



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

TÍTOL:

Pràctica reflexiva en interacció

Subtítol:

La retroacció entre tutors i tutoritzats a les pràctiques formatives de postgrau

AUTORIA:

Batlle, Jaume

Universitat de Barcelona

Departament d'Educació Lingüística, Científica i Matemàtica, Facultat d'Educació

jaumebatlle@ub.edu

Cuesta, Azahara

Universitat de Barcelona

Departament d'Educació Lingüística, Científica i Matemàtica, Facultat d'Educació

azaharacuestagarcia@ub.edu

Espejel, Olivia

Universitat de Barcelona

Departament d'Educació Lingüística, Científica i Matemàtica, Facultat d'Educació

olivia.espejel@ub.edu

González Argüello, Vicenta

Universitat de Barcelona

Departament d'Educació Lingüística, Científica i Matemàtica, Facultat d'Educació

vicentagonzalez@ub.edu

Novillo, Paula

Universitat de Barcelona

Departament d'Educació Lingüística, Científica i Matemàtica, Facultat d'Educació

paula.novillo@ub.edu

Pujolà, Joan Tomàs

Universitat de Barcelona

Departament d'Educació Lingüística, Científica i Matemàtica, Facultat d'Educació

jtpujola@ub.edu



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

1. RESUM:

A les pràctiques formatives, la retroacció dels tutors és fonamental per a que els professors en formació coneguin una valoració específica de les seves primeres accions com a docents, en una pràctica reflexiva en interacció cabdal per al seu desenvolupament professional. En aquest estudi, es determinen quines estratègies discursives utilitzen els tutors per a donar retroacció, així com els aspectes de la retroacció que són recollits pels tutoritzats en les seves pràctiques posteriors.

2. ABSTRACT:

In the training practices, the feedback from the tutors is fundamental for student teachers to know a specific assessment of their first actions as teachers, in a reflective practice in interaction that is essential for their professional development. In this study, we determine which discursive strategies the tutors use to give feedback, as well as the aspects of the feedback that are taken up by the tutorees in their subsequent practices.

3. PARAULES CLAU:

Formació del professorat, pràctica reflexiva; interacció oral; pràctiques formatives

4. KEYWORDS:

Teachers education, reflective practice, oral interaction, training practices

5. DESENVOLUPAMENT:

Introducció

En la formació de professors, les pràctiques docents juguen un paper essencial (Farrell, 2008). D'aquesta importància neix la preocupació per dur a terme una sistematització de les pràctiques docents amb la intenció de buscar la millora constant en les accions de tots els agents implicats en la formació pràctica docent (vegeu Mauri, Onrubia i Colomina, 2021). Les pràctiques docents són un moment clau per a la professionalització del futur docent (Correa, 2015; López, Benedito i León, 2016). Valorades per norma general com el moment més important de la formació que es du a terme (White, Bloomfield i Le Cornu, 2010), els estudiants, professors en formació, consideren que aquest moment formatiu és imprescindible per al seu desenvolupament professional (Filipi i Turner, 2019). És el primer contacte amb la realitat professional per a la qual s'estan formant, al menys durant el període formatiu en què estan involucrats. És el moment de conciliar els coneixements acadèmics amb el coneixement experiencial (González Sanmamed i Fuentes, 2011). Aquest vincle s'estableix, per norma general, en accions formatives que impliquen un desenvolupament de pràctiques reflexives.

La pràctica reflexiva (Schön, 1983; Richards i Lockhart, 1994; Farrell, 2004, 2018, entre d'altres) és una acció fonamental en la formació de professors. El fet que els



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

professors en formació puguin reflexionar sobre les accions docents que es desenvolupen a l'aula implica la possibilitat d'establir vincles entre el coneixement pedagògic, el coneixement del contingut de la matèria i el contingut pràctic personal (Tsui, 2012). La pràctica reflexiva, doncs, implica una reflexió sobre el que s'està fent que es projecta sobre el que es farà, és a dir, es reflexiona sobre la pràctica docent duta a terme amb la intenció de realitzar possibles canvis que impliquin una millora en les futures accions docents que el professor en formació porti a la pràctica.

Un dels moments de les pràctiques en què es genera una pràctica reflexiva sobre l'acció docent dels professors en formació és aquell en què un professor expert, per norma general tutor de la pràctica, ofereix retroacció al professor novell amb la intenció de valorar la pràctica docent observada (Brandt, 2008; Mauri et al., 2015; Farr, Farrell i Riordan, 2019; Novillo i Pujolà, 2019, entre d'altres). El tutor, amb la intenció de buscar una millora de la pràctica docent del professor en formació, ofereix consells, recomanacions o reflexions en general que incideixen en el que ells consideren coherent o incoherent de la pràctica observada en funció del context d'implementació. Els professors en formació tenen l'oportunitat de reflexionar sobre la seva pràctica docent amb la intenció que les idees, recomanacions i consells repercuteixin en les seves futures classes. D'aquesta manera, en el procés d'interacció, tutor i tutoritzat construeixen una visió del coneixement pràctica que sorgeix de la realitat de l'aula.

De recent reivindicació (vegeu Mann i Walsh, 2013, 2017; Walsh i Mann, 2015), la pràctica reflexiva en interacció ha sigut relativament poc estudiada i analitzada. Des d'una perspectiva discursiva, les interaccions entre tutors i tutoritzats han sigut estudiades amb diferents intencions. Copland (2010) va analitzar com les sessions de retroacció poden ser descoratjadores per als professors en formació. Donaghue (2018, 2019) incideix en com es construeixen les identitats dels docents en formació a partir de les retroaccions després de les observacions de classe. Dobrowolska i Balslev (2017) analitzen les estratègies discursives que els tutors utilitzen per a donar retroacció, mentre que Strong i Baron (2004) focalitzen la seva atenció en com es construeixen interaccionalment els suggeriments dels tutors. Per la seva part, Farr (2003, 2011; vegeu també Farr et al., 2019) va realitzar diversos estudis en què va analitzar aspectes tals com les estratègies interaccionals usades pels tutors per a donar retroacció o les interrupcions, els encavalcaments i les respostes mínimes com a fenòmens propis de la interacció oral. Engin (2015), seguint paràmetres de la teoria sociocultural, va analitzar com els tutors construeixen les seves reflexions i, per tant, el seu coneixement pedagògic i pràctic, a partir d'estratègies de construcció del coneixement. Phillips (1999), per la seva part, va incidir en com els tutors gestionaven el contingut que es desenvolupava a la interacció.

Els estudis als quals s'ha al·ludit en aquest estat de la qüestió incideixen en l'anàlisi de les interaccions entre tutors i professors en formació des d'una perspectiva discursiva i interaccional. Tanmateix, amb la intenció de millorar la pràctica de la tutorització i, en conseqüència, millorar en les accions generades en els processos d'ensenyament-aprenentatge propis de les pràctiques formatives docents, és necessari buscar vincles que relacionin les accions discursives pròpies de la tutorització amb la generació de pràctica reflexiva. En conseqüència, i amb la intenció d'anar una passa més enllà, l'estudi que es presenta amb aquestes línies busca establir un vincle entre els trets discursius i interaccionals amb els que es duen a terme les retroaccions entre tutors i tutoritzats en interacció després d'una observació de classe amb la construcció i el desenvolupament de les reflexions sobre l'acció i per



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

a l'acció caracteritzadores de la pràctica reflexiva. En línia amb altres treballs afins (vegeu Mauri, et al., 2021), la proposta que aquí es presenta incideix en el procés de tutorització a les pràctiques en la formació de professors. En concret, es presenta una experiència pràctica que pretén millorar l'experiència de tutorització a partir de l'anàlisi de la pràctica reflexiva en interacció que es genera entre tutors i professors en formació després de les observacions de classe pròpies de les pràctiques docents i la seva incidència en el procés formatiu dels estudiants. Per a aquesta comesa, en primer lloc, es determinaran quines estratègies discursives utilitzen els tutors per a donar retroacció, així com els aspectes de la retroacció que són recollits pels tutoritzats en les seves pràctiques posteriors. L'anàlisi de la pràctica reflexiva i de l'impacte que té en la pràctica posterior dels docents en formació permetrà establir bones pràctiques de tutorització a partir de les quals optimitzar l'acció tutorial a les pràctiques formatives.

Metodologia

Aquesta experiència en formació del professorat es du a terme en la realitat de les pràctiques docents del Màster en Formació de Professors d'Espanyol com a Llengua Estrangera de la facultat d'Educació (Universitat de Barcelona). Aquestes pràctiques es duen a terme a l'assignatura de Pràctiques Formatives, assignatura de 5 crèdits que es desenvolupa durant el segon semestre del programa. L'assignatura té dues fases: en primer lloc, els alumnes, professors en formació, participen en una sèrie de seminaris a la facultat en què es duen a terme diverses activitats preparatòries per a les pràctiques, com activitats de *microteaching*, reflexions sobre la pràctica docent o pràctiques de planificació de classes. Posteriorment, durant el mes de març, els alumnes realitzen l'estança al centre de pràctiques, en què, en un total de 25 hores, duen a terme activitats d'observació de classes, planificació de seqüències didàctiques, diverses pràctiques docents i la implementació d'una sessió de classe. Les intervencions didàctiques dutes a terme són tutoritzades per un docent en actiu del centre, qui, com a tutor, ofereix retroacció sobre la pràctica del professor en formació. Finalment, totes les activitats acomplertes i les seves reflexions derivades, han de quedar registrades en un informe de pràctiques que s'entrega en finalitzar l'assignatura.

Per a aquest estudi, van participar un total de 4 tutors de pràctiques i 5 professors en formació. Els tutors de pràctiques eren professors en actiu dels centres de pràctiques amb els que col·labora el màster. Tots tenen més de 10 anys d'experiència com a professors d'espanyol com a llengua estrangera a més de 5 anys d'experiència com a tutors de pràctiques. Per altra banda, tots els professors en formació, excepte 1, no tenien d'experiència docent i era la primera vegada que s'enfrontaven a una experiència docent. Tots els participants van ser anonimitzats a partir de l'ús d'una codificació específica, tot seguint els paràmetres de bones pràctiques en investigació que marca la Universitat de Barcelona.

El corpus que es va enregistrar està compost per un total de 13 interaccions entre tutors i professors en formació dutes a terme com a retroacció derivada de pràctiques docents dels professors en formació, amb una duració total de 10 hores i 42 minuts d'enregistrament. La majoria d'interaccions (n=7) es van enregistrar en format àudio amb els telèfons mòbils dels tutors, tot i que algunes (n=4) es van gravar en format vídeo. Totes les interaccions van ser transcrites segons els paràmetres de l'anàlisi de la conversa (Hepburn & Bolden, 2017) per a un tractament de les dades en profunditat.



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

Per al tractament de les dades, es van seguir dos paràmetres metodològics de caràcter qualitatiu (Richards, et al. 2012): per una banda, es va seguir l'Anàlisi del Discurs com a metodologia de recerca, la qual permet comprendre en profunditat la realitat de la pràctica interaccional des d'una perspectiva discursiva. A més, es van seguir paràmetres de l'etnografia educativa amb la intenció de comprendre les dades en el seu context específic i en relació amb les accions formatives dutes a terme.

Resultats

Les retroaccions que proporcionen els tutors derivades de les pràctiques que duen a terme els professors en formació es caracteritza per una participació per part del tutor centrada a descriure, explicar la realitat de la pràctica docent observada i valorar-la en relació amb el nivell de perícia que ha mostrat el professor en formació. Per a realitzar aquestes accions, els tutors utilitzen una sèrie d'estratègies discursives, que poden considerar-se com pròpies de l'acció docent. A les interaccions objecte d'estudi, es destaquen dues: l'expressió de consells i l'expressió de valoracions sobre la pràctica docent observada. Un exemple d'aquestes dues estratègies discursives el trobem a l'extracte (1). En aquest cas, la reflexió se centra en com la professora en formació ha fet servir la pissarra a classe i, específicament, com a fet servir diferents colors per a escriure les diferents informacions.

Extracto (1) ZC4_20.03

403. ST1: Sí, que he estado, sí
404. T: no sé si queréis verla (risas) Está muy bien encima has
405. intentado utilizar diferentes colores aparte de la
406. disposición. El rojo lo has utilizado para el
407. vocabulario, luego has utilizado el verde para los dos
408. diferentes verbos, el azul para los ejemplos que te han
409. ido saliendo, así que muy bien. Lo único que, si tuviera
410. que recalcarte algo porque ya te lo comenté el otro día,
411. es en determinadas palabras, cuando se suelen utilizar
412. como
413. ST1: mm
414. T: colocaciones o como locuciones intentar poner también
415. el verbo
416. ST1: mm
(6 líneas omitidas)
424. T: entonces tendrías que haber puesto ese "ganas" cómo? (.)
425. acompañado con su verbo,
426. ST1: mm
427. T: para que ellas o ellos puedan relacionar y no sea solo:
(5 líneas omitidas)
433. ST1: lo he descartado por una tontería
434. T: por el espacio, bueno no pasa nada. Esto también es un
435. juego de decisiones no?
436. ST1: mm

Com es pot observar, la professora realitza la seva valoració, en primer lloc, a partir d'una valoració positiva sobre l'ús de diferents colors i la disposició de la informació per a diferenciar les informacions que la professora en formació escriu a la pissarra (línies 404-409). Tanmateix, sobre la informació exposada a la pissarra, troba que hi ha un cas que es podria haver introduït de manera diferent: és el cas de la paraula 'ganas' (línia 424), que, pel fet que aparegui sovint com a col·locació lèxica, és més



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

convenient escriure-la amb el verb que la sol acompanyar: 'tenir'. La tutora, en conseqüència, formula un consell a partir de la realitat observada i tot exposant una valoració positiva prèvia.

A l'exemple anterior també s'observa que, per a la formulació de valoracions negatives i consells sobre com realitzar l'acció docent d'una altra manera, la tutora utilitza diverses estratègies de modalització del seu discurs. A l'extracte analitzat prèviament, s'observa que la tutora, per exemple, inicia la valoració negativa a partir d'una estrictura en condicional ("si tuviera que recalcarte algo", línies 409-410), tot minimitzant l'efecte de la negativitat de l'apreciació que formularà. A més, una vegada ha explicat com hauria d'haver procedit la professora en formació, minimitza també l'efecte negatiu de la valoració a partir d'exposar que no és molt significativa l'acció ("no pasa nada", línia 434) són pràctiques que poden passar, donat que s'han de prendre decisions i, de vegades, no es pren la més encertada (línies 434-435).

Les interaccions entre tutors i professors en formació objecte d'anàlisi s'ha observat també com els professors en formació, a partir de la pràctica reflexiva derivada de les seves actuacions docents, es desenvolupen com a professors. El fet que hi hagi diverses retroaccions sobre diverses pràctiques docents possibilita que el focus d'atenció de la pràctica reflexiva pugui ser recurrent. En conseqüència, a les interaccions objecte d'estudi s'observen reflexions sobre les accions docents que van modificant-se a partir de les valoracions que els participants desenvolupen. A l'extracte anterior s'observa aquest fenomen: la tutora fa al·lusió al fet que el tema que tractarà ja ha sigut tractat en una sessió anterior. Amb "ya te lo comenté el otro día" (línia 410), la tutora destaca que l'apreciació que durà a terme es relaciona amb una apreciació que es va dur a terme anteriorment; per tant, la professora en formació pot observar canvis en la seva actuació docent a partir de la reflexió que du a terme la tutora. Val la pena destacar que, com en el cas anterior, els aspectes de la pràctica reflexiva en què s'incideix en diferents retroaccions, que són recollits pels tutoritzats a les pràctiques posteriors, es caracteritzen per ser part del coneixement pràctic pedagògic. Donat que el focus d'atenció de la pràctica reflexiva està en les accions docents que els professors en formació han dut a terme en les seves actuacions, les valoracions, que són recurrents durant les diferents interaccions entre tutors i professors en formació, són aquelles centrades en la pràctica docent, com, per exemple, l'ús de la pissarra, tal com s'ha observat a l'extracte analitzat.

Conclusions

L'anàlisi de la pràctica reflexiva generada a les interaccions entre tutors i professors en formació a unes pràctiques formatives de postgrau específiques, les que es donen en la formació de professors d'espanyol com a llengua estrangera, ens ha permès conèixer en profunditat com es caracteritzen les accions discursives dels tutors i ens ha permès apreciar, a grans trets, quin impacte té tal pràctica reflexiva en el desenvolupament dels professors en formació. Encara que de manera preliminar, s'ha pogut observar que els tutors, principalment, formules consells i valoracions, tan positives com també negatives, sobre la pràctica docent dels professors en formació. A més, s'ha pogut observar que la pràctica de la modalització discursiva és recurrent a l'hora de minimitzar l'impacte que les valoracions negatives poden tenir en el professor en formació. Per tant, s'observa que les accions discursives dels tutors es formulen des d'una posició d'asimetria, però amb una actitud clarament afiliativa, de manera que l'impacte emocional de la



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

retroacció i de la pràctica reflexiva sigui el més adequat possible de cara a la formació del docent. Per altra banda, s'ha observat que la pràctica reflexiva se centra fonamentalment en el coneixement pràctic pedagògic, és a dir, en aspectes de l'actuació docent concrets que s'han dut a terme. S'ha observat, a més, que el tractament d'aquests aspectes és recurrent al llarg de les diverses retroaccions que es duen a terme, per la qual cosa els professors en formació poden reflexionar sobre com evoluciona la seva pràctica docent. El desenvolupament professional implicat a la pràctica reflexiva generada a les interaccions entre tutors i professors en formació, per tant, focalitza l'atenció en qüestions pràctiques concretes. L'aprofundiment en aquests aspectes afavoreix positivament en els canvis que els professors en formació duen a terme en la seva pràctica docent.

Les pràctiques formatives tenen una importància capital en la formació de professors, també en aquella formació duta a terme en estudis de posgrau i focalitzada a una especialització concreta, com és el cas de la formació de professors d'espanyol com a llengua estrangera. Les retroaccions entre tutors i professors en formació i la pràctica reflexiva implicada en les interaccions que es duen a terme just després de la pràctica docent del professor en formació és molt significativa per a la formació docent, donat que focalitza la atenció en aspectes pràctics concrets que, moltes vegades, passen per la formació reglada prèvia com un coneixement teòric. La possibilitat de reflexionar sobre allò que s'ha viscut, en aquest sentit, és fonamental per al desenvolupament professional dels professors en formació. La tasca dels tutors de pràctiques, en aquest sentit, és fonamental. El coneixement de les estratègies discursives que es fan servir, així com altres accions, com la modalització del discurs, dona la possibilitat de conèixer més en profunditat com es desenvolupa aquesta pràctica reflexiva, a més de donar pautes per a que altres tutors puguin tenir-les en consideració a l'hora de dur a terme les seves tasques.

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES:

Brandt, C. (2008). Integrating feedback and reflection in teacher preparation. *ELT Journal*, 62(1), 37-46. <https://doi.org/10.1093/elt/ccm076>

Copland, F. (2010). Causes of tension in post-observation feedback in pre-service teacher training: An alternative view. *Teaching and Teacher Education*, 26, 466–472. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.06.001>

Correa, E. (2015). La alternancia en la formación inicial docente: vía de profesionalización, *Educación*, 51(2), 259-275. <https://raco.cat/index.php/Educación/article/view/295235>

Dobrowolska, D. & Balslev, K. (2017). Discursive mentoring strategies and interactional dynamics in teacher education. *Linguistics and Education*, 42, 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.09.001>



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

- Donaghue, H. (2018). Relational work and identity negotiation in critical post observation teacher feedback. *Journal of Pragmatics*, 135, 101–116. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2018.08.002>
- Donaghue, H. (2019). 'Time to construct positive identities': Display questions in post observation teacher feedback. *Classroom Discourse*. 1–16. <https://doi.org/10.1080/19463014.2019.1581626>
- Engin, M. (2015). Trainer talk in post-observation feedback sessions: An exploration of scaffolding. *Classroom Discourse*, 6, 57–72. <https://doi.org/10.1080/19463014.2014.919867>
- Farr, F. (2003). Engaged listenership in spoken academic discourse: The case of student-tutor meetings. *Journal of English for Academic Purposes*, 2, 67–85. [https://doi.org/10.1016/S1475-1585\(02\)00035-8](https://doi.org/10.1016/S1475-1585(02)00035-8)
- Farr, F. (2011). *The discourse of teaching practice feedback*. Routledge.
- Farr, F., Farrell, A. & Riordan, E. (2019). *Social interaction in language teacher education*. Edinburg University Press.
- Farrell, T.S.C. (2004). *Reflective practice in action*. Corwin Press.
- Farrell, T.S.C. (2008). *Novice language teachers: insights and perspectives for the first year*. Equinox Publishing.
- Farrell, T.S.C. (2018). *Research on Reflective Practice in TESOL*. Routledge.
- Filipi, A. & Turner, M. (2019). A TESOL Practicum in Australia, A Cirocki, A., Madyarov, I. & Baecher, L. (eds.). *Current Perspectives on the TESOL Practicum* (pp. 43-66) Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-28756-6_3
- González Sanmamed, M. & Fuentes, E. J. (2011). El Practicum en el aprendizaje de la profesión docente. *Revista de Educación*, 354, 47-70. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_03.pdf
- Hepburn, A. & Bolden, G. (2017). *Transcribing for social research*. SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781473920460>
- López, C.; Benedito, V. & León, M. J. (2016). El enfoque de competencias en la formación universitaria y su impacto en la evaluación: la perspectiva de un grupo de profesionales expertos en pedagogía, *Formación Universitaria*, 9 (4), 11-22. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000400003>
- Mann, Steve & Steve Walsh. (2013). RP or 'RIP': A critical perspective on reflective practice. *Applied Linguistics Review*, 4, 291–315. <https://doi.org/10.1515/applirev-2013-0013>
- Mann, S. & Walsh, S. (2017). *Reflective Practice in English Language Teaching: Research-Based Principles and Practices*. Routledge.
- Mauri, T., Clarà, M., Colomina, R., Onrubia, J., Cubero, R., Martínez, A., Cubero, M. & Usabiaga, A. (2015). Collaborative reflection and tutor's assistance in teacher



MILLORA DE LES EXPERIÈNCIES D'APRENTATGE: TRANSFORMACIÓ I REPTES

- education. Two case studies on case-based reflection settings, *EAPRIL*, 2, 131-142. [http://psyed.edu.es/archivos/grintie/Mauri al EAPRIL 2015.pdf](http://psyed.edu.es/archivos/grintie/Mauri_al_EAPRIL_2015.pdf)
- Mauri, T., Onrubia, J. & Colomina, R. (coords.) (2021). *Mejorar las prácticas de maestro: un modelo basado en la colaboración y la reflexión conjunta entre escuela y universidad*. Octaedro.
- Novillo, P. & Pujolà, J. T. (2019). Analysing E-tutoring Strategies to Foster Pre-service Language Teachers' Reflective Practice in the First Stages of Building an E-portfolio. *Universal Journal of Educational Research*, 7(5), 1234 - 1246. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070509>
- Phillips, D. (1999). *The feedback session within the context of teacher training and development: an analysis of discourse, role and function*. Tesis doctoral inèdita. University of London (Regne Unit). <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10007437/>
- Richards, J.C. & Lockhart, C. (1994). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. Cambridge University Press.
- Richards, K., Ross, S. & Seedhouse, P. (2012). *Research Methods for Applied Language Studies*. Routledge.
- Schön, D.A. (1983). *The reflective practitioner*. Temple Smith.
- Strong, M. & Baron, W. (2004). An analysis of mentoring conversations with beginning teachers: Suggestions and responses. *Teaching and Teacher Education*, 20, 47–57. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.09.005>
- Tsui, A. (2012). The dialectics of theory and Practice in Teacher Knowledge Development. A Hüttner, J., Mehlmauer-larcher, B., Reichl, S. & Schniftner, B. (eds.). *Theory and Practice in EFL Teacher Education. Bridging the Gap* (pp.16-37). Multilingual Matters.
- Walsh, S. & Mann, S. (2015). Doing reflective practice: A data-led way forward. *ELT Journal*, 69, 1–12. <https://doi.org/10.1093/elt/ccv018>
- White, S., Bloomfield, D. & Le Cornu, R. (2010). Professional experience in new times: Issues and responses to a changing education landscape, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 38(3), 181-193. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2010.493297>