INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

ÚKOLOVĚ ORIENTOVANÁ VÝUKA ANGLIČTINY, TASK-BASED LEARNING (TBL)

Naděžda Vojtková
Pedagogická fakulta MU
nada.vojtkova@gmail.com

Článek se zabývá principy úkolově orientované výuky anglického jazyka, která reaguje na tradiční výuku zaměřenou na jazyk. Úkolově orientovaná výuka vychází z komunikačních potřeb účastníků, jejichž primární cíl je splnit praktický úkol. Ke splnění úkolu jim pomáhá jazyk jako prostředek nikoliv jako cíl. Seznámíte se s postupem a aktivitami, které charakterizují úkolově zaměřenou výuku.

Úkolově orientovaná výuka jazyků je spojována s indickým lingvistou Prabhu, který se ve snaze zlepšit výuku angličtiny v Indii rozhodl změnit tradiční jazykový sylabus výuky (tj. sylabus, který je diktován probíranými jazykovými strukturami) na procedurní sylabus. Zjistil totiž, že výuka založená na jazykovém sylabu studenty jazykové struktury nenaučí a že pokud se mají studenti naučit jazyk, musí sylabus vycházet z významů, které jsou produkovány, nikoliv z jejich forem. Podle Prabhu a Breena by měl sylabus definovat způsob, nikoliv cíl učení. Úkoly v procedurálním sylabu nejsou jeho cílem, jsou jen prostředkem k tomu, aby se studenti naučili jazyk. Ten se však v sylabu nespecifikuje jako cíl.

Základní princip výuky jazyka s využitím úkolů je podle J. Willis (1996) to, že klade důraz na aktivity a úkoly, které studenti plní v rámci vyučování v prostředí, které splňuje tři hlavní podmínky:

1. Studenti jsou obklopeni cílovým jazykem
2. Studenti mají možnost využívat cílový jazyk k opravdové komunikaci
3. Studenti jsou neustále motivováni, aby se aktivně účastnili výukového procesu

Proč využívat TBL?

Úkolová výuka upřednostňuje význam před formou a jak dokládá Prabhu (1987), forma se nejlépe naučí, pokud je pozornost zaměřena na význam (tj. co říkám, ne jak to říkám). Při využití TBL se můžeme postupně dopracovávat k tzv. procedurálním znalostem, tj. znalostem, jak jazyk používat. Náročnost úkolů se může stupňovat, což platí i o jazyku. Úkoly vytvářejí problémové situace, v nichž studenti musí využívat cílový jazyk, odehrává se tak

Materiál byl zpracován v rámci projektu "Systémová podpora trvalého profesního rozvoje (CPD) pedagogických pracovníků propojením pedagogické fakulty se školami na Jižní Moravě – **EDUCOLAND**"

Projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.

často komunikace, ve které studenti upřesňují, co chtěli říct nebo se musí zeptat, co má účastník konverzace na mysli. Všechny výše zmíněné atributy ukazují, že TBL přináší do výuky prvky reálného života.

Charakteristika úkolů

Úkol je Willisovou definován jako „….aktivita, ve které student využívá cílový jazyk k tomu, aby dosáhl komunikačního cíle, který ho vede ke splnění úkolu.“ (Willis, 1996, 23). Učitel musí vybrat témata a úkoly, které studenty motivují, poskytují jim odpovídající intelektuální podněty a rozvíjejí cizojazyčnou komunikaci. Všechny úkoly by měly mít reálný výstup (např. sestavit dotazník, provést anketu s dotazníkem, vyhodnotit data získaná v dotazníku atd.). Úkol, který výstup nemá je např. *Řekni svému sousedovi pět vět o tom, co má na sobě.* Zde je evidentní, že tento úkol nemá žádný komunikační potenciál (student jasně vidí, co má soused na sobě), jedná se tedy o pouhé procvičování jazyka. Stačí však malá změna a úkol může mít výstup, např. studenti sedí k sobě zády, a tudíž nevidí, co má kdo na sobě, jejich věty tedy slouží k tomu, aby si ověřili, zda mají dobré pozorovací schopnosti. V dané situaci už nemyslí tolik na formu sdělení, ale na jeho obsah.

J. Willis uvádí 6 typů úkolů:

1. *Výčty a seznamy* – tento typ se může jevit jako nudný, ale ve skutečnosti nabízí různé možnosti využití od běžného brainstormingu až po seznam důležitých kontaktů při cestování v exotické zemi.
2. *Výběr, rozřaďování* – zahrnuje úkoly typu chronologického řazení, výběru podle kritérií, kategorizace, klasifikace
3. *Srovnání* – studenti srovnávají informace, hledají podobnosti, rozdíly
4. *Řešení problémů* – studenti využívají logiku, životní zkušenosti, intelekt
5. *Sdílení osobních zkušeností* – studenti hovoří o sobě a o svých zkušenostech
6. *Kreativní úkoly* – většinou zahrnují úkoly projektového typu, které probíhají déle, obsahují jiné výše zmíněné úkoly a studenti na jejich splnění spolupracují .

Realizace TBL

Prabhu (1987) i Willisová (1996) navrhují podobný způsob realizace výuky s využitím úkolů. Před samotným úkolem předchází *přípravná část* (pre-task), potom studenti pracují na

samotném úkolu, tuto část Willisová nazývá „*cyklus úkolu*“ (task cycle), v závěru se studenti věnují jazyku. Willisová věnuje rozvoji jazyka více pozornosti než Prabhu.

Přípravná část

Učitel uvede téma a zjistí, co již studenti znají a zda je pro ně téma zajímavé. Může také vysvětlit nová klíčová slova a fráze, která se k tématu vztahují. Probere se studenty pokyny, v případě nutnosti demonstruje úkol s jedním ze studentů. Potom nechá studenty poslechnout nebo sledovat zkušené uživatele jazyka, jak plní úkol.

Cyklus úkolu

Studenti začnou plnit úkol, učitel monitoruje, pomáhá, kde je potřeba. V úkolech by se měly střídat různé druhy interakce (ve dvojicích, výměny partnerů, ve skupinách atd.), učitel by měl stanovit ve spolupráci se studenty pravidla interakce a využívání rodného jazyka. Studenti by také měli být informováni o čase, který na splnění úkolu mají. Jakmile studenti splní úkol, dostanou čas na přípravu krátké ústní nebo písemné zprávy pro celou třídu. Učitel zde opět působí jako jazykový poradce. V závěru je jedna skupina vybrána a prezentuje svoji práci před třídou. Učitel dává zpětnou vazbu jak na obsah, tak na formu. Úkol může vycházet z poslechu nebo psaného textu.

Rozvoj jazyka

Po splnění úkolu a prezentaci se studenti věnují jazyku, který v průběhu úkolu četli, slyšeli nebo používali. Jazyk analyzují a procvičují.

V rámci jazykové analýzy by studenti měli pracovat se známým materiálem, neměly by to být pouze izolované větné struktury, studenti by měli analyzovat jazyk, který se vyskytl v průběhu plnění úkolu. Při analýze jazyka studenti rozvíjejí své jazykové povědomí (awareness raising activities). Příklady aktivit zahrnují např. vyhledej v textu slova, která se vztahují k danému tématu, v jakých významech se v textu vyskytuje předložka potom, podtrhni všechny věty, ve kterých se vyskytuje určení času…atd. Jazyková analýza může zahrnovat všechny součásti jazykových prostředků.

Procvičování jazyka může být integrováno s jeho analýzou. Učitel by měl dobře vybrat jazykové struktury a slovní zásobu, která se běžně vyskytuje a na kterou studenti s velkou

pravděpodobností narazí v dalších hodinách. Učitel může procvičit všechny aspekty jazyka různými způsoby (opakování, doplňovací cvičení, vymazávání textu, úprava vět prodlužováním nebo krácením, práce se slovníkem atd.). Na konci si mohou studenti individuálně shrnout, co se naučili.

Úkolově orientovaná výuka se mnohém překrývá s komunikačním přístupem výuky cizích jazyků. TBL vychází z komunikační metody a řada úkolů se podobá komunikačním aktivitám. Jako u všech metod i u TBL se ozývají kritické hlasy. Hlavní obavy a výtky se týkají kvality produkovaného jazyka. Nezapamatují si studenti chybné větné struktury a slova, která nebyla prezentována a procvičena před použitím? Neustrnou studenti na základní úrovni proto, že budou schopni splnit úkol i s omezenými jazykovými schopnostmi? Jak se zajistí rovnováha mezi plynulostí a přesností projevu? Také se naskýtá otázka jak hodnotit studenty v TBL? Klasické testy neodpovídají výuce.

Další oblast obav se týká pedagogického dopadu na studenty i učitele. Jak se s novým přístupem srovnají studenti, kteří jsou zvyklí na přetrvávající tradici v našem jazykovém vzdělávání zaměřeném na jazyk. Také silný důraz na studenta by mohl být problematický jak pro studenty samotné, tak pro učitele. Jak omezit využívání mateřského jazyka ve výuce, kde je značná autonomie studentů?

Praktickým problémem může být i nedostatek materiálů, které si musí učitelé tvořit a vyhledávat sami. To vyžaduje jejich značnou kreativitu a je to časově náročné. V našem vzdělávacím kontextu by bylo dobré začít pomalu, postupně a s rozvahou. Nejdříve by bylo dobré se zaměřit na komunikační potenciál úloh a snažit se měnit mechanická jazyková cvičení na smysluplné jazykové aktivity. V hodinách by měla fungovat spolupráce mezi učitelem a studenty, učitel by měl vysvětlovat smysl úkolové výuky a krok za krokem vést studenty k autonomii. To vše by se mělo odehrávat v podnětném pracovním prostředí, které motivuje jak studenty, tak učitele.

Literatura:

Materiál byl zpracován v rámci projektu "Systémová podpora trvalého profesního rozvoje (CPD) pedagogických pracovníků propojením pedagogické fakulty se školami na Jižní Moravě – **EDUCOLAND**"

Projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.

BREEN, M.P. Prepared comments to Johnson, K. Syllabus design:possible future trends. In K. Johnson and Porter D. (eds) *Perspectives in Communicative Language Teaching* London: Academic Press, 58-66. 1983

JOHNSON, K. *An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching*, second edition. Harlow: Pearson Education Limited. 2008

PRABHU,N.S. *Second Language Pedagogy: A Perspective*. Oxford: Oxford University Press. 1987

WILLIS, J. *A Framework for Task-based Learning.* Harlow: Longman. 1996.

Materiál byl zpracován v rámci projektu "Systémová podpora trvalého profesního rozvoje (CPD) pedagogických pracovníků propojením pedagogické fakulty se školami na Jižní Moravě – **EDUCOLAND**"

Projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.