

Почему GrapeSEED работает:

Теоретическая и научная основа GrapeSEED

Ученики, изучающие английский язык (ELL), сегодня являются самой быстрорастущей подгруппой учащихся с самой низкой успеваемостью в школах США (Olson, 2014). Принятие Закона об успехах каждого учащегося (ESSA) в декабре 2015 г. признало эту тенденцию, перенесло ответственность за успехи в изучении английского языка из Пункта III в Пункт I. Это изменение означает, что теперь все школы несут ответственность за образование и успех учащихся, изучающих английский язык, а не только школы, имеющие большое количество учеников, не являющихся носителями английского языка.

Согласно исследованиям, одним из главных условий успеха в преодолении разрыва в успеваемости детей, изучающих английский язык ELL, является развитие навыков устной речи. Поскольку устная речь «функционирует как основа грамотности и как средство обучения», школы должны уделять время и ресурсы для развития у детей навыков устной речи (Fillmore & Snow, 2002). GrapeSEED — это инновационная учебная программа, которая дает возможность школам выполнить именно эту задачу. Она отходит от традиционного подхода, основанного на грамматике, требующего запоминания правил и знания словарного запаса, и вместо этого использует подход к овладению языком естественным образом, развивая навыки устной речи на английском языке.

GrapeSEED уникален тем, что был создан на основе пяти тщательно интегрированных платформ: **вертикальный подход в обучении фонетике, функционально-понятийный, подход, контролируемый словарный**



запас, подобранный специально для детей, **языковые навыки**, которые поддерживают процесс развития навыков устного общения, а также возможность для **многократного повторения и практики материала (REP)**. Именно такая целенаправленная плавная интеграция всех пяти платформ делает GrapeSEED лучшим способом для детей развивать навыки устной речи на английском языке.

Вертикальный подход в обучении фонетике

Вертикальный подход в обучении фонетике учит студентов декодировать слова на основе списка фонограмм и соответствующих им звуков. При таком подходе учащиеся изучают все звуки одной буквы или буквосочетания одновременно и в порядке частотности появления этих звуков в языке, при котором те звуки, которые используются чаще всего, представлены первыми. Ученики учатся ассоциировать фонограммы с соответствующими звуками, которые те обозначают, а затем учатся их произносить и, объединяя фонограммы в слова, читать и писать. Учащиеся практикуются с фонограммными карточками до тех пор, пока они не начнут автоматически ассоциировать фонограмму с ее звуками. Затем дети учатся читать, распознавая фонограммы в тексте. С практикой студенты учатся расшифровывать незнакомые слова и улучшают свои навыки чтения.

Функционально-понятийный подход

GrapeSEED основан на коммуникативном подходе и тщательно организованной функционально-смысловой структуре (Finocchiaro & Brumfit, 1983). Эта структура была выбрана для учебной программы GrapeSEED, чтобы обеспечить развитие коммуникативных способностей. Таким образом, программа GrapeSEED также обеспечивает веселую, увлекательную среду, в которой достигаются все академические цели (например, фонематическое и фонологическое восприятие, фонетика, правописание и правильный синтаксис). Студенты изучают ситуативный диалог, правильное использование времен, правильное использование неправильных глаголов и т. д. с помощью развлекательных песен, диалогов, стихов, книг большого формата, подвижных игр и историй.

Овладение языком с помощью функционально-понятийного подхода — это простой процесс, в котором используются те же методы, с помощью которых младенцы осваивают свой первый язык. Дети слушают языковые выражения и связывают звук или серию звуков с его функцией, то есть с тем, что выполняет данный звук или серия звуков. Далее дети имитируют звуки, пока не научатся воспроизводить самые основные из необходимых функций. Они добавляют к изученному новые понятия (значения/идеи) по мере того, как учатся понимать языковые выражения и находить возможности их использовать. Детям трудно овладеть английской устной речью, запоминая списки слов и грамматически структурированные предложения. Вместо этого учащиеся должны изучать "шаблоны" языковых функций, слышать, как они неоднократно используются различными правильными способами, и обрести достаточную уверенность, чтобы по своему усмотрению менять понятия в этих шаблонах с целью выражения своих мыслей.

Контролируемый словарный запас

Раннее развитие словарного запаса в GrapeSEED удобно для детей. Процесс обучения приносит радость, потому что он проходит в форме пения, диалогов, историй и подвижных игр. В ходе выполнения этих мероприятий учащиеся изучают новые слова и способы их правильного использования. Маленьким детям требуется многократное представление новых слов, прежде чем они смогут их воспроизвести. Подход GrapeSEED признает это требование, ограничивая скорость введения новых слов, а также ограничивая словарный запас теми словами и выражениями, которые учащиеся должны использовать чаще всего на текущем этапе обучения, и повторяя слова, которые были введены ранее. Например, раздел (юнит) 1 в GrapeSEED включает только 200 уникальных слов, а каждый последующий раздел (юнит) добавляет не более 100 слов. Такой подход дает учащимся время для изучения языковых выражений без излишнего внимания на изучении новой лексики. В исследованиях существует консенсус в отношении того, что учащимся необходимо повторно встречать изучаемые слова в разных контекстах, чтобы полностью их выучить (Horst, Cobb, & Meara, 1998; Pellicer-Sánchez & Schmitt, 2010; Pigada & Schmitt, 2006; Rott, 1999; Waring & Takaki, 2003).

С помощью GrapeSEED учащиеся осваивают языковые модели, выражения и словарный запас в различных контекстах, включая песни, истории, подвижные игры, стихи и книги большого формата. При встрече со словами в новых контекстах у учащихся происходит закрепление результатов обучения. Интерес учащихся повышается, когда они должны искать значение и различные варианты использования слов. Кроме того, использование языка уникальными осмысленными способами помогает закрепить язык в их памяти и приближает к тому, чтобы свободно и выразительно говорить на языке. Учащиеся самостоятельно общаются на английском языке, объединяя мысли и слова в предложения, имеющие смысл.

Языковые навыки

Чтение, правописание, литература и сочинение развивают письменные и устные языковые навыки учащихся. Тем не менее, студентам, изучающим английский язык, необходимо большое количество практики изучения языка, чтобы заложить основу для чтения и письма. Поэтому в GrapeSEED процесс обучения начинается с того, что большая часть учебного времени в классе посвящается развитию навыков аудирования и разговорной речи. По мере развития этих навыков в учебной программе больше времени начинает уделяться развитию навыков чтения и письма.

Система многократного повторения и практики материала (REP)

Материалы REP состоят из учебника для первого и второго разделов (юнитов) и интерактивного приложения с медиаплеером. Эти студенческие материалы обеспечивают дополнительное ознакомление с материалом, который учащиеся изучают в классе. Материалы REP расширяют практику устной речи и обучение учащихся за пределы классной комнаты, предоставляя возможность для домашнего использования. В этих материалах также представлен новый контент для укрепления и расширения обучения учащихся на соответствующем для них уровне.

GrapeSEED не только органично интегрирует эти пять платформ, но и делает это, используя современные передовые методы естественного освоения языка.

Передовые методы естественного освоения языка

Лингвист и исследователь в области образования Стивен Крашен (1985) использовал термин «аффективный фильтр» для обозначения негативных эмоциональных и мотивационных факторов, которые могут помешать овладению вторым языком. Интерференция действует как невидимый фильтр, который замедляет, искажает или препятствует усвоению и воспроизведению языка. Помехи вызваны беспокойством, застенчивостью, скукой, раздражением, отчуждением и т. д. Когда аффективный фильтр высок, учащиеся могут чувствовать стресс, застенчивость, скуку или иную отчужденность. При низком аффективном фильтре, учащиеся чувствуют себя уверенными, вовлеченными, воодушевленными и/или возбужденными и, следовательно, желающими практиковать английский в классе. Аффективные фильтры могут повышаться или понижаться в зависимости от обстановки в классе и взаимодействия с учителями и сверстниками. Лучшая среда в классе — та, которая поощряет использование языка и рассматривает ошибки как часть прогресса в обучении учащихся. Взаимодействия между учителями и сверстниками должны быть радостными, даже когда допущены ошибки.

Применение концепции аффективного фильтра в GrapeSEED

В учебной программе GrapeSEED низкий аффективный фильтр поддерживается следующими способами:

- GrapeSEED использует увлекательные материалы, которые привлекают внимание учащихся и создают безопасную и радостную атмосферу.
- Для стимулирования использования учащимися английского языка используется языковая среда.
- GrapeSEED включает такие виды деятельности, которые вовлекают учащихся в аутентичное использование осмысленного языка, содержащегося в историях, диалогах, подвижных играх, стихах, книгах большого формата и песнях.
- С помощью GrapeSEED учителя контролируют овладение учащимися языком с помощью формирующих оценок, называемых экспресс-проверками. С целью устранения основного источника беспокойства и стресса для студентов ежедневные планы уроков предоставляют широкие возможности для аудирования, говорения и письма, в которые можно естественным образом интегрировать формирующие оценки.
- GrapeSEED позволяет детям говорить или писать так, как они могут и хотят это делать. Говорение является добровольным и поощряется. По мере того, как учащиеся продвигаются по разделу, они присоединяются к своим сверстникам и повторяют, поют, отвечают на вопросы естественным образом.

Прогресс обучения

Целью GrapeSEED является овладение английским языком для устного общения. Используя подход естественного освоения языка, учащиеся переходят от аудирования английского языка к говорению на английском. На рецептивном уровне учащиеся слушают речь учителей и наблюдают за их жестами, пытаются понять, о чем идет речь. В случае успеха речь и жесты учителей становятся понятными ученику входными данными. Как только учащиеся получают базовое понимание того, о чем говорится, они начинают путь от слушателя на рецептивном уровне к говорящему на экспрессивном уровне английского языка.

Преподаватели GrapeSEED осуществляют систематическое продвижение учащихся от восприятия к выражению или, другими словами, прогрессивное обучение, чтобы перевести учащихся с уровня восприятия на уровень выражения. Это движение похоже на модель постепенного освобождения от ответственности, определенную Дьюком и Пирсоном (2002), поскольку учителя переходят от принятия на себя всей ответственности за выполнение задачи, в то время как ученик не берет на себя никакой ответственности, к ситуации, когда ученики берут на себя всю ответственность, а учитель не предполагает какой-либо ответственности. Другими словами, студенты переходят от слушателей к носителям английского языка.

Заключение

Благодаря эффективному объединению пяти важнейших платформ — вертикального подхода в обучении фонетике, функционально-понятийного подхода, контролируемой лексики, подобранной специально для детей, видов деятельности на развитие языковых навыков, интегрированных в оптимальное время обучения, и материалов для многократного повторения и практики, GrapeSEED обеспечивает идеальный опыт обучения для детей, изучающих английский язык. Сосредоточив внимание на материалах и стратегиях, способствующих поддержанию низкого аффективного фильтра, и в то же время интегрируя активное продвижение в обучении, GrapeSEED устраняет разрыв в успеваемости детей, изучающих английский язык, обеспечивая прочную основу для овладения английским устным языком.

Примечания

Duke, N. K., & Pearson, P. D. (2002). Effective practices for developing reading comprehension. In A. E. Farstrup & S. J. Samuels (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (pp. 205–242). Newark, DE: International Reading Association.

Fillmore, L.W. & Snow, C.E. (2002). *What Teachers Need to Know about Language*. McHenry, IL: Delta Systems.

Finocchiaro, M. & Brumfit, C. (2013). *The Functional-Notional Approach*. New York, NY: Oxford University Press.

Horst, M., Cobb, T., & Meara, P. (1998). Beyond a clockwork orange: Acquiring second language vocabulary through reading. *Reading in a Foreign Language*, 11, 207–223.

Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Harlow: Longman.

Olson, L. (2014). *Meeting the unique needs of long term English language learners: A guide for educators*. Washington D.C.: National Education Association.

Pellicer-Sanchez, A., & Schmitt, N. (2010). Incidental vocabulary acquisition from an authentic novel: Do things fall apart? *Reading in a Foreign Language*, 22, 31–55.

Pigada, M., & Schmitt, N. (2006). Vocabulary acquisition from extensive reading: A case study. *Reading in a Foreign Language*, 18, 1–28.

Rott, S. (1999). The effect of exposure frequency on intermediate language learners' incidental vocabulary acquisition and retention through reading. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 589–619.

Waring, R., & Takaki, M. (2003). At what rate do learners learn and retain new vocabulary from reading a graded reader? *Reading in a Foreign Language*, 15, 130–160.

Для дальнейшего чтения

Ahmed, A.I.M. (2013). The functional approach to second language instruction. *World Journal of English Language*, 3(1).

Bailey, A.L., & Heritage, M. (2014). The role of language learning progressions in improved instruction and assessment of English language learners. *TESOL Quarterly*, 48(3), 480-506.

Huda, M.E. (2013). A critical appraisal of CLT on grammar, and implications for ELT in Bangladesh. *Global Journal of Human Social Science Linguistics & Education*, 13(1).

Krashen, S. (1988). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Prentice-Hall International.

Mitchell, R., & Myles, F. (2004). *Second language learning theories, second edition*. London: Hodder Arnold.

Van Ek, J.A., & Alexander, L. G. *Threshold Level English, Council of Europe Modern English Project*, 1975.

Wolf, M.K., Everson, P., Lopez, A., Hauck, M., Pooler, E., & Wang, J. (2014). Building a framework for a next-generation English language proficiency assessment system. ETS Research Report RR-14-34. Princeton, NJ: Educational Testing Service.

Zhou, G. & Niu, X. (2015). Approaches to language teaching and learning. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(4).