

# ВИРТУАЛНАТА КЛАСНА СТАЯ В ПОДКРЕПА НА РАННОТО ЧУЖДООЗИКОВО ОБУЧЕНИЕ

*Вероника Рачева*

Фондация „Прознание“ (България)

*Veronica Racheva*

(Foundation „Proznanie“ (Bulgaria))

*Veronica Racheva. VIRTUAL CLASSROOM IN SUPPORT OF PRESCHOOL SECOND LANGUAGE LEARNING*

**Abstract.** Virtual learning environments and the Internet lead not only to the enrichment of alternatives for foreign language learning, but also requires reconsidering of pedagogy and methodology. This article discusses the application of virtual classrooms in early foreign language learning. The data from a study conducted with 18 preschool teachers of foreign language, who switched to fully remote work in a virtual classroom during the COVID-19 lockdown, are presented. The main findings reveal that the virtual classroom meets the age characteristics of preschool children to a great extent and has the potential to provide favorable environment for online foreign language acquisition.

**Keywords:** virtual classroom, second language learning, preschool, ICT

*Вероника Рачева. ВИРТУАЛНАТА КЛАСНА СТАЯ В ПОДКРЕПА НА РАННОТО ЧУЖДООЗИКОВО ОБУЧЕНИЕ*

**Резюме.** Виртуалните учебни среди и интернет пространството водят не само до обогатяване на алтернативите за усвояване на чужд език, но и до преразглеждане на установените разбирания в педагогиката и методиката на преподаване. Настоящата статия разглежда приложението на виртуалните класни стаи в ранното чуждоезиково обучение. Представени са данните от проучване, проведено с 18 учители по чужд език в предучилищна възраст, които по време на карантината поради COVID-19, са преминали на изцяло дистанционна работа във виртуална класна стая. В най-общ план резултатите от проучването показват, че респондентите оценяват виртуалната класна стая като среда, която отговаря на възрастовите характеристики на децата в предучилищна възраст и има потенциала да им осигури пълноценно онлайн взаимодействие по чужд език.

**Ключови думи:** виртуална класна стая, чуждоезиково обучение, предучилищна възраст, ИКТ

През последните две десетилетия навлизането на технологиите в обучението динамично променя педагогическата практика и теория. Въвеждане на информационните и комуникационни технологии (ИКТ) в учебния процес започна от тези практики, които изискват и позволяват най-голяма интерактивност и едновременно с това дават най-голяма свобода при избора на методи и средства на преподаване. На едно от първите места в това отношение е ранното чуждоезиково обучение. Активното използване на технологии в процеса на преподаване на чужд език в ранна детска възраст направи преход от традиционно към т.нар. смесен тип обучение (blended learning), което цели да надгради конвенционалния учебен процес с добавените ползи и възможности на ИКТ.

През последните месеци беше направена още една стъпка напред – безпрецедентното затваряне на учебните заведения заради епидемията от COVID-19, доведе до изпробването и осъзнаването на възможностите, които технологиите предоставят на образованието. За разлика от училищата и университетите, малко детски градини успяха да трансформират пълноценно своята работа в онлайн вариант. За сметка на това много от учебните центрове по ранно чуждоезиково обучение, именно благодарение на натрупания опит, безпроблемно пренесоха занятията си с децата от предучилищна възраст във виртуалните класни стаи и от смесен тип обучение преминаха на изцяло дистанционно.

Трябва да се има предвид обаче, че възможностите, които дават виртуалните учебни среди и интернет пространството водят не само до обогатяване на алтернативите за усвояване на чужд език, но и до преразглеждане на установените разбирания в педагогиката и методиката на преподаване, преосмисляне на ролята на учителя, видовете взаимодействие, както и на самата учебна среда (San, 2009). Използването на технологии в ранното чуждоезиково обучение има специфики, които трябва да са съобразени с възрастовите характеристики на децата. Децата в предучилищна възраст следва първо да се адаптират към виртуалните форми на преподаване (което обикновено се случва бързо), да бъдат ръководени при участието им в съвместни дейности онлайн, да използват учебни материали, които отговарят на уменията, възможностите и интересите им (Milton & Garbi, 2000).

Не всички виртуални учебни среди могат да отговорят на тези изисквания. Например асинхронните платформи, които са най-широко използвани в областта на онлайн обучението, предполагат самостоятелно учение и висока степен на саморегулация. Основният фокус при тях пада върху когнитивните процеси за сметка на отчитането на потребностите на учащите от подкрепа, принадлежност и взаимодействие (Kreijnsa, 2003). Това ги прави неподходящи за предучилищна възраст. От друга страна, синхронните виртуални класни стаи могат да предложат пълноценно чуждоезиково обучение на децата от предучилищна възраст, дори и в изцяло онлайн вариант, тъй като предпо-

лагат жива видеоконферентна връзка между учителя и децата, имат лесен за ползване интерфейс, дават възможност за споделяне на различен тип учебно съдържание и реализиране на игрови подходи и съвместна работа.

Настоящата статия представя проучване върху изцяло дистанционното прилагане на синхронните виртуални класни стаи в ранното чуждоезиково обучение на деца от предучилищна възраст. Изложението е организирано в четири части: 1) кратък преглед на теорията за синхронното виртуално преподаване и приложението му в ранното чуждоезиково обучение; 2) описание на методиката на изследване; 3) анализ на резултатите от проведеното изследване; 4) основни изводи и заключения.

### **Теоретична постановка на изследвания проблем**

Виртуалните класни стаи позволяват участие в учебни дейности в реално време без значение от местоположението. Това е т.нар. **синхронно виртуално учене**, при което обучаемите и учителят работят заедно по едно и също време, в една и съща онлайн среда (Martin & Parker, 2014). То предлага редица предимства, като сътрудничество, комуникация, удобство, ефективност, лесно ръководене на взаимодействието, индивидуализация, навременна и конструктивна обратна връзка (Strohmeier, 2011). Взаимодействието се осъществява чрез видеоконферентна връзка между учителя и учениците. Допълнително, този тип учебни среди разполагат с инструменти за онагледяване на учебно съдържание в различни формати, като интерактивна бяла дъска, възможност за споделяне на аудио- и видеоклипове, както и за демонстриране на различни учебни приложения. Виртуалните класни стаи предоставят и възможност за реализиране на съвместни и самостоятелни дейности, както и за работа в малки групи. В такава среда учителят има особено важна роля на насочващ и подкрепящ взаимодействието. Всички тези интерактивни елементи не са налични в асинхронните виртуални учебни среди (Martin, 2012).

Виртуалната класна стая може да предостави богати възможности, особено когато се използва в комбинация със среди за самостоятелно учене или като допълнение към учебните дейности в традиционната класна стая. За разлика от асинхронните среди за самостоятелна подготовка, синхронната виртуална класна стая позволява мигновена обратна връзка, непосредствено взаимодействие между учител и ученици и включване на дейности, които да повишат мотивацията и активното участие (Yilmaz, 2015). Непосредственото общуване благоприятства изграждането на връзки в групата, както и на чувство за общност.

Мигновената обратна връзка и разнообразните варианти за онагледяване са особено полезни при работата с деца от предучилищната възраст. При използването на виртуалната класна стая от домашна среда се създава допълнително чувство, че децата се намират в психологически безопасно пространство.

ство, което повишава тяхната увереност и сваля бариерите пред активното участие и изразяване на мнение (Woodcock, Sisco & Eady, 2015). Самата синхронна среда подкрепя динамичното взаимодействие, засилва социалното присъствие и насърчава споделянето на емоционална подкрепа в групата.

Виртуалната класна стая може да предложи нова среда за учене и да реализира нови цели, надхвърлящи физическите предели на конвенционалната учебна среда, като например:

- да насърчи използването на разнообразни дейности, стимулиращи активното участие и изявата на децата, залагайки включително и на игровизацията (Данов, 2020);
- да позволи на малките ученици, които изпитват затруднения или демонстрират постижения над средното ниво, да напредват със собствен темп, като използват технологии във и извън физическата учебна среда;
- да осигури диференциация на взаимодействието;
- да подкрепи деца със СОП, поведенчески, когнитивни или социо-икономически затруднения със самостоятелни дейности, в които индивидуално да учат и упражняват новите знания в дигитална среда или да работят със собствен темп по гъвкави учебни планове;
- да позволи лесен достъп до педагози от цял свят, възможности за междукulturно взаимодействие (Данов, 2020), за включване на родителите в хода на учебния процес и пр.;
- да предложи възможност на учебните заведения да разширят предлаганото от тях съдържание с организиране на онлайн дейности по интереси.

За да разберем дали изброените дотук възможности и предимства на синхронните виртуални класни стаи ги правят подходящи за преподаване на чужд език на деца от предучилищна възраст, следва да конкретизираме някои специфики на ранното чуждоезиково обучение.

Усвояването на езика и развиването на речта в предучилищна възраст са тясно свързани с комуникационното поведение на децата не само като система от символи, която се отразява върху познавателните процеси, но и като средство за обмен на информация (Ангелова, 2006). Предучилищна възраст е сензитивен период по отношение не само на овладяването на езика като знакова система, но и неговото психолингвистично познаване като средство за комуникация на междукulturно равнище. Развитието на речта в тази възраст има особено значение за извършване на прехода от неосъзнато ползване на езика към съзнателната му целенасочена употреба. Изхождайки от тази постановка, при ранното чуждоезиково обучение в предучилищна възраст може да се разграничат овладяването на езика като система и развитието на речта като индивидуален, творчески акт – две страни на един сложен процес, чрез който се цели придобиване на нова комуникативна компетентност. Развитието на

речта при децата в разглежданата възраст се осъществява в контекста на социалната среда, а овладяването на езика се реализира в процеса на общуване.

При ранното чуждоезиковото обучение би следвало да се създадат необходимите условия за прилагане на усвоените езикови и социокултурни знания и умения, с цел да се реализират комуникативните намерения в процеса на общуване и да се приобщи индивидуалната същност и социалната идентичност към чуждия език и култура (Дринова, 1994). Според Collins и Munoz децата от предучилищна възраст усвояват чуждия език чрез организиране на дейности, които им позволяват да се потопят в среда, която предоставя богати стимули и възможност да откриват новите знания в контекста на събитията (Collins & Munoz, 2016).

Значението на социалния контекст при ранното усвояване на чужд език се потвърждава и от изследването на Kuhl (Kuhl, 2011). В него се посочва, че децата имат нужда и от социален опит и взаимодействие с други хора, за да задействат механизмите на усвояването на езика цел, особено когато той не е част от тяхното всекидневно общуване. Именно защото ученето на втори език в тази възраст е най-вече социално, приложенията и програмите за самообучение не могат да бъдат достатъчно ефективни. Децата имат нужда от взаимодействие в социален контекст – нещо, което синхронната виртуална класна стая може да предостави в компютърно опосредстваната среда.

От казаното дотук може да се обобщи, че основен способ в ранното чуждоезиково обучение е включването на децата в достъпни комуникативни ситуации, които максимално се приближават до социокултурната действителност на страната, в която се говори езика цел. Това може да се постигне чрез разнообразни похвати. Важно е те да са игрови и да включват автентични за културата на изучавания език дейности и предмети.

В предучилищна възраст играта е не само средство за забавление, но и за учене. Играта подобрява познавателните способности на децата, повишава резултатите от обучението и води до промени в знанията, уменията, отношенията и поведението. Игрово-базираното обучение е един от подходите, при който се използва игровата среда, за да се привлече и задържи вниманието на детето и да се стимулира активното му участие в педагогическото взаимодействие (Ngan Kuen Lai, 2018)

Синхронната виртуална класна стая предоставя благоприятна среда за реализирането на игрово-базирано обучение. Важно е обаче да се съблюдават някои специфики, свързани с възрастовите характеристики на децата в предучилищна възраст. Онлайн игровите ситуации трябва да са разнообразни и кратки, така че да отговарят на продължителността на задържане на вниманието в тази възраст и да поддържат мотивацията за участие. Децата разполагат с ограничен активен лексикален запас. За да могат да имат автентичен и пълноценен комуникативен опит в онлайн среда, педагогическото взаимо-

действие трябва да е организирано спрямо техните възможности. Когато са често изложени на чуждоезиково общуване, което не разбират и в което не могат да вземат активно участие, те губят увереност и мотивация за учене (Milton & Garbi, 2000). Във виртуалната класна стая взаимодействието се ръководи пряко от учителя, което му дава възможност да регулира тези процеси спрямо групата, с която работи.

Друго важно условие за пълноценното виртуално ранно чуждоезиково обучение е реализирането му в достъпна и привлекателна за децата онлайн среда, която дава възможност за прилагане на игрови похвати и интерактивност. Децата следва да могат да работят директно с учебните материали в реално време (Schwienhorst, 2002).

От особено значение е даването на регулярна и неформална обратна връзка. Това съдейства за формирането на правилно произношение, натрупването на речников запас и усъвършенстването на комуникативните умения на чуждия език (Ngan Kuen Lai, 2018). Виртуалната класна стая предоставя тази възможност благодарение на видеоконферентната връзка и взаимодействието в реално време. Подходящата за децата от предучилищна възраст виртуална учебна среда трябва да се приближава максимално до физическата среда и непосредственото неформално общуване (Knutzen, 2012).

В обобщение може да се каже, че пълноценната онлайн среда за реализиране на ранно чуждоезиково обучение трябва да разполага с такива инструменти и възможности, които подкрепят усвояването на езика чрез взаимодействие, съвместна работа и предоставяне на разнообразие от дейности и материали.

### **Методика на изследването**

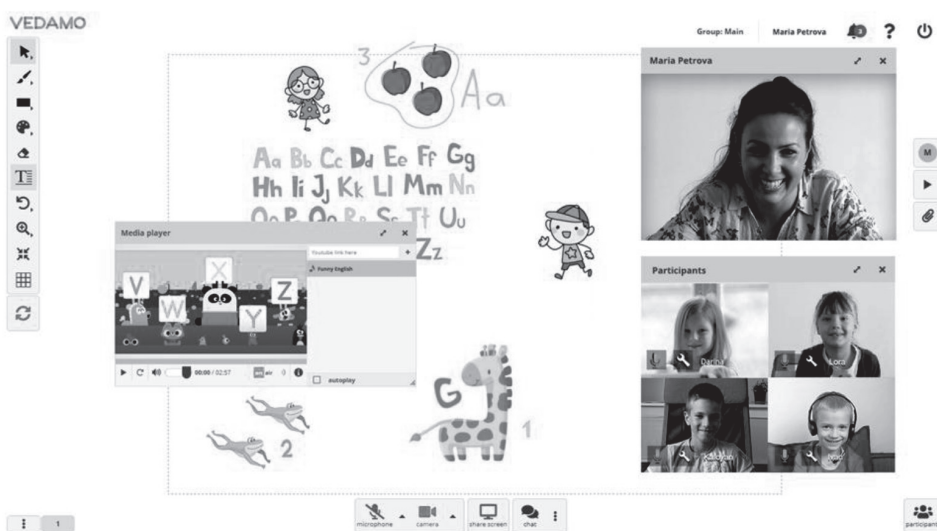
*Цели и въпроси на изследването.* Настоящото изследване си поставя два основни въпроса:

- Да провери до каква степен виртуалната класна стая може да предостави пълноценна среда за изцяло дистанционно преподаване на чужд език в предучилищна възраст?
- Да провери до каква степен взаимодействието във виртуална класна стая отговаря на възрастовите специфики на децата в предучилищна възраст?

В отговор на тези въпроси беше проведено проучване с общо 18 учители по ранно чуждоезиково обучение, които по време на извънредното положение, поради епидемията от COVID-19, са преминали на изцяло дистанционно взаимодействие във виртуална класна стая. Проучването е проведено в периода 15.03.2020–30.04.2020. Предмет на изследване на настоящата разработка е потенциалът на виртуалната класна стая да отговори на спецификите на ранното чуждоезиково обучение и децата от предучилищна възраст.

## Дизайн на изследването

- Участници – проучването е проведено с 18 учители от общо 6 учебни центъра, които предлагат ранно чуждоезиково обучение (английски език). Всички участници са били обучени и са имали опит с работа във виртуална класна стая преди извънредното положение. В този смисъл те познават инструментите на средата и е било необходимо единствено да направят преход от смесен тип обучение към изцяло дистанционно. Групите, с които работят са малки – състоят се от 3 до 6 деца, на възраст 4–6 години. Всички деца участват в онлайн сесии от своя дом, като използват лаптоп с камера, слушалки и микрофон и се включват в точно определен час през виртуална класна стая ВЕДАМО<sup>1</sup>, за да се срещнат със своя учител и връстници и да взаимодействат в реално време. Онлайн сесиите във всички учебни центрове са с продължителност 20–30 минути и се провеждат 2 пъти седмично.



Фиг. 1. Скриншот от онлайн сесия по английски език с 5–6-годишни деца във виртуална класна стая

- Етапи – проучването се проведе в два етапа. В първия етап бяха избрани участници по предварително зададени критерии – да преподават чужд език на 4–6-годишни деца, да са обучени да използват виртуална класна стая, да имат опит в смесения тип обучение, да имат възмож-

<sup>1</sup> Уеббазирана виртуална учебна среда за синхронно преподаване, която разполага с видеоконферентна връзка, онлайн интерактивна дъска, медиен плеър, споделяне на екран и други инструменти за съвместна и индивидуална работа.

ност за реализиране на поне 8 онлайн сесии до края на проучването. Във втория, същински етап избраните учители попълниха анкета, резултатите от която са анализирани по-долу.

## **Методи**

В проучването е използвана частично стандартизирана онлайн анкета, състояща се от въпроси, изследващи мнението на учителите за ефективността от приложението на виртуалната класна стая в изцяло дистанционното ранно чуждоезиково обучение.

В анкетата са приложени въпроси от следните типове: десет затворени и полузатворени въпроса, от които осем многовариантни и два за поставяне на рейтинги, и три отворени въпроса за изказване на свободен отговор.

## **Анализ и резултати**

Респондентите в анкетното проучване бяха 18 учители, които преподават чужд език на деца в предучилищна възраст.

На първия въпрос от анкетата: „Колко често използвахте виртуалната класна стая, преди да преминете към изцяло дистанционно преподаване по време на карантината?“, 1 участник (6%) е посочил веднъж седмично, 8 участници (44%) – веднъж месечно и 9 участници (50%) – 3–4 пъти годишно. Това показва, че преди карантината повечето участници имат опит в използването на виртуалната класна стая в контекста на смесения тип обучение, но не и в изцяло дистанционното преподаване.

Следващият въпрос е отворен и изисква от участниците да споделят с каква цел са използвали виртуалната класна стая в своята работа преди извънредното положение. Отговорите се свеждат до приложението на синхронната виртуална учебна среда като средство за включване в традиционната учебна среда на дистанционни гост-лектори (естествени носители на езика, гост-учители, родители); като вариант за наваксване на учебен материал с отсъстващи деца и като канал за по-лесна връзка с родители и колеги. Това показва, че преди преминаването към изцяло онлайн преподаване, виртуалната класна стая е била по-скоро средство, допълващо и подкрепящо традиционното педагогическо взаимодействие.

В третия въпрос 17% от анкетираните посочват, че преди прехода към дистанционна работа са се чувствали по-скоро неуверени да преподават във виртуалната класна стая. 56% определят своята увереност да боравят с инструментите на средата като средна, а 28% като висока или много висока. Това показва, че макар и да са преминали обучение, по-голямата част от респондентите не са имали достатъчно опит в изцяло дистанционното преподаване, който да им създаде увереност в работата със средата.

След реализирането на поне осем онлайн сесии, 83% от участниците в анкетата определят своята увереност като висока, а 17% като средна. Това показва, че обучението за работа с виртуална класна стая може да даде на учителите по чужд език в предучилищна възраст насока за нейното приложение, но това, което изгражда техните умения за работата със средата, е практиката и регулярното ѝ използване в работата с техните ученици.

В петия въпрос респондентите следва да споделят до каква степен децата са се ориентирали лесно в онлайн средата, когато са преминали на дистанционна форма на обучение. Според 89% от учителите децата са се ориентирали лесно и са се включили активно във взаимодействието още по време на първата онлайн сесия. Това показва, че използваната виртуална учебна среда е интуитивна и съобразена с възрастовите характеристики на 4–6-годишните деца. Основен фактор за това е и директната комуникация с учителя, който в случай на нужда може да насочва децата и да ги ориентира в средата по време на самото взаимодействие.

Следващият въпрос в анкетата изисква от участниците да оценят до каква степен децата възприемат виртуалната класна стая като пространство за учене на чужд език, а не за забавление. 100% от анкетираните са посочили, че децата разбират целта на онлайн педагогическото взаимодействие в много висока или висока степен. От това може да се заключи, че виртуалната класна стая предлага добре структурирана учебна среда, в която всички участници в педагогическото взаимодействие разбират и реализират пълноценно своята роля.

Според 61% от анкетираните работата във виртуална класна стая съдейства за изграждането на допълнителни дигитални умения, които са приложими отвъд дистанционното ранно чуждоезиково обучение. 39% смятат, че децата се ориентират лесно във виртуалната учебна среда благодарение на опита си от други електронни приложения и програми и помощта, която родителите им оказват, докато учат от вкъщи. Това твърдение отново може да се свърже с интуитивния интерфейс на средата и възможността учителят да насочва децата по време на онлайн взаимодействието.

С осмия въпрос в анкетата се цели респондентите да оценят степента, в която виртуалната класна стая предоставя инструменти, съдействащи за пълноценното усвояване на езика цел в предучилищна възраст. Според 78% от анкетираните средата съдейства за това в много висока или висока степен. Това показва, че изследваните педагози се чувстват комфортно да работят в онлайн среда, като реализират предварително заложените цели.

В следващия въпрос от проучването се изисква от учителите да определят кои инструменти на виртуалната класна стая са най-приложими в ранното чуждоезиково обучение, като им се дава възможност да изберат повече от един инструмент. Всички запитани, без изключение, са определили видеоконферентната връзка, медийният плеър, виртуалната показалка и възможността

за онагледяване на разнообразно учебно съдържание на интерактивната бяла дъска като най-приложими в онлайн сесиите по чужд език с малките ученици. 89% от респондентите са посочили като високо приложима функцията за споделяне на екран. Следващите по значимост инструменти са контролът на учителя върху груповото взаимодействие (78%), възможността за рисуване и писане по виртуалната бяла дъска (56%), работата в малки групи (39%).

Следващият въпрос от проучването изисква от анкетираните да оценят предимствата на виртуалната пред традиционната учебна среда в контекста на ранното чуждоезиково обучение, като поставят рейтинг на изказани твърдения. Най-високият рейтинг е 5, а най-ниският – 0. С най-висок рейтинг са следните твърдения:

- Ученето на чужд език е по-удобно (рейтинг 4,89).
- Обучението може да е много по-интерактивно (рейтинг 4,50).
- Родителите имат много по-голям контрол върху обучението на своите деца (рейтинг 4,44).
- Връзката учител–родител е подобрена (рейтинг 4,94).
- Децата са по-активни в процеса на педагогическо взаимодействие (рейтинг 4,56).
- Децата усвояват езика цел по-пълноценно (рейтинг 4,17).

Единадесетият въпрос е отворен и насърчава участниците да споделят какви типове дейности най-често реализират по време на своите онлайн сесии. Сред най-споменаваните са разпознаване и назоваване на думи по картинки, споделени на бялата дъска; пеене на песни, споделени в медийния плейър; подвижни игри пред камерата за разпознаване и изпълняване на инструкции; игри за свързване; мултимедийни образователни игри; ролеви игри за стимулиране на общуването на чуждия език. Всичко изброено се доближава изключително много до дейностите, които се реализират и в традиционната учебна среда.

При дванадесети въпрос анкетираните трябва да споделят кои са били за тях най-големите предизвикателства при преминаването към изцяло дистанционно взаимодействие с децата. Сред най-често споменаваните отговори се открояват – изборът на подходящ час за провеждане на онлайн сесиите (оказва се, че обедните часове и часовете след 18:30 не са подходящи, тъй като децата не са толкова активни и мотивирани за работа); нуждата от първоначално техническо съдействие от страна на родителите, за да могат децата да влязат във виртуалната учебна среда; потенциалните технически проблеми, върху които учителят няма контрол.

На заключителния въпрос от респондентите се изисква да поставят цялостна оценка от 1 до 6 на приложението на виртуалната класна стая в ранното чуждоезиково обучение. Средната оценка е 5,67 като 72% от анкетираните са дали максималната оценка 6.

## Изводи

Резултатите от анкетата сочат, че въпреки неголемия опит и използването на виртуалната класна стая в друг контекст преди извънредното положение, участващите в проучването учители са направили бърз преход към изцяло дистанционно преподаване. Това показва, че виртуалната учебна среда е лесна за използване и подходяща за реализиране на онлайн взаимодействие.

На база на представените данни могат да се направят някои изводи, в съответствие с поставените в началото на изследването въпроси:

1. Може да се твърди, че виртуалната класна стая в голяма степен има потенциала да осигури пълноценна среда за реализиране на онлайн взаимодействие по чужд език в предучилищна възраст. Според анкетираните виртуалната класна стая разполага с необходимите инструменти за включване на разнообразни материали и различни типове дейности – видеоконферентна връзка, интерактивна бяла дъска, медиен плеър, виртуална показалка, споделяне на екран. Така виртуалната класна стая не само може да подсили аналог на дейностите в традиционната учебна среда, но и да ги надгради и обогати с възможностите на онлайн средата, чрез включване на повече визуални и мултимедийни материали, игровизация и пр. Сред основните предимства на средата, които анкетираните изтъкват, са по-голямото удобство да учиш от къщи, по-добрият контакт с родителите, повишената активност на децата в процеса на взаимодействие, по-високата интерактивност.
2. Виртуалната класна стая до голяма степен отговаря на възрастовите характеристики на 4–6-годишните деца. Голяма част от анкетираните посочват, че в началото на дистанционното обучение, децата са имали нужда от техническо съдействие от страна на своите родители, за да влязат виртуалната класна стая. След като веднъж обаче попаднат в онлайн средата, се ориентират лесно и разбират целта и ролята си в онлайн взаимодействието.

Това проучване няма претенции за представителност и разглежда само малка част от потенциала на синхронните виртуални учебни среди за реализирането на ранно чуждоезиково обучение онлайн. За по-нататъшни изследвания в тази насока могат да се поставят следните въпроси:

1. Какви са дигиталните компетентности, необходими на учителите по чужд език за работа във виртуална синхронна учебна среда?
2. Какви са оптималните педагогически и организационни характеристики на ранното чуждоезиково обучение, реализирано във виртуална класна стая?

## Библиография

- Ангелова, Л. Б. (2006). *Основи на педагогическата компетентност*. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“. [Angelova, L. B. (2006). *Osnovi na pedagogicheskata sigurnost*. Sofiya: Universitetsko izdanie „Sv. Kliment Okhridski“.]
- Данов, Д. (2020). *Дигитализация и образование: иновативност, креативност и интеркултурност*, София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“. [Danov, D. (2020). *Digitalizatsiya i obrazovanie: inovativnost, kreativnost i interkulturnost*, Sofiya: Universitetsko izdanie „Sv. Kliment Okhridski“.]
- Дринова, Р. (1994). Социокултурни аспекти на комуникативната компетентност и стратегии за усвояване. *Чуждоезиково обучение* [Drinova, R. (1994). *Sotsiokulturni aspekti na komunikativnata sigurnost i strategii za izpolzване*. Chuzhdoezikovo obuchenie]
- Can, T. (2009). Learning and Teaching Languages Online: a Constructivist Approach. *Novitas-ROYAL*, 3(1), 60–74.
- Collins, L., & Munoz, C. (2016). The Foreign Language Classroom: Current Perspectives and Future Considerations. *The Modern Language Journal*, 100, 133–147.
- F. Martin, M. A. (2012). Examining Interactivity in Synchronous Virtual Classrooms. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 3(13), 227–260.
- Guo, S.-c., & Chen, G.-d. (2018). Fostering the Learning of English Idioms by Setting Children within a Virtual Environment. *Seventh International Conference of Educational Innovation through Technology (EITT)*.
- K. Kreijnsa, P. A. (2003). Identifying the Pitfalls for Social Interaction in Computer-Supported Collaborative Learning Environments: A Review of the Research. *Computers in Human Behavior*, 19, 335–353.
- Knutzen, B. &. (2012). The global classroom project: Learning a second language in a virtual environment. *The Electronic Journal of e-Learning*, 10(1), The Electronic Journal of e-Learning. Retrieved 2020, from www.ejel.org
- Kuhl, P. K. (2011). Early Language Learning and Literacy: Neuroscience Implications for Education. *Mind, Brain and Education*, 5(3), 128–142.
- Martin, F., & Parker, M. A. (2014). Use of Synchronous Virtual Classrooms: Why, Who, and How? *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 10(2), 192–210.
- Milton, J., & Garbi, A. (2000). VIRLAN: Collaborative Foreign Language Learning on the Internet for Primary Age Children: Problems and a Solution. *Educational Technology & Society*, 3(3), 286–292.
- Ngan Kuen Lai, T. F. (2018). Learning through intuitive interface: A case study on preschool learning. *Computers & Education*, 126, 443–458.
- Schwienhorst, K. (2002). Why virtual, why environments? Implementing virtual reality concepts in computer-assisted language learning. *Simulation & Gaming*, 33(2), 196–209.

- Strohmeier, D. M. (2011). Design Characteristics of Virtual Learning Environments: State of Research. *Computers & Education*, 57, 2505–2516.
- Woodcock, S., Sisco, A., & Eady, M. J. (2015). The learning experience: Training teachers using online synchronous environments. *Journal of Educational Research and Practice*, 5(1), 21–34.
- Yılmaz, Ö. (2015). The effects of “live virtual classroom” on students’ achievement and students’ opinions about “live virtual classroom” at distance... *TOJET: Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(1), 108–115.
- Zheng, D., & Newgarden, K. (2011). Rethinking Language Learning: Virtual Worlds as a Catalyst for Change. *International Journal of Learning and Media*, 3(2), 13–36.

**Вероника Рачева**

Директор фондация „Прознание“

Адрес: ул. Ген. Йосиф В. Гурко № 52, ет. 5,

София 1000, България

✉ veronica.racheva@gmail.com

**Veronika Racheva**

Foundation „Proznanie“ – Director

Address: 52 Gen. Yosif V. Gurko Street, 5th floor,

Sofia 1000, Bulgaria

✉ veronica.racheva@gmail.com