-15, 5-30, 6- 55

г/ достатъчно видимост към дъската и към учебните визуални материали(sufficient visibility to the board and the visual study materials):4-15, 5- 30, 6-55

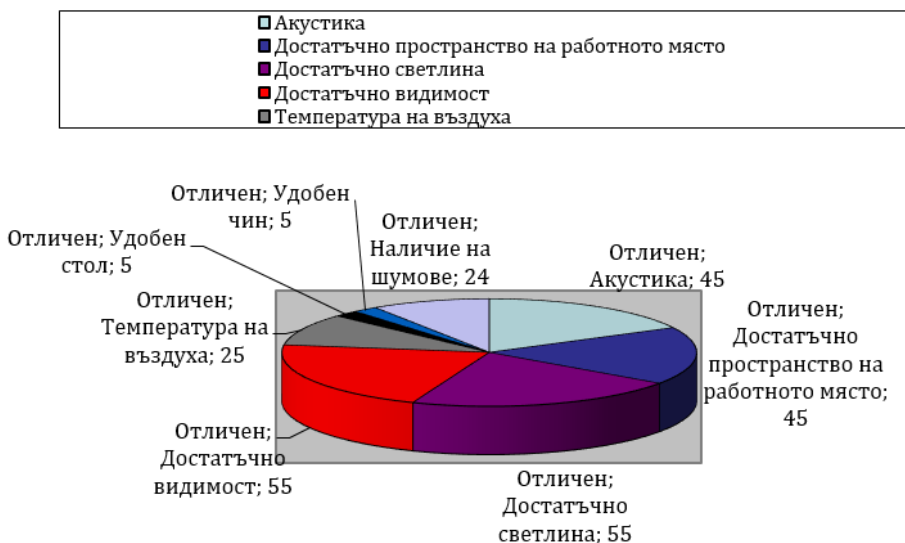
д/ температура на въздуха: 2-10, 3- 15, 4- 30, 5-20,6-25

е/ удобен стол: 2- 40, 3- 20, 4-20, 5-15, 6-5

ж/ удобен чин/ удобна банка: 2-40, 3- 20, 4-20, 5-15, 6-5

з/ наличие на шумове(background noise): 2-10, 3-15, 4-30, 5- 21, 6- 24

и/ друго:.....



Фиг.1

Промяната в материалната среда, която се осъществи през последните две години в Медицинския университет – Варна, подобри многократно качеството на обучението именно по посочените във фиг. 1 критерии. Дигитализирането на класната стая сведе до минимум неравнопоставеността между студентите, произтичащи от неудобен стол, лоша видимост към преподавателя и дъската и т.н. В платформата Blackboard всеки студент има възможност да учи самостоятелно и да обменя информация с колегите си и с преподавателите. Следователно обучението по български език като чужд в дигиталната класна стая от социолингвистина гледна точка представлява преодоляване на езиковите, културните, образователните и професионалните различия между обучаваните, реализиране на един съвременен тип езиков колектив.

Оптимизирането на обучението по български език като чужд за общи и академични цели изисква актуализиране на формите и методите на обучение. За да бъде създаден съвременен модел на обучение в рамките на дигиталната класна стая, е необходимо настоящото изследване да получи продължение по посока на наблюдение на йерархията на социолингвистичните променливи при комуникацията в студентската група. На анализ трябва да бъдат подложени следните 5 променливи:

1. Задаване на въпроси
2. Изразяване на емоции

3. Изразяване на оценка и отношение
4. Писане на кирилизирани клавиатура
5. Пиктограми

Тази проблематика предполага връзка с модерните когнитивни стратегии и европейската концепция за учене през целия живот (Long Life Learning).

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА:

1. **Алексова, Кр.**, *Езиковият опит като част от социалния опит. Подходи и методи за неговото проучване и измерване*. В: Проблеми на социалингвистиката X. Езикът и социалният опит., София, 2011, стр.145 – 153
2. **Алексова, Кр.** *Криза на кодифицирани книжовни норми или промяна в езиковата норма* – В: *Световната криза и икономическото развитие. Т.4 Езикът на кризата. Сборник доклади от юбилейна международна конференция*. Варна: Наука и икономика, 2010, с. 15 -28
3. **Тачева, В.** *Комуникативни умения в медицинската практика*, Варна, „Стено“, 2014
4. **Мерджанов, И.** *e-Campus. Съвременни форми на електронно обучение в академична среда*, Варна, Стено, 2013
5. **[1] Scrivener, J.** *Learning Teaching*, Macmillan, 2005, pp. 100; 184
6. **[2] Lewis, M.** *Classroom Management* In: “Methodology in Language Teaching”, Cambridge University Press, NY, 2002, p. 42.
7. **[3] Jacobs, G. M., St. Hall** *Implementing Cooperative Learning* In: “Methodology in Language Teaching”, Cambridge University Press, NY, 2002, p. 56
8. **[4] Brown, H. D.** *Teaching by Principles*, Longman, 2007, pp. 13 – 49; 57 – 71
9. **[5] Stoller, Fr. L.** *Project Work: A Means to promote Language and Content* In: *Methodology in Language Teaching*, Cambridge University Press, NY, 2002, p. 114

АДРЕС ЗА КОРЕСПОНДЕНЦИЯ:

Силвена Ставрева – Доростолска, Катедра по славянски езици и комуникация, Факултет по медицина, Медицински университет, ул. „Марин Дринов“ 55, 9002 Варна

АВТОМАТИЗИРАНО ГЕНЕРИРАНЕ НА МЕТАДАНИИ ЗА УНИВЕРСИТЕТСКИ ДОКУМЕНТИ

АЛЕКСАНДЪР ТРАЙКОВ

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“

Abstract: *Concerning document archival, an output based on the work of information systems, integrated in institutional infrastructure, initial problem is the type categorization. Designing appropriate nomenclature or metadata system, suitable for dynamically generated document classification in heterogeneous informational environment, isn't an easy task. This article presents an approach for the creation of document archive (report type, based on set of queries to institutional databases) with automatically generated metadata. To achieve this, every query set is represented via deterministic finite automata, a process that accumulates metadata with specific interpretation. The queries able to collect values from institutional information system, represent applicable for document production processed metadata. An experiment for the creation of digital archive, which involves report generation, based on business processes, is conducted in Plovdiv University "Paisii Hilendarski".*

Key words: *document archiving, metadata generation, model of university digital archive, database queries*

Информационните системи са интегрирани множества от компоненти, които събират, запазват и обработват данни, с цел предоставяне на информация, знания и дигитални продукти [19]. Големите организации, често имат повече от една система, в зависимост от дейността и нуждите на отделните им звена. Тези системи, може да бъдат различни по вид и реализация, като представянето им в организацията варира по години и отговорни лица. Данните, които се извличат, под формата на справки, статии и други типове файлове, също биват категоризирани чрез различни методи и записвани в разнородни формати. Дейността на организациите често изисква търсене и предаване на информация от съществуващите информационни системи, което при така зададени условия, се осъществява трудно или остава невъзможно. Потребителите са принудени да търсят на няколко места, разчитайки на различни интерфейси, способни за филтриране на информация.

Подсистемите трябва да спазват единен стандарт за наименоване и категоризиране в цялата организация. Така, с помощта на сходни

характеристики, те могат да идентифицират близки по значение документи и да запазват файловете за по-дълъг период. Тези системи трябва да споделят и общ начин на търсене и да референцират други подсистеми, за да допринасят за единния стандарт. Това изисква „интеграция тип звезда“ [10], при която с броя на новодобавени системи нараства и броя на необходимите интеграции.

С цел да се намали броя на необходимите интеграции и да се наложи единен стандарт за наименоване, търсене и архивиране във времето на документи, подходящ способ е да се използва централно хранилище [15]. Всички подсистеми могат да разчитат на него за запазване и каталогизиране на документите. Централното хранилище може да адаптира разнотипните документи чрез напасване на техните структури към общата. То би могло да се грижи за намиране на сходства тъй като разполага с цялата база от документи [14].

Статията цели да реши проблемът с намиране на сходства от документи, като определи адаптивна и полуавтоматична структура от данни, чиито източници могат да бъдат различни процеси, стартирани от разнотипни системи на всички нива от организацията.

Широко използван похват за описание на структурирана информация, позволяващ достъпност, описателност и управление, се нарича метаданни [11]. Те биват категоризирани в три основни групи: описателни, структурни и административни. Описателните целят да придадат основни характеристики на ресурс, като заглавие, автор и ключови думи към примерна статия. Структурните налагат как трябва да бъдат групирани елементи в дадено място, докато административните добавят информация за права на достъп, време на създаване и друга техническа информация, спомагаща за правилно опериране с ресурсите. Тяхната приложимост в дигитално архивиране на файлове е широко доказана през годините благодарение на техните описателни и структурни характеристики.

Стандартизирането на метаданни се осъществява от две организации: Американския Национален Институт за Стандарти (ANSI – American National Standard Institute) и Интернационалната Организация за Стандарти (ISO – International Organization for Standardization), като най-важни стандарти са [8]:

- ISO 704 [4] – Фундаменталния стандарт, който се използва като основа за изграждане на следващите стандарти. Има три основни секции: концепции, дефиниции и термини;
- ISO 860 [5] – Надграждайки ISO 704, този стандарт налага съгласуването на концепции и термини. Тук се разглеждат възможни различия в метаданни между отделни елементи и се предлага сравнително съпоставяне за един или повече езици;

- ISO 1087-1 [3] – Определя основни множества от термини за конкретни предмети на дейност;
- ISO/IEC 11179 [6] – Описва дейностите, необходими за управление на метаданни и запазването им в централизирано хранилище.

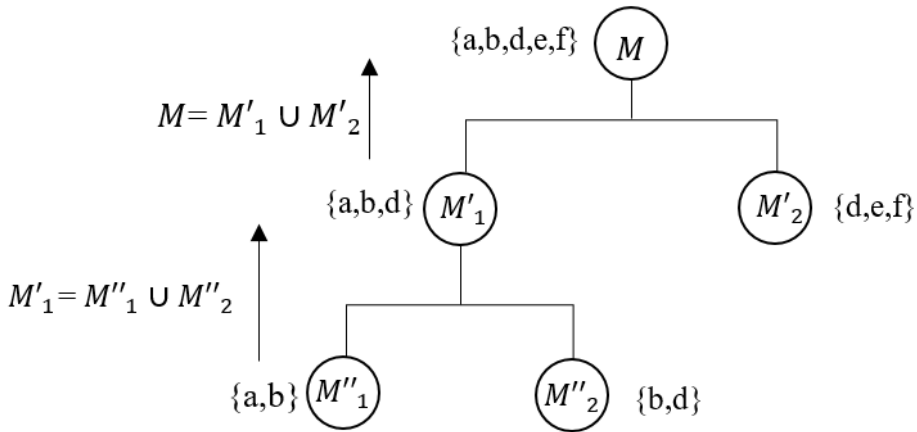
Поради обширния и подходящ набор от възможности ISO/IEC 11179 се използва като база за развитие на сегашния проблем. Всеки ресурс се категоризира под даден клас, доближаващ абстрактната представа за съществуващи в пространството обекти. Тези класове имат свойства, общи за всички обекти, приспадащи към групата, както и способността да представят данни чрез три направления: стойност, тип на данните и единица за измерване. Така една научна разработка може да приспада към клас „статия“, със свойства: „заглавие, „автор“, „ключови думи“ и „дата на публикуване“. Всяко свойство ще има свой набор от стойност, тип и единица за представяне.

Естеството на големите организации изисква подреждане на документи по групи и под-групи, затова се придава и структурното свойство към метаданните, като се взема предвид, че всеки клас може да има n (където $n \in \mathbb{N}$) на брой подкласове. Формално те могат да бъдат дефинирани като краен граф $M = (C, E)$, чиято двойка се състои от множество от метаданни C и множеството от ребра E , където всеки елемент E представлява двойка от C . Метаданните са подредена редица $C = (t, P, R)$, където $t \in T$, T е множеството типове метаданни, а P и R са множества съответно за свойства и представяне на данните.

При така зададеният граф всеки клас от метаданни капсулира свойствата си и изисква обхождане, за да могат да се намират сходни черти. За тази цел се дефинира термина обратно наследяване [1], при който всички свойства на дъщерните възли се предават на родителския клас в рекурсивен ред - $M = \bigcup_{i=1}^n M'_i, i \in \mathbb{N}$. По този начин родителите обединяват множествата от свойства и откриват сеченията на сходност.

На фигура 1 е даден пример как крайните възли от метаданни предават свойства си на техните родители. Ако се направи сечение на два елемента от един ред $M'_1 \cap M'_2 = \{d\}$, могат лесно да се идентифицират сходните свойства. По тази логика дадена организация може да начертае всички възможни свойства на метаданни, чрез корена на графа, както и да разкрива подобни черти между различни документи.

Ако вземем под внимание структурата на даден документ, можем да заключим, че той стандартно е изграден от подсекции, съдържащи подредени данни. Всяка секция е резултат от изходните данни на определени действия. Без значение дали те се изпълняват ръчно или на база автоматично генерирани заявки, винаги имат строга последователност, като стартирането на следващо действие може да зависи от успешното изпълнение на предходно.

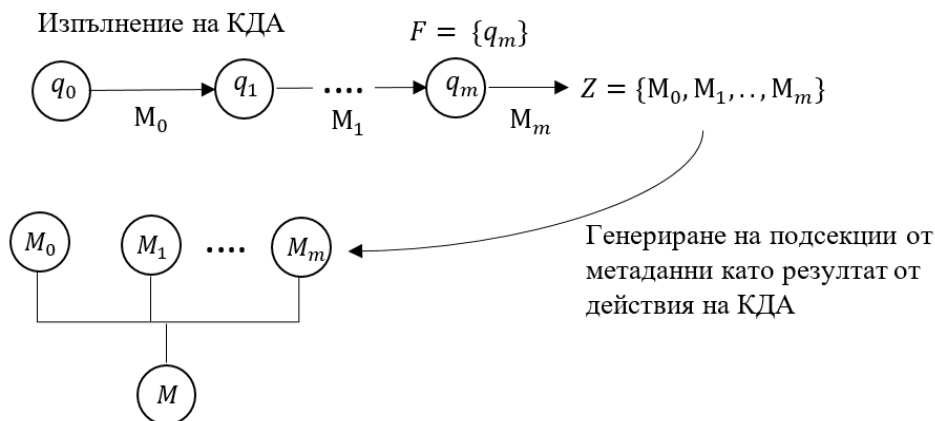


Фигура 1. Обрато наследяване на свойства

Такова поведение може да се опише чрез краен детерминистичен автомат (КДА) с подредена редица от 5 елемента $A = (Q, \Sigma, \delta, q, F)$ [12], където:

- Q е крайно множество, чиито елементи са действията;
- Σ е крайно множество, представляващо входните аргументи към всяко действие;
- $\delta: Q \times \Sigma \rightarrow Q$ е функцията за преминаване към следващо действие
- q е началното действие от Q ;
- F е подмножество на Q , чиито елементи са действията, определящи крайното състояние при генериране на документ;

Резултатът от всяко изпълнение на δ , освен че води към следващо действие Q , докато не достигне такова от множеството F , попълва множеството Σ (фигура 2). Така след като всички действия са изпълнени, Σ образува пълен комплект от резултати, които в следствие на предходното твърдение за структурата на документа, могат да се разглеждат като подсекции или свойства на метаданни, принадлежащи към обект на родителски клас. С помощта на обратно наследяване, този обект може да намери сечението, или сходните свойства между подсекциите на класа. Примерът илюстрира КДА от m ($m \in \mathbb{N}$) действия, чиито изходящи данни формират документ M със същия брой подсекции от метаданни. За да се стартира q , може да изисква първоначален аргумент в Σ . Този аргумент няма да бъде част от метаданните на класа.



Фигура 2. Краен автомат формиращ секции от метаданни за родителски клас

Проведен е експеримент за дигитално хранилище като част от електронното обучение [17] и динамично управление и оценяване на качеството във висшето образование [23] в Пловдивския Електронен Университет (ПеУ) [21, 13, 16], на база съществуващите инструменти за автоматизация на процесите по извличане на данни от различни информационни системи [18]. Подобно на други големи организации университетът е сегментиран на много отдели, всеки от които се управлява от различни институционални информационни системи. Основна задача на ПеУ е да консолидира тези системи и да представи единен визуален интерфейс за вътрешни и външни потребители, чиито инструменти са съобразени с техните права за достъп.

Дигиталното хранилище (ДХ) [24] има за цел да складира както справките, генерирани от подсистемите на ПеУ, така и научни разработки, медийни файлове и други ресурси, необходими за осъществяване на правилната работа на университета. При добавянето на нов ресурс, ДХ трябва да класифицира и запази метаданните му, заедно с физическо копие, за по-късно намиране и достъпване. Системата трябва да открива сходни документи по дефинираното обратно наследяване и сечение на свойства.

Бизнес логиката на ПеУ е изградена с помощта на работни процеси [20], като в контекста на цялата система, те описват дейности в университета, които автоматично могат да се превръщат в потребителски интерфейси. Бизнес процесите наподобяват граф, в който всеки възел може да е визуален панел или резултат от взаимодействие с потребител. Подобен резултат е генерирането на справка в ДХ или запазването на съществуващ файл в хранилището. И в двете ситуации, ДХ приема файловете и на база входните аргументи по предварително зададен КДА,

генерира клас с подсистеми от модели.

Всяко действие в ПеУ свързано с извличане на информация е базирано на процедури в MSSQL [9]. ДХ използва същия подход при генериране на справки, където всяка подсекция се изпълнява автоматично чрез заявка към процедура по КДА подхода. Продуктът е реализиран, чрез софтуерната рамка Laravel [7].

Генерираните метаданни трябва да бъдат съхранявани, за да бъдат лесно намирани. След направени проучвания [22], най-подходящ кандидат е базата ElasticSearch [2], тъй като лесно се адаптира към нови структури от данни и има вградени услуги за търсене, които са достъпни за външни процеси.

При първоначални тестове, ДХ е използвано за генериране на справки, заявления и ведомости при кандидатстване за стипендии към Пловдивския Университет. Когато студент подаде заявление за кандидатстване, бизнес процес предава информация за кандидата като набор от аргументи при задействането на ДХ, който на своя страна зарежда предефиниран КДА. Всяка стъпка на автомата изпраща заявка към SQL процедура и генерира в реално време стойности, записани като свойства на метаданните за крайния документ. Набора от метаданни се записва в ElasticSearch и става достъпен за търсене. Структурата на класа от метаданни не е предварително дефинирана, а се създава в реално време. Това позволява автоматично добавяне на свойства във всеки един момент.

На примера (фигура 3) се виждат генерирани заявления на реални кандидати за общежитие. Някои от свойства към класа „Заявление“ са „Общ успех“, „Доход“, „Роднина“ и „Специалност“. За последното поле може да се видят автоматично агрегирани уникални стойности като „Медицинска химия“ и „Молекулярна Биология“. Те могат да се използват за филтриране на резултатите. Ако свойството „Специалност“ има сечение с повече от една подсекция на документа, хранилището ще търси и в останалите подсекции.

Дата	Заглавие	Действия
12-09-2016 20:12	Заявление (db05e4ca16f1bcea88871f6d315e42a46ab84613)	Изтегли Скорпи Детайли -
12-09-2016 20:12	Заявление (a0547b6b67c5211e4fdccc164535c7f5cc9489d4)	Изтегли Скорпи Детайли -
12-09-2016 20:12	Заявление (6cea7d662098d999bb1a1899382c7110f708de6a)	Изтегли Скорпи Детайли -
12-09-2016 20:12	Заявление (10653f53172903aa33927e21e8a5a28ff4dddca)	Изтегли Скорпи Детайли -

Фигура 3. Дигитално Хранилище

Перспективи на изследването са:

- Създаване на модул за дигитализация и архивиране на отчети и доказателствени документи, продуцирани от автоматизираната система за управление на качеството СидОК [17, 18, 23] в дигиталното хранилище на ПУ, и др.;
- Откриване на релации между документи и ресурси, генерирани от процеси на различни информационни системи, в следствие на повторемост на стойности и близост на свойствата;
- Създаване и запазване на физическо копие на документи и справки чрез автоматично генерирани метаданни от КДА;

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА:

1. A Reverse Inheritance Relationship for Improving Reusability and Evolution, Ciprian-Bogdan Chiril_a, Pierre Crescenzo, Philippe Lahire, 15 Apr 2016
2. Elasticsearch, <https://www.elastic.co/products/elasticsearch>
3. ISO 1087-1, Terminology Work - Vocabulary - Theory and Application, 1995, International standard.
4. ISO 704, Principles and Methods of Terminology, 1987, International standard.
5. ISO 860, Terminology Work - Harmonization of Concepts and Terms, 1996, International standard.
6. ISO/IEC 11179, Information Technology -- Metadata registries <http://metadata-standards.org/11179/>
7. Laravel, <https://laravel.com/>
8. Metadata Standards and Metadata Registries: An Overview, Bruce E. Bargmeyer, Environmental Protection Agency, and Daniel W. Gillman, Bureau of Labor Statistics, Daniel W. Gillman, Bureau of Labor Statistics, Washington DC
9. Microsoft SQL Server, [https://msdn.microsoft.com/en-us/library/mt590198\(v=sql.1\).aspx](https://msdn.microsoft.com/en-us/library/mt590198(v=sql.1).aspx)
10. Multidisciplinary Systems Engineering: Architecting the Design Process, James A. Crowder, John N. Carbone, Russell
11. National Information Standards Organization, Understanding Metadata, 2004, ISBN 1-880124-62-9
12. Theory of computation, Anil Maheshwari Michiel Smid, 11 Apr 2016
13. А. Г. Тотков и др. „Пловдивски е-университет“, „Ракурси“, Пловдив, 2014, ISBN 978-954-8852-48-7.
14. Алendarова Е., Ал. Трайков, Г. Тотков, За интегрирането на разнотипни информационни системи и ресурси (или от потребителския профил към потребителското е-портфолио), V Национална научна конференция 2013, Федерация „Наука и висше образование“ при пловдивските ВУ, СУБ-Пловдив, 18.05.2013, Имеон, Пловдив, 2013, ISSN: 1314-9547, стр. 203-207.
15. Алendarова Е., Г. Тотков, Г. Пашев, А. Трайков, Документни електронни панели към университетски цифрови архиви, в „Университетът, документите, хората. Моменти от книжовната, дигиталната и неписаната история на ПУ“, Студио 18, 2016.
16. Б. Г. Тотков и др. „Стандартизиране и интегриране на разнотипни информационни университетски системи“, „Ракурси“, Пловдив, 2014, ISBN 978-954-8852-49-4.

17. Гафтанджиева С., Р. Донева, Г. Тотков, Система от университетски стандарти за описание и архивирание на електронни курсове и дигитални ресурси, Пета национална конференция по Електронно обучение във висшите училища, 16 – 17 Май 2014 г., Русе, 2014, ISBN: 978-954-23-0747-1, стр. 275–280.
18. Гафтанджиева С., Р. Донева, Качество на висшето образование – осигуряване, оценяване, автоматизация, Научни трудове на Съюза на учените в България – Пловдив, Серия В. Техника и технологии, том. XII, ISSN 1311-9419, Пловдив, 2014, стр. 230 – 233.
19. Дефиниция на информационни системи, <https://global.britannica.com/topic/information-system>
20. Пашев Г., Е. Алендарова, Г. Тотков, Проверяване на знанията и автоматично оценяване чрез интегриране на разнотипни системи с работни процеси, Сборник на 8-ма Нац. конференция „Образованието и изследванията в информационното общество“ (ред. Г. Тотков и Ив. Койчев), 28 май – 29 май 2015 г., Асоциация „Развитие на информационното общество“, Пловдив, ISSN 1314-0752, 119 – 128.
21. Пловдивски Електронен Университет, <http://pdu.uni-plovdiv.bg/>
22. Тотков Г., А. Трайков, Р. Донева, Д. Десев, Платформи за управление на университетски дигитални архиви: състояние, проблеми и решения, в „Университетът, документите, хората. Моменти от книжовната, дигиталната и неписаната история на ПУ“, Студио 18, 2016.
23. Тотков Г., С. Гафтанджиева, Р. Донева, Модел за динамично управление и оценяване на качеството във висшето образование (с приложения в е-обучението), Първа Варненска конференция по електронно обучение и управление на знанието: Мост между средното и висшето образование, Варна, 30.09-1.10.2016 (в печат).
24. Трайков А., Г. Тотков, Г. Пашев, Модел и архитектура на платформа за управление на университетско дигитално хранилище, в „Университетът, документите, хората. Моменти от книжовната, дигиталната и неписаната история на ПУ“, Студио 18, 2016.

ДАНИИ ЗА АВТОРА

Александър Трайков е докторант последна година в Пловдивския университет „Паисий Хилендарски“, Факултет по математика и Информатика, катедра „Компютърна информатика“.

Адрес за кореспонденция: alex@traikov.com

ФУНКЦИИ НА ДИЗАЙНА НА ОНЛАЙН КУРС ПО ОБЩ АНГЛИЙСКИ ЕЗИК ЗА СТУДЕНТИ ОТ ТЕХНИЧЕСКИ ВУЗ (ЕСДОИСУ)

КОРНЕЛИЯ КОСТОВА

Технически университет - София

Резюме: Настоящата статия разглежда функциите на дизайна на онлайн курса по общ английски език за студенти от технически ВУЗ и основите на мотивацията на обучаемите да изберат **дистанционно/хибридно/ обучение** по дисциплината английски език, предоставена им чрез уеб-базираната платформа „Блекборд“. Дистанционното обучение по АЕ е колаборация на интердисциплинарния подход между четири и повече дисциплини – Лингвистика (Методология), Информационно-комуникационни и медийни технологии, психологически теории за ученето и преподаването от конструктивизма при учащо-центрираното обучение, (музика, графичен дизайн, и др.). При дизайна на онлайн курс е необходимо да се приложат иновациите в ИКТ, йерархичния модел на структуриране на учебното съдържание вместо линейния, комуникативния подход, индивидуализацията и диференциацията, важна за чуждоезиковото обучение във виртуална образователна среда.

ЕСДОИСУ е иновативна авторска система за ЧЕО по АЕ за студенти от технически ВУЗ, апробирана на Блекборд, която даде отлични резултати, измерени чрез индексите-прогрес на учащите, нива на интерес и увереност при боравене с материалите от онлайн курса, ниво на самооценка на знанията и удовлетвореност от курса, сочи анализът на резултатите. Изследването цели повишаване качеството, ефективността и ефикасността на обучението по АЕ като ЧЕ в дистанционна форма или прехода към нея - хибридна форма.

Резултатите от това изследване целят да подпомогнат проектирането на онлайн курсовия дизайн по английски език или други дисциплини, да окажат мултиплициращ ефект и да формират добра практика, която да бъде споделена с колеги и изследователи в областта на електронното/дистанционното обучение, както и да насърчат е-обучение чрез уеб-базирани платформи.

Ключови думи: Дистанционно обучение, мотивация, интердисциплинарен подход, Лингвистика (Методология), Информационно-комуникационни и медийни технологии, педагогически

ползваеми ресурси, психологически теории за ученето и преподаването, индивидуален стил на учене и работа, учащо-центрирано обучение, ефективност, ефикасност и качество на дизайна и обучението, равен достъп до образование и обучение за всички, учение през целия живот, чуждоезикова и дигитална компетенция, конкурентноспособност.

Все по-голям брой частни и обществени организации, средни училища, уневерситети и образователни институции се включват в организациите на педагозите за електронно/ дистанционно обучение при преподаването и изучаването на английски или друг чужд език. Все повече нараства броя на „технофилите“ сред учащите и преподавателите пред „технофобите“ поради социалните промени- навлизането на ИК и медийни технологии, поради това, че всяка отделна академична дисциплина се интегрира с няколко други и придобива все по-голяма интердисциплинарност и поради нуждите на новото поколение учащи: В обучението по АЕ като ЧЕ корелират основно Лингвистиката (Методологията), ИКТ, психологическите теории за учението и други дисциплини (музика, графичен дизайн, културология). Днес поколението на „ дигиталните туземци“ имат коренно различни нужди и очаквания от обучението. При тях е характерен принципа на мултитаскинг (новите учащи едновременно учат, слушат музика, кореспондират си в социалните мрежи с приятел и т.н.). Преподавателя има нова роля - на инструктор, дизайнер, модератор, консултант, равнопоставен. Дизайнерската работа би трябвало да бъде екипна – преподавателят по ЧЕ да работи с колеги от други области. Дизайна на онлайн курса е педагогическо предизвикателство, което изисква да се колаборират методи, учебно съдържание, цели на обучението, индивидуализация и диференциация, интерактивност, интересен интерфейс и педагогическа ползваемост на ресурсите и поставените задачи. Това са предпоставки, които влияят на функциите на дизайна на онлайн курса по общ английски език за студенти и са основа на мотивацията на обучаемите да изучават успешно дисциплината английски език, предоставена им чрез уеб-базираната платформа. В ЧЕО в хибридна и дистанционна форма много преподаватели все още използват „линейния подход“ при подредбата на материалите в сайта. Това е доказано лоша практика, защото прилагането на „линейния подход“ е характерно за формата „ лице-в-лице“ и се оказва неадекватна за новата виртуална реалност. При съставянето на дизайна на онлайн курс по ЧЕ трябва да се вземат пред вид промените на нива структурно, функционално и линейно. Материалът трябва да бъде представен йерархично, защото при дистанционното обучение индивидуализацията и диференциацията на обучението са по-силно застъпени в сравнение с традиционното обучение.

С цел да се определи "ефективността" на програма за обучение,

подходът за това проучване е да се оценят резултатите от тестовете за входящо и изходящо ниво, нивата на интерес и увереност на обучаемите и тяхната самооценка на знанията – анализът на тези индекси ни дава представа доколко успешна или не е апробацията на ЕСДОИСУ в практиката

Цел: Като глобална цел на изследването дефинираме усъвършенстването на качеството, ефективността и ефикасността на учебно-възпитателната работа по АЕ като ЧЕ в Дистанционна форма на обучение, чрез доставяне на методология за обучение по АЕ съобразно личния Стил на учене при прилагане на индивидуалния, комуникационния и йерархичния подход.

МЕТОДИ НА ИЗСЛЕДВАНЕ

- Методи за теоретично проучване и анализ, целящ изясняване методологичната основа на проучването, дефиниране на темата, изграждане на концепция и научната теза;
- Методи за психометрично анкетиране на учащите за да самоопределят своя доминантен СУ;
- Методи за регистриране на получените резултати от проведените педагогически наблюдения, анализи и експеримент;
- Методи за математико-статистическа обработка и анализ на данните и резултатите от изследването.
-

ЕСДОИСУ е иновативна авторска система за ЧЕО по АЕ за студенти от технически ВУЗ, апробирана в Блекборд, която даде отлични резултати, измерени чрез индексите-прогрес на учащите, нива на интерес и увереност при боравене с материалите от онлайн курса, ниво на самооценка на знанията и удовлетвореност от курса, сочи анализът на резултатите.

РАЗЛИКА МЕЖДУ ГРУПИТЕ ОТ СТУДЕНТИ В НИВОТО ИМ НА ЗНАНИЯ В КРАЯ НА ОНЛАЙН КУРСА:

В края на онлайн курса тестът за изходящо ниво отчете, че студентите от Експерименталната група са подобрили резултата си (за всички 4 СУ). Студентите от контролната група А, обучавани по традиционен начин, т.е. 20 от участвалите 110 студента преминаха също в ниво Б1, но със Среден успех: Среден 3,11 (Виж таблица VI.2.)

Фиг. 1. Отразява оценките по групи на тестовете за входящо и изходящо ниво.Налагат се следните изводи:

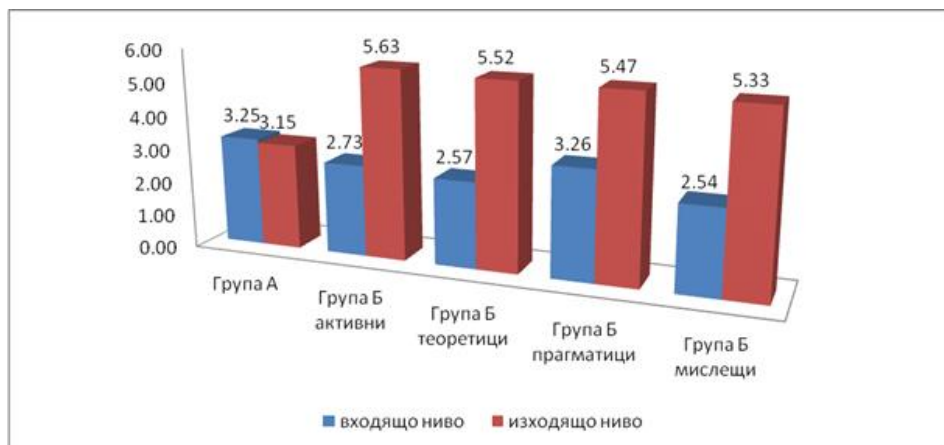
1. При усредняване на получените резултати имаме промяна на резултатите на изходящото ниво спрямо входящото, както следва:

- при група А – традиционно обучавани спад с 0,03 пъти
- при група Б Активни – нарастване с 2,06 пъти (Експериментална група)
- при група Б Теоретици – нарастване с 2,15 пъти (Експериментална група)
- при група Б Прагматици – нарастване с 1,68 пъти (Експериментална група)
- при група Б Рефлектори – нарастване с 2,10 пъти (Експериментална група)

Таблица Среден успех, постигнат на входящо и изходящо ниво на групи Контролна А и Експериментална Б – Аprobация на ЕСДОИСУ

Група	Входящо ниво	Тест изходящо ниво
Екс. Група А	5 бр. Слаб (2) 10 бр. Среден (3) 1 бр Добър (4) 3 бр. Мн. Добър (5) 1 бр. Отл (6)	1 бр. Слаб (2) 16 бр. Среден (3) 2 бр. Добър (4) <u>1 бр. Мн. Добър (5)</u> Ср.успех Среден(3.15)
Среден успех: Среден 3.25		
Контр. Група Б	Тест за входящо ниво	Тест изходящо ниво
Активни- 30 студента	14 бр. Слаб (2) 10 бр. Среден (3) 6 бр. Добър (4) Общ успех: Ср. Успех : Слаб (2.73)	1 бр. Добър (4) 9 бр. Мн.Добър (5) 20 бр. Отличен (6) <hr/> Ср.успех Отл.5,63
Теоретици 21 студента	12 бр. Слаб (2) 8 бр. Среден (3) 1 бр. Отл. 6 <hr/> Ср. Успех Слаб (2,57)	2 бр. Добър (4) 6 бр. Мн. Добър (5) 13 бр. Отл.(6) <hr/> Ср.успех Отл. 5,52
Прагматици 15 студента	2 бр. Слаб (2) 9 бр. Среден (3) 2 бр. Добър (4) 2 бр. Мн. Добър (5) <hr/> Среден успех: Среден (3.26)	1 бр. Среден (3) 1 бр. Добър (4) 3 бр. Мн. Добър (5) <hr/> 10 бр. Отл. (6) <hr/> Отл. (5.47)

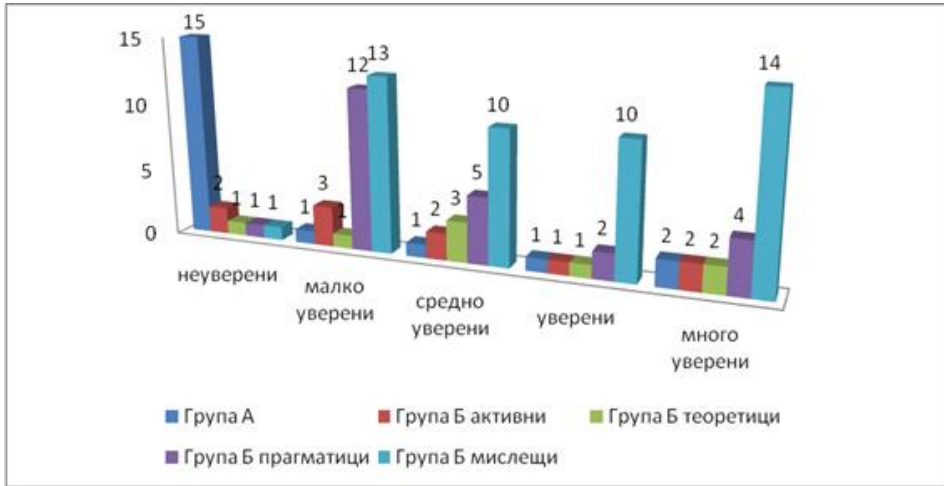
Мислещи 24 студента	14 бр. Слаб (2) 9 бр. Среден (3) 1 бр. Отл.(6)	1бр. Среден (3) 2 бр. Добър (4) 9 бр. Мн. Добър (5) 12 бр. Отл. (6)
	Ср. Успех: Слаб (2,54)	Мн. Добър 5.33



Фигура 1. Изменение на среден успех, постигнат на входящо и изходящо ниво на групи А и Б – Апробация на ЕСДОИСУ



Фигура 2.Разлики между групите студенти в нивото им на интерес



Фигура 3. Разлики между групите от студенти в нивото на увереност

ИЗВОДИ :

1. Резултатите от проучването доказаха, че обучаемите, които изучават АЕ като ЧЕ чрез системата ЕСДОИСУ отбелязват по-голям прогрес по дисциплината, което бе установено чрез съпоставка на тестовете за входящо и изходящо ниво, сравнени между контролната и експерименталната група учащи в проучването.
2. Бе доказано, чрез анкета, че учащите от експерименталната група имат по-високи нива на интерес към ЧЕ курс по АЕ отколкото учащите от контролната група;
3. Бе доказано, чрез анкета, че учащите от експерименталната група имат по-високи нива на увереност при боравене с чуждоезикови материали и ресурси по време на онлайн курса по АЕ отколкото учащите от контролната група;
4. Бе доказано, чрез тестиране, че учащите от експерименталната група имат по-добра самооценка на знанията в края на онлайн курса по АЕ отколкото учащите от контролната група;
5. Оказа се, че йерархичния модел при дизайна на онлайн курса по ЧЕ е по-адекватен и резултатен от линейния, характерен за традиционната класна стая

ЗАКЛЮЧЕНИЕ:

Проведеният педагогически експеримент се оказва особено полезен и резултатите от това изследване установиха, че ЕСДОИСУ води до

повишаване на ефективността и ефикасността, както и качеството на обучението във виртуална образователна среда. Препоръчително е изследването, докладвано тук по общ английски език да продължи в система за обучение по специализиран английски език за студенти и да бъде отново апробирано. Резултата от изследването ще подпомогне проектирането на онлайн курсовия дизайн по английски език или други дисциплини, ще окаже мултиплициращ ефект и ще формира добра практика, която може да бъде споделена с колеги и изследователи в областта на дистанционното обучение.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА:

1. James J. Duderstadt A University for the 21st Century, the University of Michigan Press, IBAN 0-472-11091-8
2. Dasher-Alston & Patton, 1998, p. 12; see also Dunn, 2000; Perspective on Higher education in the Digital Age , Michael F. Beaudoin - 2006
3. Peter Ferdinand Drucke "Managing in a Time of Great Change" -2000 ,the USA
4. Writing Doctoral Dissertateion A. Parker 1997
5. Alvin Toffler Powershift: Knowledge, Wealth, and Violence"at the Edge of the 21st Century
6. Coaldrake, 2000; Holt & Thompson, 1995; Jones, 2002; Katz & Oblinger, 2000 Strategic Points, perth Western Australia 7-10 july 2002 Proceedings of the 25-th HERDSA Annual conference
7. Lan, 2001 OECD Communications Outlook. Information society OECD Publication services, 2 rue Rene-Pascal, 75775 Cedex 16, Paris, France

ДАНИ ЗА АВТОРА

Корнелия Бончева Костова ИПФ и Колеж Сливен при ТУ София. Автора е докторант по педагогика и мениджмънт при ИПФ и Колеж Сливен при ТУ-София.

Адрес за кореспонденция: гр. Сливен 8800, ул." Янтра" 6, тел: 0887417671
e-mail: bluestones_ngo@abv.bg

Първа варненска конференция за електронно обучение и
управление на знанието:

Мост между средното и висшето образование

СБОРНИК С ДОКЛАДИ

Предпечатна подготовка: Анна Пачева,

Издателска дейност, МУ-Варна

ISBN: 978-619-221-043-4