

Lokaverkefni til B.Ed. -prófs

Verkefnamiðað nám

Kristjana Hafliðadóttir



Kennaraháskóli Íslands

Kennarabraut, grunnskólakennarafræði

Maí 2008

Lokaverkefni til B.Ed. -prófs

Verkefnamiðað nám

Kristjana Hafliðadóttir

280868-5239

Kennaraháskóli Íslands

Kennarabraut, grunnskólakennarafræði

Kjörsvið: Danska - fjarnám

Maí 2008

Leiðsögukenari:

Michael Dal

Ágrip

Hnattvæðingin á okkar dögum kallar á þekkingu og færni sem tekur mið af sívaxandi samskiptum á öllum sviðum. Því er mikilvægara en nokkru sinni fyrr að undirbúa fólk fyrir líf og störf í alþjóðlegu umhverfi. Tungumál hvernar þjóðar er hornsteinninn í menningu hennar og daglegu lífi. Kunnátta í erlendum tungumálum veitir því innsýn inn í menningu og hugarheim þeirra þjóða sem eiga viðkomandi mál að þjóðtungu og skapar þannig persónuleg og menningarleg verðmæti fyrir einstaklinginn. Jafnframt eru efnahagsleg verðmæti fólgin í kunnáttu í erlendum tungumálum og þörf er fyrir tungumálakunnáttu á öllum sviðum vísinda. Þá ber að undirstrika að upplýsingatækni nútímans gerir ráð fyrir að fólk geti leitað sér upplýsinga á erlendum tungumálum. Tungumál eru því lykilar að hinum fjölmörgu úrlausnarefnum í daglega lífinu og að þeirri fjölmennningarlegu veröld sem við lifum í. Því er afar mikilvægt að góð þjálfun í erlendum tungumálum sé einn af grunnþáttunum í menntun hvers einstaklings.

Tungumálakennarar með góða þekkingu eru lykilfólk ef tryggja á að tileinkun tungumáls verði markviss. Í tímans rás hafa margar rannsóknir farið fram á tileinkun máls og ýmsum kennsluaðferðum. En sumar hverjar nú jafnvel taldar börn síns tíma, verið beitt. Með hliðsjón af sívaxandi þörf fyrir góða kunnáttu í erlendum tungumálum er nú fyrst og fremst lögð áhersla á hagnýta kunnáttu í tungumálum, þ.e. að fólk geti nýtt sér þau í daglegu lífi, í námi og starfi.

Ein þeirra aðferða sem talin er vænleg til árangurs er hið svokallaða verkefnamiðaða tungumálanám og ég hef valið að gera að meginefni í þessari ritgerð. Ástæðan fyrir því að ég valdi að skrifa um verkefnamiðað tungumálanám er að mig langaði að kynna mér þessa leið betur og forvitnast um hvort þessi gerð verkefnavinnu sé frábrugðin þeirri verkefnavinnu sem ég þekki til. Ég mun leitast við að svara spurningunni um hvað felst í hugtakinu verkefnamiðað tungumálanám og hvaða hlutverkum kennarar og nemendur gegna í kennslu- og námsferlinu.

Við skrif ritgerðarinnar hef ég notið leiðsagnar Michaels Dal lektors og vil ég þakka honum fyrir góðar ábendingar og stuðning.

Efnisyfirlit

Ágrip	3
Inngangur.....	4
Aðferðir í tungumálakennslu	5
Málfræði- og þýðingaraðferðin	5
Beina aðferðin	6
„Audiolingual“	6
Tjáskiptaaðferðin.....	7
Færniþættirnir	7
Samantekt	9
Hvað er verkefnamiðað tungumálanám?.....	10
Ýmsar skilgreiningar	10
Kenningar og rannsóknir um verkefnamiðað nám.....	11
Gagnvirknikenningin.....	12
Af hverju verkefnamiðað nám?.....	13
Uppbygging verkefnamiðaðs náms	14
Fyrir	14
Á meðan	15
Eftir	15
Hlutverk	15
Hlutverk kennara.....	15
Hlutverk nemenda.....	17
Skipulagning verkefnamiðaðrar kennslu	18
Tilgangur verkefnamiðaðrar kennslu hefur verið skilgreindur á eftirfarandi hátt:.....	18
Kennslustundir í verkefnamiðuðu námi.....	19
Þrautalausnaverkefni byggð á texta.....	19
Samtalsverkefni.....	20
Kvikmynd í verkefnamiðaðri kennslustund.....	22
Verkefni þar sem nemendur færa rök fyrir skoðunum sínum og sjónarhornum.....	22
Verkefni tengt raunverulegum félagslegum aðstæðum	23
Vefleiðangur í verkefnamiðaðri kennslustund	24
Lokaorð	25
Heimildaskrá.....	27

Inngangur

Ritgerðin fjallar um verkefnamiðað nám eða „task“ eins og það er kallað á ensku. Í upphafi útskýri ég þá þróun sem átt hefur sér stað í tungumálakennslu og fjalla lítillega um þær aðferðir sem rutt hafa sér til rúms í tímans rás. Ýmsar skilgreiningar eru til um verkefnamiðað nám allt eftir því við hvaða aðstæður orðið er útskýrt. Í ritgerð þessari fjalla ég um hvers vegna og hvenær ætti að velja verkefnamiðaða kennslu, hlutverk kennara og nemenda í verkefnamiðuðu námi og að lokum eru nokkur dæmi um verkefnamiðaðar kennslustundir.

Í ritgerðinni nota ég ýmist hugtakið verkefnamiðað nám eða „task“ eftir því hvort hentar betur hverju sinni.

Aðferðir í tungumálakennslu

Áherslur og aðferðir í tungumálakennslu eru síbreytilegar og hafa tekið miklum breytingum í tímans rás. Ýmist hefur verið lögð áhersla á reglur og uppbyggingu erlenda tungumálsins, notkun tungumálsins sem tjáningarmiðils, eða miðils til að koma á félagslegum tengslum. Rannsakendur hafa ekki komist að sameiginlegri niðurstöðu um hvernig tileinkun tungumáls fer fram. Sumir telja að fólk verði að læra tiltekið tungumál áður en það getur byrjað að nota það, aðrir eru þeirrar skoðunar að fyrst eigi að byrja að nota málið og síðan læra um það. Enn aðrir telja móðurmálið mikilvægan þátt í tileinkun erlends tungumáls og öfugt að alls ekki eigi að ganga út frá móðurmálinu við nám í nýju tungumáli. (Nunan 1989; 13) Þegar við tjáum okkur á móðurmálinu gerist það ómeðvitað. Á meðan samtal fer fram hugsum við ekki um uppbyggingu málsins, s.s. orðaröð, tíðir sagna, eða endingar, heldur einungis um þær upplýsingar sem við ætlum að koma áleiðis miðað við aðstæður hverju sinni. Markmið með samtali sem fram fer á móðurmáli er alltaf augljós, þ.e. hvað viljum við með samtalinu. Þegar tjáning fer fram á erlendu tungumáli þurfum við hins vegar að staldra við og hugsa út frá því tungumáli sem nota á hverju sinni.

Kennsla erlendra tungumála hefur ætíð miðast við þær aðferðir sem taldar hafa verið bestar hverju sinni. Þó þessar aðferðir séu ólíkar þá eiga þær margt sameiginlegt. Eitt af því er sú trú að einhvers staðar sé „besta aðferðin“. Tilgangur aðferðanna er einnig sá sami, þ.e. að lýsa hvað kennarar og nemendur gera í kennslustofunni. (Nunan 1989:134) Í næsta kafla er lýsing á helstu aðferðum sem notaðar hafa verið í erlendri tungumálakennslu.

Málfræði- og þýðingaraðferðin

Málfræði- og þýðingaraðferðin byggir á að kenna málfræðireglur og tengja þær við þýðingaræfingar. Nemendur læra mikið um málið með því að þýða einangraðar setningar. Ekki er lögð áhersla á að nemendur læri að nota málið heldur er aðalmarkmið aðferðarinnar að nemendur verði færir um að lesa og þýða bókmenntatexta. Málfræði er kennd með afleiðslu, þ.e. reglur eru útskýrðar fyrir nemendum og þeim er ætlað að læra þær og geta beitt þeim.

Aðferðin var talin sú eina rétta í kennslu erlendra tungumála í meira en 100 ár. (Tornberg 2007: 28-29)

Þessi aðferð hefur verið gagnrýnd ekki síst í ljósi þess að þó að málfræðireglur lærist utan bókar þýðir það ekki að við getum nýtt okkur þær þegar við tjáum okkur á erlenda tungumálinu. Að þýða texta og læra orð fyrir orð heftir nemendur í að nýta þá þekkingu sem þeir þegar hafa, til að draga ályktanir um innihald textans. Auk þess nýtist slíkt nám nemendum ekki við að beita málinu og tjá sig við hinar ýmsu aðstæður. Aðferðin getur þó hentað í sumum tilvikum til að dýpka skilning nemenda á uppbyggingu málsins. (Hafdís: 2005)

Beina aðferðin

Í tilraunum til að bæta tungumálakennslu og leiða menn frá málfræðistefnunni var farið að nota hina svokölluðu *beinu aðferð*. Sú aðferð einkennist af því að einungis erlenda tungumálið er notað og aðeins er kenndur orðaforði sem tengist daglega lífinu. Kennari notar líkamstjáningu, umorðun og samheiti til að auka skilning nemenda. Færni í munnlegri tjáningu er byggð upp smátt og smátt með spurningum og svörum milli kennara og nemenda þar sem gjarnan er unnið í litlum hópum. Málfræði er kennd með aðleiðslu sem felur í sér að nemendur eiga sjálfir að uppgötva regluna út frá lesnum texta. Námið felst að stórum hluta í að reyna að líkja eftir máltöku móðurmáls – að tengja orð við athafnir. (Tornberg 2007:31-32)

„Audiolingual”

Segja má að bandaríska aðferðin *audiolingual* hafi sprottið upp vegna aukinna þarfa fyrir að læra tungumál hratt og skilvirkt bæði á árum seinni heimsstyrjaldarinnar og í kjölfar hennar, en einnig vegna alþjóðavæðingar okkar tíma. Aðferðin er undir miklum áhrifum atferlissinna og byggist að miklu leyti á að innleiða nýjar venjur hjá nemendum í tengslum við tungumálanám. Lögð er megináhersla á að nemendur læri orðasambönd og setningar utan bókar þar til þeir geta tjáð sig án umhugsunar. Mikil áhersla er lögð á réttan framburð. Nýtt efni er alltaf kynnt með samtalsmynstri sem er síendurtekið og áhersla lögð á

látbragð. Málfræði er kennd með aðleiðslu, útskýringar eru litlar sem engar þar eð þær eru ekki taldar nauðsynlegar. Orðaforði er mjög stýrður og kenndur í samhengi við efnið hverju sinni. Segulbönd til að spila rétt svör nemenda, málver og ýmis sjónræn hjálpargögn eru mikið notuð. Tilhneiging er til að stýra málinu í ákveðinn farveg án þess að einblínt sé á merkingu eða innihald. (Tornberg 2007:34-35)

Tjáskiptaaðferðin

Sú aðferð sem nú hefur haft hvað mest áhrif á tungumálakennslu víða í heiminum er *tjáskiptaaðferðin (communicative approach)*. Breski tungumálaheimspekingurinn J.L. Austin hafði mikinn áhuga á tilgangi samskipta. (Tornberg 2007:40) Helstu einkenni aðferðarinnar eru þau að nemandi öðlist tjáskiptahæfni (*communicative competence*) með þar- eða hópavinnu í bekknum eða hópnum, að námið sé hagnýtt og að unnið sé með tungumálið á raunverulegan (*authentic*) hátt. (Skjerbæk: 2000) Samkvæmt þessari aðferðafræði er mikilvægt að vinna bæði með uppbyggingu tungumálsins og leiðir til að nota það til samskipta. (Hafdís: 2005) Þannig verður tungumálið merkingarbært fyrir nemendur og undirbýr þá fyrir tjáskipti á erlenda tungumálinu utan skólans. Nemendur fá tækifæri til að æfa tungumálið inni í kennslustofunni án þess að kennari leiðrétti, heldur leiðir hann nemendur áfram. Nemendum er leiðbeint um helstu námsaðferðir. Unnið er að því að styrkja vitund þeirra um eigið námsferli og stuðlað að samvinnunámi samhliða sjálfstæði nemenda í náminu.

Almenn þekking er á því að tungumál lærist ekki einungis með samskiptum. Þekking á reglum eru einnig mikilvægar til að ná samskiptahæfni og því þarf að blanda þessu saman í kennslu. (Madsen 2001:10)

Færniþættirnir

Í tjáskiptaaðferðinni er lögð áhersla á samþættingu færniþáttanna fjögurra, hlustunar, lesturs, talaðs máls og ritaðs máls. (Hafdís 2005)

Með hlustun og lestri er átt við það þegar nemandi tekur við og túlkar áreiti málsins. Það sem við heyrum túlkum við í því samhengi eftir sem við á og eftir tilgangi hlustunarinnar og notum til þess fyrri reynslu okkar og þekkingu. (Nunan 1989:23)

Rivers og Temperley hafa komist að því að nemendur í erlendu tungumáli lesa í því skyni:

- að afla upplýsinga um atriði sem vekja forvitni þeirra,
- að fá upplýsingar um hvernig á að leysa tiltekið verkefni,
- að taka þátt í leik, spila eða ráða gátu,
- að vera í sambandi við vini,
- að vita hvenær eða hvar eitthvað á að gerast,
- að leita upplýsinga sjálfum sér til skemmtunar.

(Nunan 1989:34)

Ritun og talað mál gerir aftur á móti þær kröfur að nemandi komi orði á hugsun sína og noti sitt innra mál.

Eftirfarandi upptalning sýnir hvað Brown og Yule leggja til að kennarar íhugi í kennslu talaðs máls:

Hvað á að kenna?

Hvaða viðmið á að nota í tengslum við framburð og hversu mikilvægur er hann?

Getur kennsla í framburði verið mikilvægari en að kenna einungis ritað mál?

Er mögulegt að kenna talað mál á sama hátt og ritað mál?

Hvernig er hægt að fá nemendur til að æfa sig í málinu þannig að það hafi þýðingu?

(Nunan 1989: 27)

Annað sem mikilvægt er að hafa í huga við þjálfun talaðs máls er að gera sér grein fyrir muninum á eintali og samtali. Þetta er tvennt ólíkt, þ.e. annars vegar er um að ræða að tala ótruflað í tiltekinn tíma eða að standa andspænis öðrum og skiptast á að tala í þeim tilgangi að miðla og taka á móti upplýsingum. Mikilvægt er að gera sér grein fyrir að kennsla í samskiptum fjallar ekki einungis um munnlega færni, heldur er ritunarpátturinn einnig hluti af samskiptum. (Madsen 2001:4)

Því hefur verið haldið fram að af færniþáttunum fjórum sé ritun á erlenda tungumálinu erfiðasti þátturinn. Samkvæmt Bill og Burnaby er ritun ákaflega flókin hugræn aðgerð. Sá sem skrifar þarf að hafa stjórn á mörgum þáttum samtímis eins og t.d. innihaldi, formi, uppbyggingu setninga, stafsetningu, orðaforða og greinarmerkjum. (Nunan 1989:36) Á undanförunum árum hafa tvö sjónarmið varðandi ferli ritunar verið ríkjandi, annars vegar *afrakstur* (product) og hins vegar *vinnsla* (process). Þessi tvö sjónarmið eru mjög ólík. Zamel (1982) komst að því að það að setja saman texta gerist í mörgum þrepum þar sem sá sem skrifar fer í gegnum mörg ferli til að undirbúa það sem hann ætlar að skrifa. (Nunan 1989:37)

Samantekt

Þróun tungumálakennslu hefur í tímans rás farið eftir þeim þörfum og kröfum sem gerðar hafa verið til þekkingar og kunnáttu í tungumálum á hverjum tíma. Síðan á níunda áratugnum hefur tjáskiptaaðferðin náð lengra en flestar aðrar aðferðir. Segja má að allar aðferðirnar hafi þjónað mikilvægum tilgangi í leit að árangursríkri aðferð. Í kennslu þar sem tjáskiptaaðferðin er notuð er nemandinn ávallt í fyrirrúmi. Þannig öðlast nemandi færni í samskiptum um leið og tekið er tillit til mismunandi námsparfa nemenda. (Pedersen: 2001) Markmiðið er bæði að nemandi öðlist færni í samskiptum við mismunandi aðstæður svo og að taka tillit til námsparfa nemenda. (Pedersen:2001)

Eftir að tjáskiptaaðferðin var innleidd varð staða málfræði í námskrám óörugg. Flestum var orðið ljóst að tungumál er meira en einungis kerfi reglna. Sumir málvísindamenn telja að málfræði þjálfist sjálfkrafa við notkun tungumálsins. (Nunan 1989:13) Almennt er litið á tungumál sem breytilegt og fjölbreytt kerfi

margra þátta sem saman mynda merkingu. Í tungumálanámi þurfum við að greina á milli þess að *læra tiltekið atriði og vita hvernig á að nota það*, m.ö.o. við þurfum að geta greint milli þess að þekkja mismunandi málfræðireglur og að geta notað reglurnar áhrifaríkt í viðeigandi aðstæðum. (Nunan 1989:12) Þetta hefur leitt til breytinga á námskrám sem felast aðallega í því að þær byggja á þátttöku nemenda með þarfir þeirra að leiðarljósi. (Nunan 1989:144)

Hvað er verkefnaíðað tungumálanám?

Með verkefnaíðuðu tungumálanámi er lögð áhersla á hið innra mál þar sem athygli er beint að notkun tungumálsins og þar með nýrri leið til að tileinka sér erlend tungumál. Augljóst er að áhugann á verkefnaíðuðu tungumálanámi má rekja til samskiptaaðferðarinnar. Hér er ekki átt við aðferðina sem slíka, heldur leið til kennslu erlends tungumáls sem reynst hefur árangursrík. (Pedersen: 2001) Það sem greinir verkefnaíðað nám frá æfingum er að einblínt er á merkingu málsins, markmið er skilgreint, útkoman er mælanleg og um er að ræða raunveruleg tengsl. (Ellis 2000:206)

Ýmsar skilgreiningar

Daglega stöndum við frammi fyrir fjölmörgum verkefnum sem við þurfum að leysa. Hin almenna skilgreining á „task”gæti verið *það sem við erum að fást við hverju sinni* s.s. ýmis fjölbreytt verkefni í daglegu lífi okkar. (Nunan 1989:2)

Sé litið á skilgreininguna út frá kennslufræðilegu sjónarhorni er skilgreiningin á þá leið að útkoma verkefnaíðaðs náms sé athöfn eða framkvæmd sem leiði til tileinkunnar og skilings á erlenda tungumálinu t.d. að teikna kort eftir leiðbeiningum eða fara eftir fyrirmælum. Sagt er að notkun mismunandi *tasks* leiði til aukinna samskipta þar sem tilgangurinn er að leysa verkefni. (Nunan 1989:6) Samkvæmt skilgreiningu Breens er verkefnaíðað tungumálanám allt skipulagt tungumálnám þar sem lögð er áhersla á hlutlægt innihald, sérstaka áætlun og fjölbreyttar niðurstöður. Gert er ráð fyrir vinnuáætlunum til að auðvelda tungumálanám allt frá einföldum stuttum verkefnum til flóknari og lengri verkefna eins og t.d. lausna á þrautum, eftirlíkinga og ákvarðanatöku.

(Nunan 1989:9) Það sem þessar tvær síðari skilgreiningar eiga sameiginlegt er að í báðum er lögð áhersla á notkun tungumálsins og meiri áhersla er lögð á merkingu málsins en uppbyggingu þess.

Jane Willis skilgreinir *task* á eftirfarandi hátt:

„*Vinna að verkefnum eða lausnum þræta þar sem nemandi notar erlenda tungumálið í þeim tilgangi að leysa verkefni.*”

(Willis 1996:23)

Málvísindamenn innan sálfræðinnar hafa skilgreint *task* sem leiðbeinandi búnað fyrir tileinkun erlends tungumáls, þ.e. *task* býr yfir þáttum sem gera það að verkum að nemendur læra að nota og tileinka sér innra erlent mál. Bæði vísindamenn sem rannsaka tileinkun erlends tungumáls og tungumálakennarar sjá *task* sem jafnmikilvægan þátt í tileinkun tungumáls. Því hefur áhuginn á notkun *tasks* aukist mjög mikið í námi og kennslu tungumála. (Ellis 2000:197) Það hvernig litið er á verkefnaðið tungumálanám er þess vegna háð því hvort það er skoðað það út frá kennslufræðilegu sjónarmiði eða út frá rannsóknarsjónarmiði. Kennarar sjá verkefnaðið nám sem hluta af verkefnavinnu en rannsóknarmenn skoða það með hliðsjón af því hvernig tileinkun tungumáls fer fram. (Ellis 2000:194)

Kenningar og rannsóknir um verkefnaðið nám

Fram til þessa hefur verið talað um að tvenns konar nálgun um notkun tungumála í námi og kennslu liggi að baki verkefnaðuðu námi. Aðra nálgunina má rekja til sálfræði og fjallar hún um tileinkun tungumáls sem afleiðingu innleggs og þess sem gert er við innleggið (*output*). Hin nálgunin er félagsmenningarleg og á rætur að rekja til Vigotskys. Hún byggir á að tungumálanám feli í sér félagslega gagnkvæmni. Nálgunin gegnir mikilvægu hlutverki varðandi það hvernig litið er á rannsóknir í tungumálakennslu og kennslufræði. (Ellis 2000:199)

En hvernig lærist tungumál? Eins og fram hefur komið hafa rannsóknir ekki leitt menn að einni sameiginlegri niðurstöðu. Til eru kenningar um að tileinkun

tungumáls fari fram á ómeðvitaðan hátt með samskiptum. Verkefnaðið nám eða *task* byggir á vitsmunalegri sýn á tileinkun tungumáls. Nemandi notar kunnáttu sína og þekkingu til að skilja það sem hann móttækur og til að skapa merkingu í því sem hann lætur frá sér. Þetta er virkt ferli þar sem nemandi fær möguleika á að byggja upp sitt innra mál. Því er mikilvægt að nemendur fái tækifæri til að æfa samskipti á erlenda tungumálinu í kennslustofunni. (Pederson: 2001) Mikilvægur eiginleiki verkefnaðs náms er að hægt er að meta útkomuna, þ.e. á þann hátt að útkoma *tasksins* ákvarðast af hvort nemandi hafi náð markmiði þess eða ekki. Á þessu byggir kenning Yules um áhrif samskipta. Nemendur verða að geta umritað það sem þeir ætla að segja, greint á milli einstakra þátta og tekið á móti sjónarmiðum félaga síns og umritað þau. (Ellis 2000:204)

Í riti Ellis er fjallað um þrjár kenningar varðandi verkefnaðið tungumálanám:

1. Gagnvirkni kenning - byggð á rannsókn sem gerð var 1980 og þykir einkar athyglisverð.
2. Vitræn nálgun Skehans.
3. Módel Yules um áhrif samskipta.

Gagnvirkni kenningin beinir sjónum að leitinni að merkingu en í nálgun Skehans er afrakstur nemenda í brennidepli.

Gagnvirkni kenningin

Í kenningunni segir að endurgjöf nemenda á eigin afrakstur (production) leiði til tileinkun erlends tungumáls. Þarna er í raun átt við að þegar nemendur prófa samskipti á erlenda tungumálinu leita þeir að merkingu í viðleitni sinni til að gera sig skiljanlega. Í leitinni að merkingu beinist athyglin fyrst og fremst að innihaldinu sem talið er forsenda þess að einstaklingur tileinki sér tungumál. (Ellis 2000:199) Það sem samkvæmt kenningunni er talið mikilvægt fyrir tileinkun tungumáls er að mæta þessari þörf, þ.e. leita að merkingu (meaning negotiation). En hvernig er það hægt? Nýjustu rannsóknir sýna hvaða gerðir verkefnaðs náms þykja ákjósanlegastar. Samkvæmt þeim eru það einkum

aðferðir þar sem nemendur t.d. skiptast á upplýsingum til að fá niðurstöðu. Hér getur t.d. verið um að ræða *task* sem byggir á takmörkuðum upplýsingum hvors aðila um sig, þ.e. A hefur upplýsingar sem B veit ekki um. Eða t.d. *task* sem byggir á mannlegum vandamálum sem þarf að leysa. (Ellis 2000:200)

Í verkefnamiðuðu námi er mikil áhersla lögð á að gefa innihaldi merkingu í leit að lausn á verkefni. Útkoman er metin eftir því hvort það tekst eða ekki og samskipti nemenda í tilraun sinni til að leysa verkefnið er ætlað að líkja eftir raunverulegum aðstæðum. Ef nemendur væru hins vegar að leysa innfyllingaræfingu er markmiðið aðallega það að þeir setji rétt svör í eyðurnar. Í slíkum æfingum eru engin samskiptamarkmið sem þarf að ná. (Ellis 2000:202) Nánar verður fjallað um þetta í tengslum við umfjöllun um kenningar Skehans um vitræna nálgun í kaflanum um hlutverk nemenda.

Af hverju verkefnamiðað nám?

- Tjáskiptaþörf skapast.
- Athyglin beinist að innihaldinu.
- Verkefnið er markvisst.
- Verkefnið leiðir til niðurstöðu.

(Michael Dal:2006)

Helsti kosturinn við verkefnamiðað nám er sá að allar æfingar í kennslunni hafa skýran tilgang og markmið, en það er að leysa þraut eða verkefni með því að nota erlenda tungumálið. Þetta gerir það að verkum að nauðsynlegt er að nota tungumálið. (uvm:2001) Verkefnamiðað nám er hægt að nota bæði til að örva nemendur til að hafa samskipti á erlenda tungumálinu og til að æfa málfræði. Það ýtir undir fjölbreytta kennsluhætti og aðferðir sem henta mjög vel fyrir nemendur með ólíka getu. (Pedersen: 2001) Góðir nemendur hafa fleiri aðferðir til náms en þeir slöku og nota þær reglulega. Slakir nemendur græða á því að hlusta á getumeiri nemendur sem um leið bæta sig enn frekar þegar þeir þurfa að útskýra fyrir þeim slakari. (Willis 1999:47)

Uppbygging verkefnamiðaðs náms

Það mikilvægasta við uppbyggingu verkefnamiðaðs tungumálanáms er að nemendur sjái tungumálið sem miðil til að tala saman og það örvi þá til að byggja upp samtal út frá skoðunum þeirra og þekkingu. (uvm 2001) Ef lítið er á heildina, þ.e. tungumálið, tileinkun og nemandann í tjáskiptamiðaðri kennslu sjáum við enn greinilegar hvað verkefnamiðað nám er og hvers vegna það er mikilvægt í kennslu. Nám í erlendu tungumáli snýst fyrst og fremst um að nemendur geti tjáð sig á tungumálinu. Samskiptahæfni nemenda felur í sér bæði vald á reglum og einnig því að þeir geti gert sér grein fyrir mismunandi notkun málsins í mismunandi aðstæðum, þ.e. hvern maður talar við, um hvað og hvernig. (Pedersen: 2001) Kennsla verður því að miðast við þekkingu á málinu samhliða sjálfri málnotkuninni. Eftirfarandi lýsir ferlinu í verkefnamiðuðu námi, skref fyrir skref.

Fyrir

Willis fjallar um þrjú skref í þessum hluta. Í byrjun er áhugi nemenda vakinn á viðfangsefninu t.d. með spurningum eða myndum. Næsta skref er að hjálpa nemendum að muna og setja orð á hugtök og orðasambönd. Hér sér kennari hve mikið nemendur vita um efnið. Stundum kemur í ljós að nemendur vita meira um tiltekið efni en kennari taldi. Til að setja orð á hugsanir og hugtök er t.d. hægt að nota orðablóm eða hugarkort. Einnig er hægt að vinna með flokkun orða og orðasambanda, orðasambönd og myndir eru þörf saman. Einnig gæti kennari sagt reynslusögu á erlenda tungumálinu. Nemendur hlusta eftir hvort þeir hafi einhvern tímann lent í svipuðum eða sömu aðstæðum. Kennari skrifar orð og orðasambönd á töfluna og nemendur glósa. Þriðja og síðasta skrefið er að ganga úr skugga um að allir hafi skilið innihald verkefnisins, markmið og hvers er vænst. Ýmsar aðferðir er hægt að nota eins og t.d. að láta nemendur lesa fyrirmælin, kennari lætur góða nemendur sýna hvernig á að vinna verkefnið, kennari sýnir myndband þar sem unnið er að viðkomandi verkefni, eða kennari sýnir nemendum niðurstöður annarra nemenda. (Willis 1999: 45-46) Hvernig verkefnið er sett fram hefur afgerandi áhrif á hvernig nemendur vinna það. Mikilvægt er því að kennari hafi þetta að leiðarljósi við undirbúning og innleiðingu verkefnisins.

Þegar þessum skrefum er lokið geta nemendur byrjað á sjálfri verkefnavinnunni.

Á meðan

Verkefnið er leyst með notkun orða sem nemendur þekkja – nemendur stýra sjálfir. Skipulag og undirbúningur fer fram innan hópsins og nemendur ákveða sjálfir hvernig þeir vilja kynna verkefnið fyrir öðrum. Kennarinn gengur á milli og gengur úr skugga um að allir viti hvað á að gera. Kennari leiðbeinir ef nemendur biðja um aðstoð og bendir á villur – en ekki endilega lausnina. Nemendur eiga að prófa sig áfram og reyna að finna lausnina á eigin spýtur. Kennari hvetur nemendur til að hjálpa hverjum öðrum. Að lokum eru niðurstöður verkefnis kynntar fyrir bekknum. Kennari stjórnar hver hefur orðið hverju sinni.

Eftir

Sérstakir þættir í tungumálinu eru skoðaðir. Verkefni er lagt fyrir þar sem athyglinni er beint að tungumálinu – stundum getur verið um að ræða einstaklingsvinnu eða samskipti milli kennara og nemenda.

Þessi uppbygging myndar flæði þannig að hvert skref er undirbúningur fyrir vinnu í næsta þætti.

Hlutverk

Hlutverk er skilgreint sem það sem nemendur og kennarar gera í verkefnavinnu ásamt hinum félags- og persónulegu innri tengslum þátttakenda. Hlutverk kennara og nemenda ræðst alltaf af þeim aðferðum og því kennsluefni sem notað er hverju sinni.

Hlutverk kennara

Hlutverk kennara í verkefnamiðuðu námi er að skapa kjöraðstæður fyrir tungumálanám og koma á samskiptum þar sem nemendur tjá sig fyrst og fremst. Staða kennara í áranna rás hefur breyst á þann veg að nú á dögum eru

kennarar sjálfstæðari og virkari í vali á efni og aðferðum. (Nunan 1989:33)
Kennarinn er sá sem auðveldar nemendum námið og grípur inn í eftir því sem nauðsyn krefur. (Madsen 2001:9)

Richards og Rodges leggja áherslu á að hlutverk kennara tengist eftirfarandi þáttum:

- Því sem vænst er af kennara, hvort sem hann er fyrirmynd eða einhvers konar ráðgjafi.
- Þekkingu kennara á því hvernig námsferlið fer fram.
- Þekkingu þar sem kennari ber ábyrgð á innihaldi.
- Innra samspili kennara og nemenda.

(Nunan 1989:84)

Samkvæmt ofansögu er hlutverk kennara því ekki að stjórna námi nemenda heldur að leiðbeina, vera hvati og gefa nemendum ráð. Kennari leggur fram efni sem nemendur vinna úr.

Í tungumálanámi er sjónum sérstaklega beint að samskiptaþættinum og er hlutverk kennara skilgreint á eftirfarandi hátt:

1. Að koma á og viðhalda persónulegum tengslum með því að skiptast á upplýsingum, hugmyndum, skoðunum, viðhorfum og tilfinningum.
2. Að afla upplýsinga t.d. í bókum, dagblöðum, bæklingum, skjölum, kvikmyndum, á ljósvakamiðlum, veraldavef o.fl. og nýta þessar upplýsingar í kennslu.
3. Hlustun, lestur og viðbrögð við ímynduðum og tilbúnum aðstæðum á erlenda tungumálinu. Sögur, ljóð, rímur, drama og í sumum tilvikum að láta nemendur skapa slíkt sjálfa.

(Nunan1989:50)

Kennari þarf að sjá til þess að efnið sem notað er sé við hæfi og ekki of erfitt fyrir viðkomandi nemendahóp. Við val á efni þarf að taka mið af þekkingu,

áhuga og reynslu nemenda. Sé þetta haft í huga eru meiri líkur á að nemendur fái fleiri hugmyndir sem þeir vilja koma á framfæri. Kennari á alltaf að reyna að miða kennslu sína við það að tungumálið nýtist nemendum í raunverulegum samskiptum. Einnig er mikilvægt að benda nemendum á hinar ýmsu námsaðferðir og hvernig á að nota þær. (Willis1999:10)

Hlutverk nemenda

Þróun samtala í tungumálakennslu hefur haft afgerandi áhrif á hlutverk nemenda, sérstaklega þegar unnið er með innra mál. Tjáskiptaaðferð og samtalsæfingar hafa gert nemendur félagslega virkari og sjálfstæðari. Verkefnaamiðað nám krefst þess að nemendur setji orð á og noti erlenda tungumálið til að tjá skoðun sína, þ.e. að nota sína eigin þekkingu og reynslu til að koma skilaboðum áleiðis. Nemandi þarf að fá að taka virkan þátt í náminu og kennslan verður því að miðast að því að nemendur geti tjáð sig með eigin orðum. (Ellis 1996:86) Vitræn nálgun Skehans byggir á rannsókn á afrakstri nemenda, en þeir mynda bæði dæmakerfi (example-based system) og reglakerfi (rule-based system). Það fyrra tengist málkunnáttu, orðaforða og orðasamböndum. Nemendur eru fljótir að vinna í þessu kerfi. Í reglakerfinu er hins vegar að finna huglægt mynstur málsins sem nemandi notar þegar ekki er þörf á að tala reiprennandi og þegar nemandi þarf að tjá eitthvað á nákvæman hátt. (Ellis:201-202)

Skehan skiptir notkun tungumálsins í eftirtalda þrjá þætti:

1. Hraði, leikni (*fluency*), þ.e. hæfileikinn til að tala reiprennandi.
2. Nákvæmni (*accuracy*), þ.e. að nota það tungumál sem við á í hverjum aðstæðum
3. Samþætting (*complexity*), þ.e. hvernig nemandinn notar tungumálið, hvort hann vandar sig og hvort hann leggur áherslu á uppbyggingu málsins.

Þannig breytist notkun tungumálsins eftir því hvort áhersla í *taskinu* er á hraða, leikni eða hvoru tveggja. Skehan komst að raun um að hægt er að æfa þessa

þrjá þætti með því að gefa nemendum kost á að vinna mismunandi gerðir verkefna. Rannsóknin hefur því beinst að því að greina hvernig mismunandi aðferðir úrvinnslu geta vakið áhuga nemenda til að leggja áherslu á leikni, nákvæmni eða hvoru tveggja í afrakstri sínum. (Ellis 2000:202)

Skipulagning verkefnamiðaðrar kennslu

Eitt af markmiðum verkefnamiðaðs tungumálanáms er að skapa þörf og hvatningu til að læra tungumálið og nota það. Uppbygging kennslunnar er breytileg eftir hóp, námsþáttum og efni. Mikilvægt er að vinna með efni sem nemendur þegar þekkja til. (Madsen 2001:12-13)

Við skipulagningu verkefnamiðaðs náms í tungumálum ber að hafa eftirfarandi þætti í huga:

1. Markmið.
2. Innlegg - upplýsingar sem leiða nemendur í átt að verkefninu. Upplýsingarnar geta komið úr ýmsum áttum. Svipað efni hentar bæði sem innlegg fyrir samtalsæfingar og ritun. Um getur verið að ræða texta, myndir, hlustun o.fl.
3. Verkefni í framhaldi af innleggi, þ.e. hvernig nemendur vinna úr innlegginu.
4. Hlutverk kennara og nemenda.

Tilgangur verkefnamiðaðrar kennslu hefur verið skilgreindur á eftirfarandi hátt:

- Að veita nemendum öryggi til að prófa það tungumál sem þeir þekkja.
- Að veita nemendum reynslu.
- Að gefa nemendum tækifæri til að taka eftir hvernig aðrir tjá svipaða merkingu.

- Að gefa nemendum tækifæri til að ræða saman.
- Að örva nemendur til að nota tungumálið í ákveðnum tilgangi
- Að gera nemendur að þátttakendum í samskiptum á erlenda tungumálinu.
- Að gefa nemendum tækifæri til prófa leiðir í samskiptum.
- Að efla sjálfsöryggi nemenda

(Ellis 2000:212)

Kennslustundir í verkefnamiðuðu námi

Eins og komið hefur fram er hægt að byggja verkefnamiðuða kennslu á texta, myndum, interneti o.fl. Ýmist getur verið um að ræða einstaklingsvinnu, paravinnu eða hópinnu. Það fer að sjálfsögðu eftir eðli verkefnisins hver þessara leiða er valin. Í samtalsæfingu þarf t.d. tvo eða fleiri til að vinna saman. Útkoma verkefna getur ýmis verið lokað eða opin. Með lokaðri útkomu er átt við að leitað er eftir ákveðinni útkomu og í sumum verkefnum er aðeins ein rétt útkoma. Dæmi um verkefni með lokaða útkomu er púsluverkefni þar sem setja á texta saman sem búið er að taka í sundur, eða samtal þar sem A og B eiga að skiptast á upplýsingum. Verkefni þar sem útkoma er opin byggja frekar á skoðunum og reynslu. Dæmi um verkefni gætu verið ræður með og á móti hvort leyfa eigi sölu sælgætis í skólum eða þess háttar, einnig leikþáttur og/eða spuni.

Hér á eftir eru dæmi um uppbyggingu kennslustunda þar sem notast er við verkefnamiðuð nám.

Þrautalausnaverkefni byggð á texta

Markmið með þrautalausninni er að fá nemendur til að rýna í texta og nota leiðir til að skilja merkingu textans.

Fyrir Kennari skrifar fyrirsögn og undirfyrirsögn á töflu. Hann kynnir hvaðan textinn er, tilgang textans og einkenni og veitir aðrar nauðsynlegar upplýsingar.

Meðan Kennari setur upp *task* fyrir paravinnu nemenda. Nemendur eiga að búa til fimm spurningar byggðar á fyrirsögn textans. Kennari aðstoðar ef þörf er á. Nemendur kynna spurningarnar fyrir bekknum.

Annað verkefni gæti svo fylgt í kjölfarið þar sem verkefni nemenda er að spinna áfram texta út frá broti úr textanum í kennsluefninu. (Willis 1999:77) Í kjölfarið kynna nemendur þann texta sem þeir sömdu sjálfir.

Eftir Nemendur fá textann og kanna hvort svör við spurningum þeirra séu að finna í textanum. Einnig gæti verkefnið falið í að finna allar sagnir í textanum, eða öll orð sem tengjast efninu eins og t.d. ef þemað væri líkaminn þá eiga nemendur að finna þau öll orð sem tengjast líkamanum, og einnig þau orð sem vísa til líkamans. Dæmi: „Jeg kan bruge min *fod* til at stå på, *den* kan også bruges til at sparke fodbold.“

Púslverkefni – texti eða myndasería sem á að setja í rétta atburðaröð. Búið er að klippa texta í sundur og raða honum tilviljanakennt. Nemendur eiga að setja textann saman. Einnig gæti verið um að ræða myndir og texta sem nemendur eiga að raða saman svo texti passi við myndirnar.

Samtalsverkefni

Eins og áður hefur komið fram byggir verkefnamiðað nám m.a. á samtalsæfingum á erlenda tungumálinu með það fyrir augum að komast að sameiginlegri niðurstöðu. Skilyrði er að ákveðið markmið sé með samtalinu, þ.e. samtalið byggir á mismunandi upplýsingum A og B sem báðir aðilar þurfa að skiptast á til að geta leyst verkefnið. Þess vegna hafa bæði móttakandi og sendandi ástæðu til og verða í raun að tala saman til að geta leyst verkefnið. (Skjerbæk: 2002) Þátttakendur verða að sjá til þess að upplýsingarnar skiljist og séu réttar annars fæst ekki rétt niðurstaða. (Pica: 341) Við notum tungumálið til að tjá okkur og því er nauðsynlegt að æfa samskipti. Dæmi um kennslustund:

- Fyrir** Kennari skrifar efnið á töflu t.d. stundatafla. Kennari skrifar tillögur nemenda um orð sem þau þekkja í sambandi við stundatöflu og námsgreinar eða eru í þeirra eigin stundatöflu.
- Á meðan** A hefur stundatöflu þar sem búið er að fylla inn í að hluta – B er með aðra stundatöflu sem hefur ekki að geyma sömu upplýsingar og A. Nú þarf A að spyrja B og öfugt til að fá þær upplýsingarnar sem vantar til að fullgera stundatöfluna.
- Eftir** Nemendur skrifa upp þær námsgreinar sem þeim finnast skemmtilegastar í skólanum eða um eftirminnilegan skóladag.
- Einnig eru til svokallaðar flokkunaræfingar. Þær geta t.d. falist í því að nemendur setji niður í flokka hvað þeir gera heima hjá sér eða raði vikudögum í rétta röð.

Kennari getur beðið einn nemanda að fylgjast með því að erlenda tungumálið sé notað í samskiptum innan hópsins. Önnur leið er t.d. að nota upptökutæki eða sjálfsmat. Varhugavert getur verið að banna notkun móðurmáls algjörlega. Samskiptin verða styttri og slakir nemendur geta ekki tekið þátt í að leysa verkefnið. Í mörgum tilvikum er móðurmálið eini öruggi miðillinn sem nemendur hafa til að útskýra tiltekin atriði fyrir félögum sínum. Kennari getur sett fram ákveðnar reglur um hvenær má nota móðurmálið. (Willis 1999:49) Þegar leiðrétt á samtali nemenda á milli þegar þeir eru að vinna t.d. samtalsæfingu, eða ef nemendur eru að flytja verkefni, er betra að kennari taki fyrir þætti sem nemendur áttu erfitt með eða gerðu ranga í lok æfingarinnar þegar allur bekkurinn fylgist með. Nemendur verða síður feimnir og heftir í að tala ef ekki er staðið yfir þeim og þeir leiðréttir í sífellu. (Willis 1996:9)

Kennari þarf að gefa nemendum skýr tímamörk, þ.e. tiltaka hvenær verkefni á að vera lokið og ekki bíða þar til allir nemendur eru búnir. Nemendur læra fljótlega að virða tímamörkin.

Einföld verkefni innihalda einungis eitt af ofangreindum atriðum. Flóknari verkefni gætu innihaldið fleiri en tvær gerðir af verkefnum t.d. flokka, bera saman og raða í rétta röð. (Willis 1996:149)

Kvikmynd í verkefnamiðaðri kennslustund

Fyrir Nemendur sjá stutt myndbrot úr kvikmynd. Rætt er um myndbrotið, persónum, atburðarás er lýst og farið yfir spurningar sem kunna að hafa vaknað. Kennari skrifar á töfluna og nemendur glósa.

Verkefnið felst í því að búa til næstu senu í myndinni byggða á fyrri senu.

Á meðan Nemendur skrifa á erlenda tungumálinu um það sem gerðist í senunni sem þeir sáu.

Paravinna – Nemendur útbúa handrit að næstu senu, þ.e. framhald.

Eftir Nemendur flytja senuna fyrir bekkinn í lokin.

Þessi gerð verkefna er lokuð, þ.e. niðurstaðan er á ákveðinn veg, en það er verkefni nemenda að reyna fyrst að geta sér til um og koma sér saman um lausnir. Hér er ekki verið að spyrja um skoðanir nemenda, heldur er til ákveðin niðurstaða sem nemendur fá ekki að vita um fyrr en þeir hafa lokið verkefninu. (Willis 1999:90)

Verkefni þar sem nemendur færa rök fyrir skoðunum sínum og sjónarhornum

Þessi gerð verkefnamiðaðs náms hefur enga eina fyrirfram ákveðna lausn heldur byggir útkoman á mismunandi persónulegri reynslu og/eða þekkingu nemenda. Þessi tegund verkefnis er því opin.

Fyrir Nemendur eiga að færa rök fyrir hækkun aldurtakmarks sem gefur ökuréttindi. Kennari skrifar orð á töflu sem nemendum koma í hug. Kennari bætir við mikilvægum orðum og orðasamböndum.

Á meðan Nemendur skrifa út frá eigin skoðun rök fyrir því að hækka beri aldursmörk.

Eftir Nemendur skiptast á blöðum og fara yfir hver hjá öðrum. Umræður og glósur á töflu.

Einnig gæti verið um samtalsverkefni að ræða þar sem nemendur eiga að komast að sameiginlegri niðurstöðu eftir að hafa lagt fram ýmsar óskir og þarfir t.d. varðandi sameiginlegt skemmtiatriði bekkjarins á skólahátíð.

Verkefni tengt raunverulegum félagslegum aðstæðum

Hér gæti t.d. verið um að ræða hlutverkaleik þar sem nemendur setja tiltekið atriði á svið eða spuna þar sem unnið er með tungumálið á einn eða annan hátt. Þessi verkefni eru einnig opin og útfærsla nemenda getur leitt til fjölbreyttrar og mismunandi niðurstöðu. Hér á eftir er sett fram gróf hugmynd um útikennslu í tengslum við ævintýraskáldið H.C. Andersen.

Fyrir Kennari fjallar um H.C. Andersen og ævintýri hans um Litlu stúlkuna og eldspýturnar. Nemendur heyra söguna og hafa textann jafnframt fyrir framan sig.

Meðan Nemendur vinna saman í litlum hópum handrit að leikþætti byggðum á sögunni færð í nútímann. Kennslustundin er færð út undir bert loft í næsta nágrenni skólans og nemendur leika leikritið fyrir hina nemendurnar í bekknum/skólanum.

Annað verkefnið gæti verið að nemendur útbúi ratleik tengdan umhverfinu sem þeir eru staddir í.

Eftir Nemendur meta verkefnið, skrifa niður hvernig þeim fannst ganga

og hvað þeir hefðu viljað gera öðruvísi.

Vefleiðangur í verkefnaári kennslustund

- Fyrir* Kennari talar um ferðalög og hver þau óska sér að ferðast. Hvers konar ferðir eru til og hverjum þær henta. Hvað er fólk að leita eftir í útlöndum osfrv.
- Meðan* Nemendur eru í hlutverki starfsfólks á ferðaskrifstofu og eiga að koma með tillögu að ferð til Íslands fyrir fjögurra manna fjölskyldu. Forstjóri ferðaskrifstofunnar (kennari) velur eina tillögu sem hann telur besta. Nemendur styðjast við texta aðallega af netinu, en einnig frá bæklingum á dönsku.
- Eftir* Nemendur kynna verkefnið fyrir bekknum á dönsku.

Lokaorð

Fullyrða má að tungumál séu einn af hornsteinunum í menningu mannkynsins. Einstaklingar, fyrirtæki og stofnanir sem nýta sér tungumálakunnáttu og hafa innsýn eða eru læs á menningu annarra þjóða standa betur að vígi á alþjóðavettvangi en þeir sem hvorki þekkja tungumálin eða menningarsvæðin.

Alþjóðasamskipti og samvinna þjóða og menningarsvæða hefur aldrei skipt meira máli en nú. Veraldarvefurinn hefur einnig aukið samskipti þjóða til muna. Kennarar nútímans verða að haga kennslu og velja námsefni með hliðsjón af þróun samfélagsins heima fyrir og ekki síður með tilliti til hnattvæðingarinnar. Undirbúningur fyrir þátttöku í alþjóðasamfélaginu er mjög mikilvægur þáttur í öllu námi nú á dögum. Til að geta verið virkir þegnar í alþjóðasmfélaginu er það lykilatriði að nemendur geti notað þau erlendu tungumál sem þeir hafa lært í raunverulegum samskiptum hvort sem er í leik eða starfi. Markmiðið með námi í erlendum tungumálum er einnig að gera nemendur læsa á menningu annarra þjóða og auka færni þeirra til að stunda nám og störf í öðrum löndum. Kunnátta í erlendum tungumálum víkkar sjóndeildahring, minnkar fordóma og er ein af forsendum farsælla samskipta við aðrar þjóðir. (Aðalnámskrá 2007:6) Því má segja að kunnátta í tungumálum sé virðisauki í allri menntun nútímans.

Ljóst er, eins og lýst hefur verið í ritgerð þessari, að tjáskiptaaðferðin hefur haft mikil áhrif á þróun náms og námskráa í erlendum tungumálum. Í námsskrám byggðum á tjáskiptaaðferðinni er nemandinn í brennidepli svo og í allri skipulagningu kennslu. Þetta gerir námsferlið heildstæðara en ella.

Kenning Vygotskys um að tungumál byggi á félagslegum samskiptum og gagnvirknikenningin eru að mínu mati mjög athyglisverðar. Samkvæmt þeim fá nemendur tækifæri til að spreyta sig og nota tungumálið. Eitt af því sem ég tel hvað áhugaverðast er að hjá nemendum skapast þörf og hvatning til að nota tungumálið um leið og áhugi þeirra er vakinn.

Verkefnamiðað nám er að mínu mati góð leið til að örva áhuga nemenda á erlendum tungumálum og kenna þeim að nota málið í raunverulegum aðstæðum. Að mínu mati er stærsti kosturinn sá að öll verkefni hafa skýran tilgang og eru byggðar upp á þann hátt að nemendur verða að nota sitt innra tungumál til að geta leyst verkefni. Unnið er í hópum og það eykur fjölbreytni í

kennslu og hentar nemendum með mismunandi námsgetu. Bæði nemandi og tungumál eru í brennidepli. Ég tel þessa leið einnig skemmtilega og áhrifaríka, auk þess að stuðla að jákvæðara viðhorfi til tungumálsins.

Heimildaskrá

- Menntamálaráðuneytið.** 2007. *Aðalnámskrá Grunnskóla – erlend tungumál.*
Vefslóð: <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefid-efni/namskrar//nr/3953>. (sótt 30. mars 2008.)
- Dal, Michael:** 2006. *Danskt mál og málnotkun.* Glærur.
- Ellis, Rod:** 2000. *Language Teaching Research.* SAGE Publications. Vefslóð: <http://ltr.sagepub.com>. 4. Útg. Bls 193-220. (sótt 28. janúar 2008.)
- Hafðís Ingvarsdóttir:** 2005. *Tjáskiptanálgun.*
Inngangur að kennslu erlendra tungumála. Glærur.
- Menntamálaráðuneytið í Danmörku:** 2001. Vefslóð: <http://pub.uvm.dk/2001/andetsprog/4.html>. (sótt 30. mars 2008.)
- Madsen, Elin Brandt.** 2001. *Taskbaseret undervisning.*
Opgave i faget Andetsprogspædagogik. Danmarks pædagogiske Universitet. Vefslóð: <http://www.sprogcenter- randers.dk/publikatio1/ogaver/elin.pdf> (sótt 30. mars 2008.)
- Nunan, David:** 1989. *Designing Tasks for the communicative classroom.*
New York. Cambridge University Press.
- Pearson, P.D. og D.D. Johnson:** 1972.
Teaching Reading Comprehension. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Pedersen, Michael Svendsen:** 2001. *Task Force.*
Et bud på kommunikativ sprogundervisning. Sprogforum nr. 20, tbl. 7.
Bl. 7-19. Vefslóð: <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/spr20/msp.html> (sótt 28. janúar 2008.)
- Pica, Teresa.** 2005. *Classroom Learning, Teaching, and Research: A Task-Based Perspective.* The Morder Language Journal, 89, iii
- Skjerbæk, Lis:** 2000. *Task-baseret undervisning.*
Weekendspillet. Vefslóð: <http://www.ufo.dk> (sótt 29. janúar 2008.)
- Tornberg, Ulrika.** 2005. *Sprogdidaktik.* Alinea. København.
- Willis, Jane:** 1999. *A Framework for Task-Based Learning.*
Malaysia. Addison Wesley Longman Limited.