Федеральное государственное бюджетное образовательное

Учреждение высшего профессионального образования

«Владимирский государственный университет имени Александра

Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

Максимова О.А.

МЕТОДИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО ПО АНАЛИЗУ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (В ПОМОЩЬ СТУДЕНТАМ-ПРАКТИКАНТАМ)

1-е издание

Владимир

Издательство ВлГУ

2014

УДК 43 (07)

ББК 81.423.1-9

Максимова О.А. Методическое руководство по педагогической практике «Анализ Урока Иностранного Языка» (в помощь студентам-практикантам) для студентов-бакалавров факультета иностранных языков. – Владимир: ВлГУ, 2014 – 13с.

Методическое руководство по педагогической практике «Анализ Урока Иностранного Языка» (в помощь студентам-практикантам) состоит из методических рекомендаций по анализу урока иностранного языка с приложением разъяснения по роли лексического ансамбля темы устной речи как средства обучения лексическому аспекту иноязычной речевой деятельности.

Составитель: Максимова О.А. к.п.н., доцент кафедры второго иностранного языка и методики обучения иностранным языкам ВлГУ им. А.Г. и Н.Г. Столетовых (Педагогический институт ВлГУ)

Рецензент: Галицкая С.Ю., к.п.н., доцент кафедры английского языка ВлГУ им. А.Г. и Н.Г. Столетовых (Педагогический институт ВлГУ)

Оглавление

1. Методические рекомендации по анализу урока иностранного языка. Цель и задачи урока…….4

2. Ход урока…….5

3. Использование дидактических методических принципов на уроке…….5

4. Языковая атмосфера на уроке……6

5. Поведение учителя на уроке……..6

6. Структура урока……..7

7. Лексический ансамбль темы устной речи как средство обучению лексическому аспекту иноязычной речевой деятельности ……9

Методические рекомендации по анализу
урока иностранного языка
(в помощь студентам – практикантам)

Предлагаемая схема анализа урока иностранного языка может быть использована студентами –практикантами во время прохождения ими педагогической практики в средней общеобразовательной школе, а также методистами. Можно использовать лишь некоторые разделы методических рекомендаций: все зависит от поставленных целей и задач урока.

Как правило, анализ урока начинает сам студент, который провел данный урок. Он высказывает свое мнение по организации проведенного урока, а главное – были ли достигнуты цели и задачи, поставленные изначально. Если нет, то студент анализирует свои промахи и недочеты. Если цели были реализованы, то он констатирует те плюсы, которые, на его взгляд, помогли достичь этого. Далее к анализу приступают все присутствующие на уроке студенты – практиканты.

Общие положения

1.Цель (цели) и задачи урока.

Следует помнить, что урок должен быть малокомпонентным и каждый компонент имеет свою цель и свои задачи. Задачи урока связаны с формированием навыков в каждом аспекте языка (фонетика, грамматика, лексика, орфография, техника чтения). Цели урока связаны с формированием умений (устной речи или говорения, аудирования, чтения и письма).

Студенты отвечают на следующие вопросы:

1) Является ли урок однокомпонентным или он состоит из нескольких компонентов

2) Определите цель и задачи каждого компонента или урока в целом

3) Достигнуты ли задачи и цель урока (соотнесите цель и результаты урока)

4) Ознакомлены ли учащиеся с планом урока (цели урока учитель определяет для себя, учащимся же сообщается план урока)

5) Правильно ли сообщен план урока (как правило, он сообщается после оргмомента. Если класс сильный, то он сообщается на иностранном языке, если класс слабый, то по-русски, иногда на иностранном языке, но учитель просит одного из учеников перевести его на русский язык.

2.Ход урока

1) Своевременно ли был начат и закончен урок.
2) Готовность учащихся к уроку.
3) Готовность классной доски к уроку (на доске обязательно должны быть написаны дата и день недели).
4) Как велась запись на доске
5) Как было записано и объяснено домашнее задание (следует помнить, что на объяснение домашнего задания следует отвести не менее 4-5 минут; ни в коем случае нельзя объяснять домашнее задание на перемене)
6) Был ли подведен итог каждого компонента и всего урока в целом.
7) Какова была активность учащихся на уроке. Как она поддерживалась. Причины слабой или хорошей активности учащихся.
8) Акцентировалось ли внимание учащихся на особенно трудных моментах.
9) Были ли замечания учителя на уроке. Их целесообразность.
10) Были ли потери времени на уроке. Чем они были вызваны. Как можно было избежать этих потерь.

3.Испотльзование дидактических и методических принципов на уроке.

1.) Как был осуществлен принцип сознательности (с методической точки зрения) при объяснении и закреплении материала на уроке.
2.) Какое отражение нашел принцип опоры на родной язык учащихся (принцип учета родного языка).
3.) Было ли на уроке параллельное или последовательное прохождение материала.
4.) Как был реализован принцип коммуникативности.

5.) Научность изложения учебного материала, его доступность.
6.) Был ли связан новый материал с ранее изученным (как осуществлялся принцип перманентного повторения).
7.) Использовалась ли наглядность и как.
8.) Как был реализован принцип последовательности в прохождении учебного материала (от простого к сложному), т.е. принцип постепенного усложнения.
9.) Осуществлялась ли связь теории с практикой.
10.) Какие воспитательные моменты имели место на уроке. Достаточно ли эмоционально и действенно осуществлялись на уроке воспитательные задачи.
11.) Какие средства можно было бы использовать для достижения единства воспитательных и образовательных задач.
12.) Как использовался принцип комплексности на уроке.

4. Языковая атмосфера на уроке

1) На каком языке велся урок. Всегда ли велся урок на иностранном языке там, где это возможно.
2) Понимали ли учащиеся речь учителя. Если нет, то почему.
3) Имелись ли случаи нарушения языковой атмосферы и почему.
4) Характерные ошибки, допущенные учащимися, причина их возникновения и работа над ними.
5) Какова была речь учителя.
6) Ошибки учителя в речи и причина их возникновения.
7) Как в целом можно оценить языковую атмосферу на уроке.

5.Поведение учителя на уроке

1) Манера учителя держаться перед классом.
2) Какое впечатление производил учитель (был строг, излишне мягок, взволнован, смущен, много или мало двигался по классу).
3) Достаточно ли и адекватно ли использовал мимику и жесты.
4) Как учитель владеет классом, каковы взаимоотношения учителя и учеников.
5) Всегда ли учитель вел урок уверенно

6) В достаточно ли быстром темпе он вел урок.
7) Как учитель вел урок (по конспекту или без него). Были ли отклонения от конспекта и почему.
8) Всегда ли ясной была целевая установка, постановка вопроса или объяснение задания.
9) Как реагировал учитель на непредвиденные трудности.
10) Как удавалось уладить конфликт, если он возник.
11) Всегда ли учитель принимал правильные решения.
12) Всегда ли правильно учитель реагировал на ошибки учащихся
13) Как использовались меры поощрения и наказания.
14) Как учитывались индивидуальные особенности учащихся
15) Использовались ли учителем средства наглядности и ТСО.
16) Каковы языковые знания учителя.
17) Как была организована самостоятельная работа учащихся на уроке.
18) Как учитель поддерживал мотивацию.

6. Структура урока

1.Компоненты и этапы урока

1) Из скольких компонентов состоял урок. Правильной ли была последовательность этих компонентов.
2) Из каких этапов состоял урок. Связь этапов между собой. Был ли логический переход от этапа к этапу. Был ли подведен итог каждого этапа.
3) Правильной ли была последовательность этапов урока.
4) Каковы были временные затраты на каждый этап и какова была целесообразность такого временного соотношения.

2.Объяснение языкового материала.

1) Какой языковой материал объяснялся на уроке.
2) Каков был объем учебного материала
3) Как объяснялся новый материал – индуктивно или дедуктивно. Было ли объяснение доступно и посильно для учащихся.
4) Повторялся ли изученный материал перед объяснением.
5) Привлекался ли класс в процессе объяснения и каким образом.

6) Какие упражнения выполнялись и в какой последовательности велись записи учащимися в процессе объяснения, как была оформлена доска.
7) Как использовалась наглядность
8) Насколько четко сделаны выводы и выделено главное.
9) Как происходило первичное закрепление материала. Какие упражнения выполнялись и в какой последовательности.
10) Каков был уровень трудности и посильности заданий.
11) Была ли соблюдена система в выполнении упражнений.
12) Уровень самостоятельности учащихся при выполнении упражнений.
13) Была ли сформирована ориентировочная основа при формировании навыка.

3. Контроль знаний, умений и навыков

1) Все ли учащиеся принимали участие в ходе урока
2) Какие учащиеся чаще всего опрашивались и почему
3) Какова была работа со слабыми учащимися
4) Как стимулировалась работа учащихся на уроке
5) Каков был уровень требований к учащимся и всегда ли он был адекватен
6) Каковы были приемы контроля уровня знаний, умений и навыков
7) Какие критерии оценок были на уроке
8) Комментировались ли оценки
9) В какое время на уроке выставлялись оценки
10) Записывались ли оценки в дневник

4. Домашнее задание

1) Было ли задано задание на дом
2) Сколько времени было отведено на объяснение домашнего задания
3) Было ли оно объяснено доступно
4) Являлось ли оно итогом урока или готовило последующий урок
5) Каково было соотношение устных и письменных заданий
6) Смогут ли учащиеся выполнить домашнее задание, не допустив ошибок
7) Записывалось ли домашнее задание на доске, в дневники, как велась запись

О.А.МАКСИМОВА

ЛЕКИЧЕСКИЙ АНСАМБЛЬ ТЕМЫ УСТНОЙ РЕЧИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЮ ЛЕКСИЧЕСКОМУ АСПЕКТУ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Одним из основных положений при обучении лексическому аспекту иноязычной речевой деятельности является установление и сохранение правильного баланса между произвольно осознаваемым началом и собственно коммуникацией в усвоении лексики. Важным средством достижения этой цели является лексический ансамбль темы устной речи, в который входит, прежде всего, та лексика, которая функционально необходима либо автору задуманного учебника, либо учителю-предметнику.

Любая тема устной речи может быть легко расчленена на узловые речевые задания (УРЗ), а при работе над текущим УРЗ всегда можно привлечь материал из предшествующих заданий данной темы. УРЗ становятся как бы заголовками единиц коммуникации в рамках темы, и в соответствии с этим лексический ансамбль темы излагается по узловым речевым заданиям. Еще И.В.Рахманов предлагал в каждой теме найти основные элементы содержания и выразить каждый из них в наиболее нейтральном виде как простое распространенное предложение, изначально заполняя такую структуру каким-то одним набором лексики, к которому нетрудно подобрать наиболее типичные лексические единицы для подстановки, предусмотреть варьирование, трансформацию и т.д. Таким образом, легко создается средство изложения лексики по данному разделу темы и основных учебных действий с ней. Выбор варианта деления темы устной речи на части (выделение УРЗ), одновременно фиксируя основную лексику, зависит от специфики темы.

Разница между обычным списком слов к разделу учебника и лексическим ансамблем заключается в том, что очень часто в списки включаются только новые слова изучаемого параграфа (урока). В лексический ансамбль записывается почти вся лексика, необходимая для осуществления предметного содержания раздела изучаемой темы устной речи, как ранее пройденная, так и новая (П.Б.Гурвич). Сюда

относится и часть абстрактных слов (которые усваиваются учащимися с большим трудом): оценочные прилагательные для характеристики личности, слова, обозначающие чувства и эмоции, связующие слова и выражения и т.п. Здесь возникает трудность чисто дистрибутивного характера – как правильно распределить эти слова, и эта трудность решается в зависимости от подхода обучающего к работе над темой (П.Б.Гурвич). Не следует забывать об обособленной работе с отдельными лексическими единицами. Неконтекстная работа с новыми лексическими единицами должна передавать учащимся познавательно ценный и действенный в ассоциативном отношении материал, что также требует выделения необходимого количества времени. Одним из самых сложных моментов обучения языку является абстрактная лексика, в связи с чем включение абстрактных лексических единиц в тот или иной лексический ансамбль должно быть обеспечено достаточно большой методически адекватной работой.

Особого внимания требует содержательно-смысловая связь между словами лексического ансамбля. От наличия и характера этих связей зависит использование преимуществ одновременной отработки объединенных в ансамбли лексических единиц. Очень часто – это объединение всей или какой-то части лексики категорийными связями, т.е. принадлежностью к какой-то семантической категории. Другая связь лексических единиц одного ансамбля носит понятийный характер, т.е. в ней объединены основные лексические единицы, фигурирующие как ключевые слова для введения различных моментов определенной темы устной речи.

Если рассматривать тему устной речи по узловым словам, то упражнения для этих слов должны формировать основные связи, выражающие качества, свойства, действия, отношения внутри, вокруг и в связи с данным понятием. Вместе с тем определяется словарный запас, который функционально необходим для того, чтобы понятие, заключенное в слове, занимало ведущее место в речевой деятельности говорящего. Другими словами, если по теме подобраны ключевые слова, выражающие основные понятия и существует ясная картина работы над темой и ее подтемами, то вместе с тем намечено и лексическое содержание – новое и пройденное данного раздела. Как пример можно привести темы "Чтение книг» и «Кино», часть разделов

которых может быть выражена названием конкретных литературных жанров или жанров кино.

Можно представить разделы тем в виде ситуаций с общей тематической окрашенностью, но каждая ситуация со своей содержательной спецификой. В этом случае выражение ситуации в подзаголовках ясно показывает, какой конкретный вопрос в рамках темы учащиеся должны уметь решать. Лексика приводится в основном как часть запаса слов, сочетающихся между собой для выражения частей какой-то темы, и слова легко связываются между собой.

Очень важно, чтобы в каждой подтеме устной речи, в каждом УРЗ фигурировали несколько списков слов. Например, для формирования ответа на вопрос: «Как вы готовились к путешествию на юг?» можно предложить несколько списков - заказ билетов, необходимые покупки в магазинах, упаковка чемодана и т.п., плюс глагольные единицы, обозначающие эти действия. Следует иметь ввиду, что между отдельными единицами противопоставленных списков существуют связи. Необходимым на сегодняшний момент может оказаться и привлечение самих учащихся к формированию конфигураций лексики по теме. Карта лексических ансамблей является эффективным средством и для организации серии контекстных лексических, репродуктивных и продуктивных упражнений, а также обобщающих упражнений по теме.

Если говорить о роли учителя, то характерным является некоторая жесткость управления устноречевой деятельностью учащихся через предварительную детерминацию развития содержания. Но в основе этого подхода лежит постепенное уменьшение детерминированности и повышение роли лексического ансамбля или порций лексики. Вообще работа с лексическим ансамблем эффективна не только при работе над темой устной речи, но и при решении любых речевых заданий, предполагающих порождение связного высказывания на иностранном языке, как в монологической, так и в диалогической форме. Поэтому принцип лексических ансамблей может применяться не только при обучении по темам устной речи, но и во всех типах и разновидностях собственно лексических разделов. Сюда относятся и беседы о текущих событиях, и грамматические разделы, и домашнее чтение.

ЛИТЕРАТУРА

1.П.Б.Гурвич. Курс лекций по методике преподавания английского языка в средней школе.

2.И.В.Рахманов. Обучение устной речи на иностранном языке: Учебное пособие – Москва, 1980.

3.УМК по английскому языку для средней школы (под ред. П.Б.Гурвича)

Методическое руководство по педагогической практике «Анализ Урока Иностранного Языка» (в помощь студентам-практикантам) для студентов-бакалавров факультета иностранных языков.