

**USAGE, PROPERTIES AND FUNCTIONS OF
TASK BASED LEARNING METHOD IN
TEACHING TURKISH AS A SECOND LANGUAGE**

**Görev Temelli Öğrenme Yönteminin Türkçenin İkinci Dil
Olarak Öğretiminde Kullanımı, Özellikleri ve İşlevleri¹**

Ali GÖÇER²

Abstract

Today, a second foreign language learning has become need situation as never seen before. Individuals to meet tourism, trade, education, etc. in the field the needs and they want to learn a second language in order to be more effective areas of works. As a result of this request, individuals is to find want to see sightseeing or go to school in the country that wants see or training to maintain and he finds himself the target language in the learning environment. Those who want to learn Turkish with the aims to come to Turkey and they learn Turkish. In this context, many people who need to learn Turkish have recourse to the Turkish teaching institutions. The aim of this study is to draw attention achieve the ability to use effectively in the importance and function of task-based learning applications students who want to learn Turkish in Turkey as a second language by gaining the understanding and explaining skills especially listening and speaking. For this purpose in this study are mentioned the tasks of designing learning environments based approach applied by the learner autonomy, implementation and the activities that can be given during practice achieving the intended outcomes of teaching and learning Turkish as a second language.

Key Words: teaching Turkish as a second language, task-based learning method, learning environments, and student.

Özet

Günümüzde ikinci bir yabancı dili öğrenme durumu daha önce görülmediği kadar ihtiyaç hâlini almıştır. Bireyler turizm, ticaret, eğitim vb. alanlarda ihtiyaçlarını karşılayabilmek ve çalışma alanlarında daha etkin olabilmek için ikinci bir dili öğrenmek istemektedirler. Bu isteklerin bir sonucu olarak gezip görmek istediği veya eğitimini sürdürmek istediği ülkeye gitmekte ve kendini hedef dili öğrenme ortamında bulmaktadır. Bu amaçlarla Türkçeyi öğrenmek isteyenler de Türkiye'ye gelmekte ve Türkçe öğrenmektedirler. Bu çerçevede Türkçe öğrenme durumunda olan birçok insan Türkçe öğreten kurumlara başvurmaktadır. Bu çalışmanın amacı, Türkiye'de Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenmek isteyen öğrencilerin anlama ve anlatma, özellikle de dinleme ve konuşma becerilerini kazanarak etkili bir şekilde kullanma yeterliğine ulaşmalarında görev temelli öğrenme uygulamalarının önem ve işlevine dikkat çekmektir. Bu amaçla çalışmada, Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi ve öğreniminde amaçlanan kazanımlara ulaşılmasında öğrenen özerkliği

¹ Bu çalışma, 20 - 23 Nisan 2017 tarihleri arasında Antalya'da düzenlenen 26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri temel alınarak geliştirilmiştir.

² Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, gocerali@gmail.com

anlayışıyla uygulanması planlanan görev temelli öğrenme ortamlarının tasarlanması, hayata geçirilmesi ve uygulamalar sırasında yer verilebilecek etkinliklere değinilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin ikinci dil olarak öğrenimi, görev temelli öğrenme yöntemi, öğrenme ortamları, öğrenci.

Giriş

Bir yabancı dil bilmenin ötesinde ikinci bir yabancı dil bilmenin ihtiyaç olarak görüldüğü günümüzde farklı meslek grupları içerisindeki insanlar, kendilerini geliştirme, mesleklerinde daha iyi performans sergileme, iyi bir eğitim alma veya dünyanın görülmeye değer coğrafyalarını gezip görme vb. amaçlarla yabancı dil öğrenmeyi bir ihtiyaç olarak görmektedirler.

Bireylere, yaşamak zorunda kaldığı farklı coğrafyalarda ihtiyaçlarını gidermesi ve yaşamını rahat bir şekilde sürdürebilmesi için o çevrede konuşulan hedef dili belli bir düzeyde kullanabiliyor olması önemli avantajlar sağlamaktadır. Bu açıdan birden fazla dili iletişim amaçlı kullanabiliyor olmak gerekir.

Bir ya da iki yabancı dil bilmenin neredeyse zorunluluk haline geldiği günümüzde yabancı dil öğrenimine verilen önem her geçen gün artmakta, dil öğretim ve öğrenimin standardını sağlamak ve en etkili öğretim metodunu belirleyebilmek için birçok araştırma yapılmaktadır (Cebeci, 2006: III). Yabancı dil öğretiminde amaca uygun sağlıklı bir öğrenme/öğretme ortamı kurulamadığından öğrenilenlerin içselleşmesi oldukça güç olmaktadır. Bu yetkinsizlik yüzünden yabancı dil derslerindeki yöntem ve materyallerin yeniden şekillendirilmesi, içeriklerinin daha devingen hale getirilmesi gereği ortaya çıkmıştır (Kargı, 2014: 357).

Bu durum bir yabancı dilin öğrenilmesi sürecinde öğrenme ortamlarının tasarlanması ve uygulanmasında öğrenen özerkliğini de düşünerek dil öğrenme yöntemlerinin kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Bütün bu unsurlar düşünüldüğünde öğrencilerin hedef dili öğrenmeleri ve onlara belli düzeyde dil kullanım yeterliği kazandırılmasında içeriği, işlevi ve uygulama biçimi bakımlarından düşünüldüğünde en işlevsel yöntemin görev temelli dil öğrenme yönteminin olduğu düşünülebilir.

Dil öğretimine alternatif bir yol sağlayan ve iletişimsel görevlerle desteklenerek gerçek dil kullanımında öğrencilerin yeterliklerini artırmayı amaçlayan görev tabanlı dil öğretimi ikinci bir dil kazanımı alanında önemli bir konu haline gelmiştir (Akbulut, 2014: 28). Yabancı dil öğretim yöntemlerinden biri olan göreve dayalı öğretim, öğrencilerin kendilerine verilen görevleri etkileşim içinde yaparak dili öğrenmelerini sağlayan bir yöntemdir. Göreve dayalı öğretim, iletişimsel dil öğretim yöntemi olduğundan son yıllarda dil öğretim alanında önemli bir yere sahiptir (Yorulmaz, 2009: 24-25).

Göreve dayalı öğrenme, öğrencilere görev vererek onların etkileşim içinde görevi yaparken dili öğrenmelerini sağlayan bir yöntemdir (Yaylı, 2004: 15). Görev temelli dil öğretimi, dilin kullanım yoluyla elde edildiği iletişimci yaklaşımın kuvvetli türünün başka bir örneğidir. Bir başka ifadeyle, öğrenciler önceden belirlenen görevi başarmak için dile ihtiyaç duyduğunda, ihtiyaç duydukları dili edinirler (Larsen-Freeman ve Anderson, 2014: 196).

Çalışmanın Amacı ve Yöntemi

Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenlere özellikle dinleme-anlama ve konuşma-anlatma becerilerinin kazandırılabilmesi için sınıf içi ve uygun sosyal ortamlarda pratik yapma fırsatı verilmesi önemlidir. Gerek yapay gerekse gerçek sosyal ortamlarda verilen görevleri yerine getirme amacıyla uğraş içine giren öğrenciler sorumluluklarını yerine getirme ve performanslarını sergileme sürecinde dil becerilerini etkili kullanabilme deneyimi kazanırlar. Kazanılan temel dil becerilerini etkili ve verimli bir şekilde kullanabilme yeterliğine ulaşmaları için de seviyelerine uygun tamamlayıcı görevler verilir. Bu çerçevede çalışmanın amacı, Türkiye’de Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenmek isteyen öğrencilerin anlama ve anlatma, özellikle de dinleme ve konuşma becerilerini kazanarak etkili bir şekilde kullanma yeterliğine ulaşmalarında görev temelli öğrenme uygulamalarının önem ve işlevine dikkat çekmektir.

Bir yabancı dili öğretme ya da öğrenme en uygun dil öğretim yöntemlerinin kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Öğrenci merkezli ve öğrenen özerkliğini dikkate alarak tasarlanan ortamlarda hedef dil daha kısa sürede ve daha etkili öğrenilebilmektedir. Bütün bu unsurlar düşünüldüğünde öğrencilerin hedef dili öğrenmeleri ve belli düzeyde dil kullanım yeterliği kazandırılması için en uygun yöntemlerin tercih edilmesi önemlidir. Kullanılan yöntemlerin içerik, uygulama biçimi ve verimlilik bakımlarından düşünüldüğünde en işlevsel yöntemlerden birisi görev temelli dil öğrenme yönteminin olduğu söylenebilir. Araştırma, literatür taramasına dayalı bir derleme çalışmasıdır. Görev temelli öğrenme yöntemi ile ilgili temel bilgiler yerli ve yabancı kaynaklardan taranarak yöntemle ilgili kuramsal bir çerçeve oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu şekilde görev temelli öğrenme yönteminin uygulanabilirliğini ortaya konulmaya çalışılmıştır. Özellikle Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenmek isteyen öğrencilere dinleme anlama ve konuşma anlatma becerilerinin kazandırılmasında görev temelli öğrenme yöntemini uygulamaya koymanın yararları üzerinde durulmuştur.

Görev Temelli Öğrenme Yöntemi

Dil öğretim yöntemleri içerisinde günümüzde geçerliği olan yöntemlerden birisi de görev odaklı dil öğretimidir. İletişimsel dil öğretimi ile aynı prensiplere sahip olan görev odaklı dil öğretiminde dil öğretim metodu iletişimsel etkinliklere dayanır ve karşılıklı etkileşimin yüksek seviyede olduğu bir sınıf ortamında öğrencilerin tamamlamak zorunda olduğu görevlerden oluşur. İletişimsel yöntemde *iletişimsel etkinlikler* dersin bir parçası olarak kullanılırken görev odaklı dil öğretiminde *görevler* dersin bir parçası olarak kullanılır (Selim, 2015: 27).

Göreve dayalı dil öğretimi, bazı sınırlayıcı unsurlar içeren geleneksel yöntemlere tepki olarak uygulama, paylaşım ve performans süreciyle temsil edilen iletişimsel dil öğretim yöntemi ve yapılandırmacı öğrenme teorisi üzerine temellendirilerek geliştirilen bir görüşe dayanmaktadır (Ellis 2003, Long and Crookes 1991, akt. Jeon and Hahn, 2006: 125). Görev tabanlı yaklaşım kavramı ilk olarak güney Hindistan’da, 1982 yılında Bangalore araştırma raporunda Prabhu tarafından geliştirilmiştir. Prabhu, öğrenciler zihinlerini göreve odaklanmış olduklarında daha etkili bir şekilde öğrenme gerçekleştirebileceklerine inanmaktadır (Akbulut, 2014: 27).

Yabancı dil öğretiminin etkili bir şekilde gerçekleşmesi, öğrenenlerin ve toplumun gereksinimlerinin karşılanabilmesi içinse çeşitli görüşler çerçevesinde değişik yöntem ve izlenceler denenmiştir. Ancak yabancı dil öğretiminde kullanılan birçok izlen ve yöntemin dilbilgisel yapı, kelime, kavram veya işlev gibi dilsel birimlerden sadece birinin

ya da birkaçının öğretilmesi üzerine kurulu olması, etkili bir yabancı dil öğretimi için yetersiz kalmıştır. Bu durumun yarattığı hoşnutsuzluk ve ikinci veya yabancı bir dilin nasıl öğrenileceğine dair yapılan araştırmalar sonucu elde edilen bulgular doğrultusunda yabancı dil öğretiminde yeni bir öğretim biçimi ortaya çıkmıştır. İşte bu öğretim biçimi, yabancı dil öğretimi kapsamında araştırmacılar tarafından yaklaşım, öğretme veya öğrenme yöntemi ve izlenice gibi çeşitli başlıklar altında tanımlanan görev odaklıdır (Akbal, 2008: 5).

Görev tabanlı dil öğretimi (göreve dayalı öğrenme), öğrencilerin iletişimsel yeteneklerine çok önem verilmesiyle iletişimsel dil öğretimi ön plana çıkmış ve öğrencilerin gerçek dil kullanımını artırmak için iletişimsel görevler oluşturulması ve süreç odaklı görevlere teşvik açısından ikinci dil edinimi alanında önemli bir konu başlığı haline gelmiştir (Jeon and Hahn 2000, akt. Hismanoglu ve Hismanoglu, 2011: 46).

Göreve dayalı öğrenme yöntemi, iletişimsel bir dil öğrenme yöntemi olması bakımından son yıllarda dil öğrenimi alanında saygın bir yer edinmiştir. Dört beceri açısından bakıldığında, görev döngüsünün bu becerileri geliştirmek için öğrencilere fırsatlar sunduğu gözlenmiştir. Öğrenciler görev sırasında okurlar, hedef dili anadili olarak konuşanları dinlerler, notlar alırlar, bir topluluğa konuşurlar... (Yaylı ve Yavuz, 2008: 59). Dil eğitimcileri son yıllarda teknoloji ve görev temelli dil öğretimi arasındaki potansiyel bağlantıları kurup değerlendirmeye başladıkça teknolojiyle zenginleştirilmiş dil öğrenimi yoluyla çeşitli öğrenme fırsatları sunan görev temelli dil öğretimi ön plana çıkmıştır. Teknolojinin yer aldığı ortamlarda görevlerin odakta yer almasının giderek artan bir şekilde farkında olunması, ikinci dil öğretiminde tamamen yeni pedagojilerin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Hiradhar, 2015: 21).

Willis'e (1996) göre, göreve dayalı dil öğretimi, iletişimsel dil öğretim yönteminin mantıksal yapısından geliştirildiği görülmektedir. Çünkü iletişimsel dil öğretim yönteminin prensipleri üzerine temellendirilip yapılandırılmıştır (Akt. Yaylı, 2005: 11). Görev tabanlı öğretim modeli iletişimsel etkinliklere dayalı dil öğretim yöntemlerinden biridir ve öğrencilerin karşılıklı etkileşiminin en üst düzeyde olduğu bir sınıf ortamında bu görevleri gerçekleştirmek için çalıştıkları görevlerden oluşur (Yıldız, 2012: 27).

Doğan, göreve dayalı öğrenme yöntemi ile iletişimsel dil öğrenme yöntemi arasında öğretim kuramı açısından şu benzerlik ve farklılıkların olduğunu ifade etmektedir (2012: 383):

- Göreve dayalı dil öğretim yaklaşımının 'girdi' kavramı görevin tümünü, 'çıktı' kavramı da görevin önemini tanımlar. Görevler 'çıktı' işlevi de yüklenir ve dil ediniminde 'çıktı', 'girdi' kadar önemsendir.
- Öğrenciler görevler sayesinde gerçek iletişim dilini kullanır ve fiziksel etkinliklerde bulunur. Sosyal hayatta ortaklık ve işbirliğini öğrenir ve çeşitli iletişim yollarını kullanma fırsatı yakalar.
- Görevlerin esnek yapılı olması, dilin farklı özelliklerinin öğrenilmesini kolaylaştırır ve öğrenci düzeyine uygun olmasına dikkat edilir.

Göreve dayalı öğrenme, öğrencilerin bir dizi görevi gerçekleştirmek suretiyle otantik dil kullanımında etkileşimli olarak kaynaştırmayı amaçlayan ikinci/yabancı dil öğretiminde kullanılan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda, öğrencilerin hem yeni dil bilgileri kazanmaları hem de var olan bilgilerini kullanabilmeleri amaçlanır. Göreve dayalı öğrenmede öğretmen hangi dil konusunu veya becerisini öğreteceğine önceden karar vermez, ders görevi tamamlanması üzerine odaklanır ve dil eğitimi çalışmaları öğrencilerin görevleri tamamlamalarına göre belirlenir. Öğrenciler dili gerçek hayatta kullanıyormuş gibi bir dizi

görevi gerçekleştirmeleri, görev tabanlı öğretimin esasının bir parçasıdır (Ellis 2003, Frost 2004, Nunan 2006, akt. Demir, 2008: 13).

Görev odaklı öğretim, öğrencilere dili günlük hayatta kullanım olanağını sunarken sınıf içinde dili anlamlı kılmayı ve böylelikle daha doğal öğrenme ve kullanım yolunu gösterir. Dili doğal bir bağlam içinde sunar ve öğrenciler bol miktarda etkileşimde bulunurlar. Bu tür etkileşimlerin dil edinimini kolaylaştıracağı düşünülür. Çünkü öğrenciler birbirlerini anlamak ve kendilerini dile getirmek durumundadır. Bunu yaparak sahip oldukları yetenekten çok daha fazlasını dinlerler ve daha sonra dilde kullanmak için kendi bilgilerine katarlar. Bu açıdan bakıldığında en önemli şey 'görev'dir, dil görevi yapmasını sağlayan bir araçtır (Altas, 2009: 65-66). Göreve dayalı öğrenme yönteminin diğer yöntemlerden farklı ve olumlu yönleri şunlardır (Yorulmaz, 2009: 43-44):

- Göreve dayalı öğretim iletişimsel bir yöntem olup izlencesini görevler ve görev türleri üzerine kurmuştur.
- Göreve dayalı öğretimde anlam ve yapı birleştirilerek öğretilir.
- Göreve dayalı öğretim analitik izlenceye bağlı kalması ile öğrenme ve öğrenci merkezli bir yöntemdir. İzlençe, öğrenci gereksinim ve izlencelerine göre oluşturulur. Bu özellik yöntemin diğer yöntemlerden en önemli bir farkıdır.
- Göreve dayalı öğretim neyin değil dilin nasıl öğretileceğini vurgular.
- Göreve dayalı öğretim, geleneksel yöntemlerdeki gibi dilin parçalar halinde değil bir bütün olarak öğretilmesini hedefler.
- Geleneksel yöntemlerde uygulama sunum-alıştırma-üretim zincirine göre yapılır.

Görev Temelli Öğrenme Yaklaşımının Felsefesi ve Uygulama Sürecinin Doğası

Bygate, Skehan and Swain (2001), görev temelli öğrenmeyle ilgili şunları söylemektedir: Bir görev, bir amaca ulaşmak için anlam üzerinde durularak ve kendi kendine öğrenmelerine yardımcı olacak şekilde öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını sağlaması ve öğretmenlerin de öğrencilerin kendi öğrenmelerine yardımcı olacak ortamları oluşturmak için sunduğu dili kullanmayı gerektiren bir faaliyettir (Akt. Ellis, 2003: 9, Akbulut, 2014: 29).

Göreve dayalı dil öğretim yaklaşımı, yabancı dilin öğrencinin gerçek yaşamıyla ilgili bir konumda yer almasını benimser. Göreve dayalı dil öğretiminde, hedef dilin özgür ve anlamlı kullanımı önemlidir. Öğrencinin dili istediği biçimde kullanmasının sağlanması, hedef toplumla iletişim ihtiyacı hissettiğinde engelsiz ve kolay başarmasını sağlar. Hedef dilin yapı ve kullanım şekillerinin göreve dayalı öğretimi, ihtiyaç duyulduğu anda hem kullanım özellikleri hem de yapısal özellikler öğrencinin aklında hızla canlanır. Görev, sadece iletişim dilinin konuşulmasını gerçekleştirmeye yönelik çalışır ve daha çok anlık iletişimsel kullanıma yer verir (Doğan, 2012: 383).

Öğrencilerin profesyonel bireyler olması için, sistematik, bilimsel bilgiye sahip olarak bu bilgileri uygulamaya aktarabilmesi, uygulamalardan da kuramlar üretebilmesi önem taşımaktadır. Buradan hareketle, görev temelli öğrenme kuram ile uygulamayı bağlayan yapıyı temel almaktadır. Uygulama görevlerinin başlama noktasının kuram olduğunu, kuramın görevleri daha iyi anlamak için bilgi ve yönlendirme sağladığı göz önünde bulundurulmaktadır. Bilgi ve yeteneği uygulama üzerinde birleştirmek görev temelli öğrenmenin amaçlarındandır. Böylece gerçek öğrenmenin gerçekleşmesi sağlanmaktadır. Görev temelli öğrenin uygulamalarında öğretim yeteneğin karakteri üzerine odaklanılır.

Bunun sonucunda da yeteneğin kullanılarak geliştirilmesi sağlanır. Başka bir ifadeyle yetenek kullanılarak geliştirilir (Harden vd. 1996, akt. Akyüz, 2012: 28).

Başarılı bir dil öğretiminin sağlanmasında görev temelli öğrenme yöntemi uygulanırken üç amaç göz önünde bulundurulur. Bu üç amaç; doğruluk, karmaşıklık/yeniden yapılanma ve akıcılıktır (Tuna, 2009: 33). Willis'e (1996) göre, göreve dayalı öğretimin önemi, gerçek iletişimin yer aldığı etkinliklerin sınıf ortamına aktarılmasıdır. Bu etkinlikler anlamlı görevler içermelidir. 'Görev', bu yöntemin anahtar sözcüğüdür. İletişimsel yaklaşımın izlencelerinden biri olan göreve dayalı izlençe yöntemin çıkış noktası olmuştur. Göreve dayalı öğretimde dil günlük yaşamda olduğu gibi anlamlı bir bağlam içinde sunulmaya çalışılır ve bu yöntemde *dil, iletişim için amaç değil, araçtır* (Akt. Yaylı ve Yavuz, 2008: 59, Yorulmaz, 2009: 25).

Görev temelli öğrenmede *dil, icra etmek, paylaşmak* ve *iletişim kurmak* içindir (Larsen-Freeman ve Anderson, 2014: 203). Öğrenme anlamının deneyim temelinde geliştirildiği aktif bir süreçtir (Bednar vd. 1993 ve Burke 2005, akt. Koçyiğit, 2011: 24). Görev temelli öğrenme yaklaşımı öğrencilere doğal ortamda dil kullanımı fırsatı vermeyi amaçlamaktadır. Öğrenciler üstlendikleri görevi yerine getirmek için çalışırken geniş bir etkileşim fırsatı bulur. Görevi yerine getirme çabası içinde olan öğrenciler başkaları ile etkileşim yoluyla, mevcut yetenekleri ötesinde dil için dinleme fırsatı yakalar ve daha sonraki zamanlarda kullanabilmek için hedef dilin kullanımına yönelik bilgileri kendi bilgisi ile örtüştürerek içselleştirir (Wesche, 2000: 144).

Göreve dayalı öğretimi oluşturan öğeler şunlardır (Yorulmaz, 2009: 27-30):

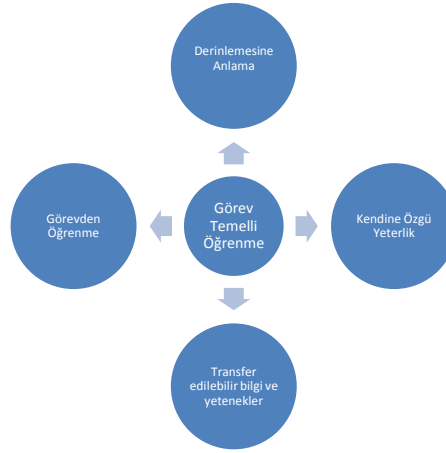
- *Yaklaşım*: Bilindiği üzere, iletişimsel dil öğretim yöntemlerinde '*anlam*' dilin kullanımında başrodedir. Göreve dayalı öğretimde temel olarak yapısalıcı, işlevsel ve etkileşimsel ölçütler yer alır. Yapısalıcı ölçüt görevlerin dil bilgisine göre seçip sıralanmasını ifade ederken, işlevsel ölçüt görev amaçları ve türlerini ifade etmektedir. Etkileşimsel ölçüt ise, görevlerin öğrenciler arasındaki etkileşimi arttırdığını ifade eder.
- *Desen*: Göreve Dayalı Öğretimde birincil amaç, öğrenci gereksinimleri doğrultusunda hedeflerin belirlenmesidir. Hedeflerin belirlenmesinde öğrencilerin neler öğrenmek istedikleri ve eksik yönlerinin saptanması önemlidir.
- *Uygulama Süreci*: Çalışmalardaki görev çerçevesi, görev izlencesinin uygulanmasına ilişkindir ve izlencelerin oluşturulmasında görevlerin türlere ayrılması ve zorluk bakımından sıralanmaları önemlidir.

Materyal kullanma, etkinlikler gerçekleştirme ve değerlendirme sonuçlarına yönelik geribildirimlerde bulunma gibi birçok unsurun bir arada etkileşimiyle şekillenen göreve dayalı dil öğretimi, dil becerilerini kazanmada ve sergilemede dikkate değer pozitif etki yapmaktadır (Jeon and Hahn, 2006: 124). Aktif öğrenme; sürdürülebilir küçük grup tartışmaları, işbirlikçi öğrenme görevleri, bağımsız araştırma projeleri, bilimsel araç ve sanat/beceri materyalleri, bilgisayar ve video teknolojisi kullanımı, sözel hikâyelere ve toplum temelli projeler gibi etkinlikleri kapsar. Fakat aktif öğrenen öğrenciler bile, yüzeysel ve zayıf olan bir çalışma üretebilirler. Bu durumda etkili ve daha derin bir öğrenmenin oluşturulması için gerçek yaşam deneyimlerine dayanan otantik öğrenme deneyimleri işe katılmalıdır (Koçyiğit, 2011: 24).

Herrington ve Herrington'a (2006) göre, otantik öğrenmenin karakteristik özellikleri şunlardır (Akt. Koçyiğit, 2011: 24):

- Gerçek yaşamda kullanılacak bilgiyi yansıtan otantik bir bağlam sağlar.
- Otantik aktiviteler; öğrencilerin performanslarına yönelik görevler, bir öğrenme çevresi tasarımının en can alıcı tarafıdır.
- Uzman performansı (deneyimi) ve süreçlerin modellenmesi.
- Çoklu roller ve bakış açıları.
- Bilginin işbirliğinde yapılandırılması.
- Yansıtma.
- Açık bir şekilde ifade etme.
- Koçluk yapma (ve sürecin omurgasını oluşturan ana hatların belirleme).
- Zorlu bir performans görevi üzerine temellendirilen otantik değerlendirme.

Şekil 1. Görev Temelli Öğrenmenin Bileşenleri (Harden, Laidlaw, Ker ve Mitchellvd 1996, akt. Akyüz, 2012: 24).



Görev Temelli Öğrenme Yönteminin Özellikleri

Görev temelli öğrenmenin, etkililik, verimlilik ve uygunluk olmak üzere üç avantajı olduğu; bunların öğrenmenin görevlerin etrafında oluşturulmasından dolayı geleneksel yöntemlere göre daha etkili, öğrenmenin uygulama etrafında yapılandırılmasından dolayı daha verimli, özellikle pratik bilgi ve uygulamalı bilimlerin öğretilmesi için uygun olduğu belirtilmektedir (Akyüz, 2012: 25).

Ellis, görev tabanlı yaklaşımın avantajlarını şu şekilde sıralamaktadır (2009: 243):

- Görev tabanlı öğretim, sınıf içinde 'doğal' öğrenme için fırsatlar sunar.
- Biçimsel öğrenmeler için anlam üzerinde öğrenmenin önemini vurgular.
- Hedef dili öğrenmeleri için öğrencilere zengin bir giriş verir, alt yapı oluşturur.
- Bu doğal olarak motive edicidir.
- Sadece öğrenci merkezli eğitim felsefesi ile uyumlu değil, aynı zamanda öğretmen yönlendirmesi ve yol göstermesi söz konusudur.
- Doğru ifade etmekten çok iletişimsel becerinin gelişmesine zemin olmaktadır.
- Geleneksel bir yaklaşımla beraber kullanılabilir.

Görev tabanlı bir etkinlik genellikle öğrenenlere faaliyetleri oluşturma ile aktif katılım rolü sağlar dolayısıyla onların öğrenme motivasyonlarını artırır. Görev tabanlı etkinlikler öğrencilerin kendi eylemleri aracılığıyla düşünmeleri ve düşündüklerini göstermeleri için daha fazla fırsat sunmaktadır. Çünkü öğretmen öğrencilerin ihtiyaçlarına daha açık olabilmektedir (Büyükkaracı, 2009: 318).

Richards ve Rodgers'in (2001) görev odaklı dil öğretiminin öğrenci odaklı görevlerle dil edinimini destekleyen özellikleri aşağıdaki gibi özetlediklerini aktarmaktadır (Satar, 2006: 33, Yaylı ve Yaylı, 2011: 23):

- Odak sonucun değil sürecin üzerindedir.
- Ana öğeler iletişim ve anlamı vurgulayan amaçlı etkinlikler ve görevlerdir.
- Etkinlikler ve görevler öğrencilerin gerçek yaşamdan üstesinden gelmeleri gereken durumlar olabileceği gibi sınıf içinde pedagojik bir amacı hedefleyen etkinlik ve görevler olabilir.
- Görevler dil edinimi için gerekli hem girdi hem de çıktı işlenmesini sağlar. Görevler *'birlikte oluşturmayı, değişikliği, yeniden ifade etmeyi ve denemeleri'* destekler ve dilin üretimsel kullanımına olanak sağlar.
- Görevlerdeki etkinlikler ve başarı duygusu güdülenmeyi artırır.
- Öğrenme güçlükleri belirli öğretimsel amaçlarla giderilebilir. Bilişsel işleme ve dil yapılarına önem arasında seçim yapılabilir ya da doğru ifade kullanımına verilen önem azaltılarak akıcı konuşma geliştirilebilir.

Yaylı (2004), Willis'in (1996) görev temelli öğrenmenin katı kurallara bağlı olmadığı, çerçevenin esnek ve öğrenci gereksinimlerine göre şekillendirilebileceği şeklindeki görüşlerine yer verdikten sonra görev türlerini, listeleme, sıralama ve sınıflama, karşılaştırma, problem çözme, kişisel deneyimlerin paylaşımı ve yaratıcı görevler; Pica, Kanagy ve Falodun'un (1993) ise, parçaları birleştirme, bilgi boşluğu, problem çözme, karar verme, görüş alış verişi görevleri olarak sıraladıklarını aktarmaktadır (s. 22-24).

Görev Temelli Öğrenme Yönteminde Görev Çerçevesi

Görev, öğrencilerin öğrenmek istedikleri dilde bir hedef doğrultusunda istenilen sonuca ulaşmak için iletişime dayalı olarak gerçekleştirilen etkinliklerde sergilenmek üzere üstlenip hayata geçirilen rollerle kendini gösteren performans göstergeleridir.

Görev temelli dil öğrenme yaklaşımının anahtar kelimesi *'görev'*dir. Yöntemin kurucusu Prabhu; *öğrencilerin bir düşünce sürecinde verilen bilgilerle bir sonuca varmaları ve öğretmenlerin de bu süreci kontrol etmeleri, düzenlemeleri için gerekli etkinlikleri göstermesini 'görev' olarak kabul eder.* Yani görev, hedef dilin öğrenci tarafından iletişimsel bir maksat için bulmaca çözümlenmeden havalimanında rezervasyon yapmaya kadar her tür etkinlikte kullanımını kapsayan tüm iletişim alanlarıdır (Doğan, 2012: 381).

Görev temelli öğrenme daha çok dil öğretiminde kullanılmaktadır. Öğrenciye günlük hayatta karşılaşabilecekleri bir görev verilip öğrencinin bu durumda diğer kişilerle iletişime geçerek dil öğrenmesi sağlanmaya çalışılır. Dil öğretiminde genelde, sözel olarak verilen bir (eğitsel sorumluluk) durumunda özel bir görevi yapmak olarak tanımlanabilir (Akyüz, 2012: 30).

Krahnke (1987) göre, görev odaklı dil öğretiminin hedefi öğrenim süreci içerisinde öğrenenlerin gerçek yaşamdaki dilsel ihtiyaçlarını ve etkinliklerini öğrenme deneyimleri

olarak kullanmalarını sağlayacak düzenlemeler yaparak dilsel biçimlerin, dilin kendisini kullanarak öğrenilmesini sağlamaktır (Akt. Akbal, 2009: 10).

Richards ve Rogers (2001) görev odaklı dil öğretiminin dil öğrenme teorilerine dayanmakla birlikte şu varsayımları da beraberinde getirdiğini ifade etmektedir (Akt. Satar, 2006: 33):

- Dil aslında bir anlam oluşturma aracıdır.
 - Görev odaklı dil öğretiminde dilin farklı modelleri mevcuttur: yapısal, işlevsel, etkileşimsel.
 - Dil kullanımı ve dil öğrenmede merkezde sözcüksel birimler yer alır.
 - “Sohbet” dilin odak noktasıdır ve dil ediniminin temel taşıdır.
- ‘Görev’ için çeşitli açıklamalar ortaya konulmuştur ancak bir ‘görev’in işlevsel bir dil-öğretim faaliyeti olabilmesi için aşağıdaki ölçütleri karşılaması gerekir (Ellis, 2009: 223):
- Birincil olarak öğrencilerin ‘anlam’a odaklanmaları (öğrenciler sözlerin anlamıyla ilgili olarak hangi anlamsal ve faydacı işleme ile ilgilenmeleri gerektiğini bilmeleri.)
 - Bir ‘Boşluk’ yakalanmalı (Yani bu boşlukla ilgili bilgi sahibi olma, anlam çıkarmayı veya boşluğu dolduracak görüş bildirmeyi gerektirmelidir.)
 - Öğrencilerin etkinlikleri tamamlamaları için büyük ölçüde onların kendi (dilsel ve dilsel olmayan) kişisel görüş ve yeteneklerine güvenmeniz gerekir.
 - Dilin kullanımı dışında açıkça tanımlanmış sonuç vardır (yani kendi başına bir amaç olarak değil, dil, sonuca ulaşmak için işlev gören ve hizmet eden bir araçtır).

Görev, genelde hedef dilin gerçek hayatta kullanım ve işlevleriyle tam bir benzerlik gösterir. Bu özellikleri taşıyan görev anlayışı, göreve dayalı dil öğretim yaklaşımının güçlü iletişimsel bir dil öğretimi düşüncesinden ortaya çıktığını açıkça gösterir. Görev, başlı başına bağımsız birimler hâlinde bulunabilen, hedef dilde kavrama, her türlü üretim, karşılıklı değişim ve etkileşim gerektiren, biçimden ziyade anlama önem veren aktivitelerdir (Doğan, 2012: 382).

Görevler, sınıf dışı yaşantılarındaki muhtemel durumlarla nasıl ilişkili olduğunu görebilmeleri ve bunları yapmak için sebepleri fark edebilmeleri için anlamlı ve uygundur. Öğrenciler, performanslarını gözlemleyen ve gerektiğinde araya giren öğretmenle ve görevlerle etkin olarak iletişim halindedirler. Görev, hem öğrenciler hem de öğretmenler görevin başarılı olarak tamamlanıp tamamlanmadığını açık çıktılarla söyleyebilme fırsatını sunan bir içeriğe sahiptir (Larsen-Freeman ve Anderson, 2014: 202-203). Görev temelli öğrenmede bir görev tasarımı yapılırken amaca hizmet etmesi için gerçekleştirilecek görevlerin tanımda dile getirilen şu temel bileşenleri içermesi gerekir: görev, gerçek dünya ile bir ilişkisi olan ve anlamın birinci planda olduğu yapılandırılmış bir etkinliktir. Görevlerle öğrenciler belirli bir hedefe ulaşmak için gerekli olan görev tamamlama ve görev performansının değerlendirilmesine ihtiyaç vardır (Cebeci, 2006: 28).

Görüldüğü gibi, görev temelli öğrenmede tasarımı yapılacak bir görevin;

- etkinlikte anlamın ön planda tutulması,
- günlük yaşamla ilgili, yaşamın içinden bir konu üzerinden gerçekleştirilmesi,
- görevin planlanan şekilde gerçekleşmesi ve
- öğrencilerin gerçekleştirme yeterliklerinin ve uygulama performanslarının değerlendirilmesi gerekmektedir.

Göreve dayalı öğretimin gelişim sürecine bakıldığında verilebilecek görev türleriyle ilgili olarak Pica, Kanagy ve Falodun 1993, Willis 1996, Prabhu 1987 ve Nunan 2001, şunları sıralamaktadırlar (Akt. Yorulmaz, 2009: 31; Cebeci, 2006: 33):

- Gerçek Yaşam (real-world) görevleri
- Eğitimsel, deneme-aktivasyon görevleri
- Problem çözme görevleri
- Karar verme görevleri
- Görüş alışverişi görevleri
- Parçaları birleştirme görevleri
- Karşılaştırma
- Problem çözme
- Kişisel deneyimlerin paylaşımı
- Proje ve yaratıcı görevler

Görevler anlamlıdır ve öğrenciler görevi yapmak için iletişim kurmak zorundadırlar. Görevler öğretmenler ve öğrencilerin iletişimin başarılı olup olmadığını bilmeleri için açık bir sonuca sahiptir. Görev temelli bir öğretimde öğrenciler, küçük bir grup içinde çalışırlar. Görev temelli bir öğretimde bir görevin örneği üzerinde katılacakları belirli bir hedef verilir ve doğru rota üzerinde karar vermek ve ilerlemek zorundadırlar. Öğrenciler görevleri tamamlamaya çalışırken kendi düşüncelerini açıklamak ve birbirlerini anlamaya çalışmak zorundadırlar. Böyle yaparak, doğru anlayıp anlamadıklarını görerek kontrol etmek, aynı zamanda anlaşılır olmaya çalışmak zorundadırlar. Bu etkileşim ve kontrol ortamının dil edinimini (kazanımını) kolaylaştırdığı düşünülmektedir (Larsen-Freeman ve Anderson, 2014: 195).

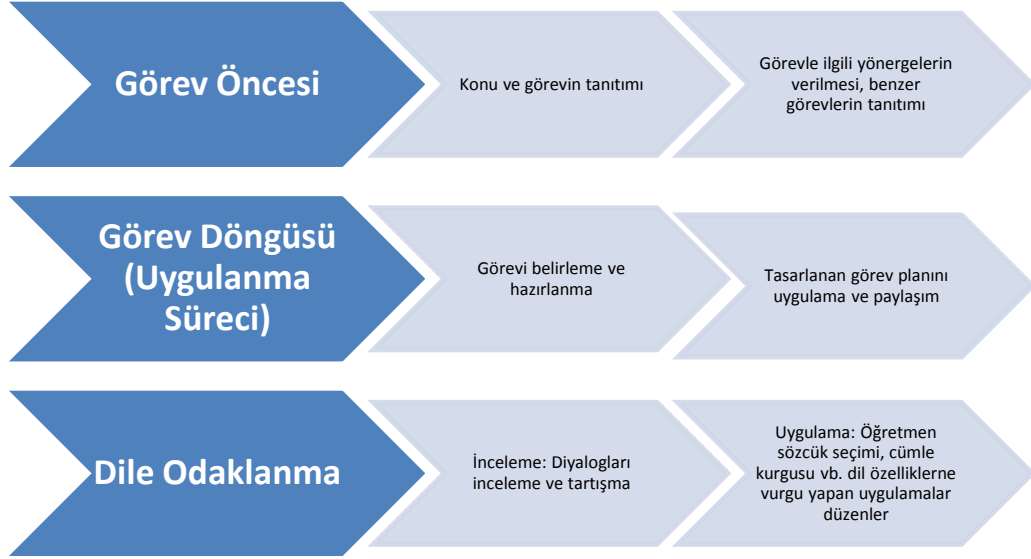
Frost'a (2004) göre, görev temelli öğrenmenin aşamaları (Akt. Büyükkarcı, 2009: 316-317):

- ön görev,
- görev,
- planlama,
- rapor hâline getirme,
- analiz etme,
- uygulama.

Görev temelli öğrenme, öğrencilere dil yapısını doğrudan vermek yerine, onlara karşılaştıkları bir problemi çözmek veya bir görev ile hazırladıkları çalışmalara yönelik performanslarını sergileyecekleri ortama yönlendirmeye öncelik verir. Örneğin, öğrencilerin ders sonrası bir problemi çözmek için soru sorma ve sorulara cevap verme gibi sorulara dayalı ve kelime kontrolünü içine alan bazı ön görev etkinliği gerçekleştirilebilirler. Görev temelli öğrenme yönteminin üç temel aşaması vardır: ön görev, görevin uygulanma süreci ve dile odaklanma (Harmer, 1992: 86-87).

Willis (1996), (1996) Skehan ve Nunan'a (1989) göre de göreve dayalı öğrenme çerçevesi ön-görev, görev döngüsü ve dile odaklanma şeklinde üç aşamaya dayanmaktadır. Görevlerin temel bileşenlerini oluşturan bu üç aşama yaklaşımın savunucuları tarafından iyi anlaşılmiş ve oluşturulmuştur. Öğretmen ve öğrencilerin, görev tasarımı için fikirler üretebilme ve öğrencilerin kazanımları hakkında elde edilen bilgiler, planlamada, dil programlarının uygulanması ve değerlendirilmesinde kullanılmaktadır (Akt. Yaylı, 2006, 450).

Şekil 2. Görev Temelli Öğrenme Yönteminde Görev Çerçevesi Aşamaları (Willis 1996, akt. Yaylı 2004: 25; Harmer, 1992: 87)



Görev temelli göreve dayalı öğrenme, iletişimsel dil öğretiminin doğal bir uzantısıdır. Tipik bir göreve dayalı öğrenme dizisi, bir ön görevle başlar (öğrencilere konunun neyle ilgili olduğu ve görevin ne olacağını söylediği görev alanı). Bunu, öğrencinin görevi planladığı, görev yapmak için dil ve bilgi toplama yaptığı ve görevin gerektirdiği yazılı veya sözlü performansı ürettiği bir görev döngüsü izler. En son olarak dile odaklanma aşamasında, öğrenciler, görev için kullandıkları dili analiz ederek iyileştirmeler ve onarım veya geliştirme amacıyla ihtiyacı duyulan herhangi bir dil becerisi için uygulamalar yapar (Harmer, 2010: 51).

Görev temelli öğrenme yöntemi, hedef dili öğrenme amacını taşıyanlara farklı bakış açıları kazandırarak ve karmaşık roller vererek sorumluluk yükleyecek bir görev ortamı sunma işlevini görür. Bu açıdan görev temelli öğrenmede dil becerilerine yönelik bilginin işbirliği içinde kullanımını gerektiren görev çerçevesi belirlemek ve bu çerçevede çeşitli araç ve yöntemlere yer verilen uygulamaları hayata geçirmek gerekir.

İletişimsel dil öğretim yöntemi uygulamalarını desteklemek için çeşitli oyunlar, rol oyunları, simülasyonlar ve göreve dayalı iletişim etkinlikleri hazırlanıp kullanılmaktadır. Çift iletişim materyallerinde, genellikle bir çift öğrenci için iki takım materyal bulunur; her set farklı bilgi türlerini içerir. Bazen bilgiler tamamlayıcı nitelik taşır ve grupların bütünü (puzzle) bölümlerini tamamlayarak bir bütün haline getirmesi gerekir. Diğer üyeler, gruplar için farklı roller üstlenmektedir (örneğin, görüşmeci ve görüşülen kişi). Yine bazı grup üyeleri etkileşimsel boyuttaki uygulamalar ve alıştırmalar için malzeme temin ederler (Richards and Rodgers, 1999: 80).

Görev Temelli Öğrenme Yönteminin Uygulama Sürecinde Öğretmen ve Öğrencilerin Rollerini

Görev tabanlı dil öğretimi (görev temelli öğrenme) modern dil öğretiminde ayırt edici bir yere sahiptir. Göreve dayalı dil öğretimi yöntemi, öğretmen ve öğrencinin içerik seçimi, yöntem ve değerlendirme hakkında işbirliği içinde çalışmasını destekleyen öğrenci merkezli dil öğretimi yaklaşımlardan biridir. Farkındalık çalışmaları göreve dayalı dil öğretimi yönteminde önemli bir yere sahiptir, çünkü öğrencilerin kendi dil seviyeleri ile çalışmanın gerektirdiği seviye arasındaki farkı anlamaları dil seviyelerinin gelişmesine yardımcı olur (Yaylı, 2006: 449). Öğrenenlerin ve öğretmenlerin öğrenme görevlerini yerine getirirken katılımcılar arasında sosyal ve kişilerarası ilişkiler gibi beklenen rolleri de üstlenmesi anlamına gelir (Nunan, 2004: 64).

Richards ve Rodgers (2001) öğretmenlerin ve öğrencilerin görev tabanlı öğrenme yöntemindeki görevlerini şöyle sıralamaktadırlar. Öğretmenlerin görevleri: görevlerin belirlenmesi ve sıralanması, görevler için öğrencilerin hazırlanması ve bilinçlendirme. Öğrencilerin görevleri: Grup katılımcılarının biraraya gelmesi, izleme ve gözlem, risk alma ve yenilikçi bir yaklaşım sergileme (Akt. Büyükkaracı, 2009: 316).

Görev temelli öğrenmede öğretmenin rolü, öğrencilerin düzeylerine uygun olan ve öğrencileri ihtiyaç ve kabiliyetleriyle aynı düzeyde olan ön görev ve ardışık görev aşamalarını oluşturmak için öğrencileri ihtiyaçları üzerine temellenen görevleri seçmektir. Görev sonrası aşama, öğrencilerin öğrenmelerini güçlendirmek veya ortaya çıkabilecek herhangi bir problemin üstesinden gelmek için vardır. Öğrencilerin rolü, bir görevi tamamlamak için kendi akranlarıyla iletişim kurmaktır. Öğrenciler birbirlerinin görev alma ve problem çözmedeki başarılarına yardım etmek için sık sık birlikte ve yakın olarak çalışırlar (Larsen-Freeman ve Anderson, 2014: 202-203).

Görev temelli öğrenme öğrencilere görev alma, aldıkları görevi yerine getirme ve görev aracılığıyla süreç boyunca yaşadıklarını, süreç sonunda kazandıklarını paylaşma fırsatı sunar. Öğrenciler görev temelli öğrenme ortamlarında yeteneklerini sergileme, aldığı görevi eksiksiz olarak yerine getirme deneyimleriyle sorumluluk alma, araştırma, inceleme, anlama, sıralama, rapor etme, iletişim ve paylaşma gibi birçok dilsel, zihinsel ve sosyal becerileri kazanma şansını da yakalamış olurlar.

Öğrencilerin, aşağıda sıralanan nedenlerden dolayı görev yapabilme kapasiteleri çok güçlüdür: Birincisi, yüksek yeteneğe sahip öğrencilerin farklı konularda üstlendikleri görevleri geniş bir yelpazede yürütmeleri mümkün olabilir. İkinci olarak, ön görev dil öğelerine yönelik araştırma ve inceleme ve sunum üzerinde daha az zaman geçirebilir; böylece üstlendikleri görevleri daha hızlı tamamlamak mümkün olabilir. Bu da ek görevler için daha fazla zaman yaratma anlamını taşır. Diğer bir deyişle, öğrenciler görevlerini daha hızlı bir şekilde tamamlama kapasitesine sahip olabilir ve böylece görev tabanlı öğretim için uygun zaman yaratılmış olur (Carless, 2003: 495).

Göreve dayalı öğretimde öğrencilere verilen görevlerde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri bir bütün olarak yer alır. Bu yüzden öğrenciler verilen görevleri yerine getirirken bu becerileri bir arada kullanırlar. Görev esnasında öğrenciler okurlar, not alırlar, bir topluluğa konuşur ve hedef dili anadili olarak konuşanları dinlerler (Yorulmaz, 2009: 27).

Görev temelli öğrenmede öğrenciler gerçek görevlere odaklanarak bu görevleri yerine getirirken daha önceden sahip oldukları bilgileri ve yetenekleri işe koşarak, görevin

tamamlanması için gereken süreçleri, kavramları anlamaları sağlanmaktadır. Görev temelli öğrenme, görevleri gerçekleştirmek için gerekli veya görevleri yaparak meydana gelen basit bir öğrenme değildir (Akyüz, 2012: 24). Görev temelli öğrenmede öğrencilerin görevin doğasından gelen rolleri şunlardır (Yaylı, 2004: 20):

- Öncelikle öğrenciler birer grup üyesidir ve öğrenciler görevleri gruplar haline gerçekleştirir.
- Grup üyesi rolü göz önünde tutularak, öğrencilerin iletişimde dilin nasıl kullanıldığını gözlemelerini sağlayacak görevler geliştirilmelidir. Yani öğrencilerin bir başka rolü de diğer öğrenciler için model oluşturmaktır.
- Öğrenciler grup içi iletişim ortamında risk alan girişimciler ve yenilikçiler olarak da görev yaparlar. Bazı ifadelerin yeniden üretilmesi, dilsel olmayan iletişimin de kullanılması, bağlam yoluyla tahmin geliştirme, açıklama soruları sorma ve diğerlerine danışma bu düşünce içine konulabilecek öğrenci rollerindedir.
- Öğretmenler, öğretimi yöneten ve yöntemleri uygulayan konumunda oldukları için rollerinin bilincinde ve bu rolleri kendi kendine denetleyen kişiler olmalıdırlar.

Sonuç ve Öneriler

Öğrencilerin olumlu bir tutum geliştirmeleri gerektiğini ve bilgiyi yapılandırmak ve iletişim kurmak için düşük kaygı, yüksek motivasyon için yeni stratejiler söylemek anlamlı ve yerinde olacaktır. Yeni yaklaşımlarla öğrencilerin atak davranmalarına ve onları dil öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmeleri için dikkat çekmeye ve güdülenmeye ihtiyaç duyulmaktadır (Kamalı, 2012: 19).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde görev temelli öğrenme etkinlikleri çerçevesinde grup çalışmalarının yapılması, zorunlu yaşam alanlarında hedef dili kullanma becerilerinin kazandırılması ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak dil yeterliğine ulaşmaları açısından uygun ortam sunmaktadır. Öğrencilerin ilgi alanları ve istekliliklerine göre, bilet gişesi diyalogu, otel resepsiyon memuru ile diyalog, çarşı-pazarda satıcı ile pazarlık, lokantada servis görevlisine sipariş verme vb. gibi yaşam alanlarında gerçekleştirilmesi istenen görevlerin öğrencilerce planlanıp yerine getirilmesi, hedef dilin öğrenilmesi açısından öğrenciye önemli fırsatlar sunmaktadır.

Görev temelli öğrenme uygulamaları sırasında görevin belirlenmesi, tasarlanması, gerçekleştirilecek ortamın ayarlanması, diyalog metinlerinin oluşturularak üzerinde egzersizler yapılması gibi süreçler, öğrencilere dil becerilerini kazanma ve kullanma deneyimi kazandırmaktadır. Öğrenen özerkliğini dikkate alan öğrenme ortamlarında öğrenci konumunda olanlar, karar alma, sorumluluk üstlenme, aldığı görevi belli bir düzen içinde hazırlama ve paylaşma gibi süreçlere aktif katıldığından daha üst düzey öğrenme gerçekleştirebilmektedir.

Dil kullanımı açısından görev temelli öğrenme oldukça esnektir. Öğrenciler süreç içinde öğretmen tarafından cesaretlendirilir. Öğrencileri yazılı çalışmalarda ve konuşma durumlarında farklı diller kullanırlar. Konuşmalar öğrencilerin gerçek yaşamda gereksinim duyacakları türdendir. Bu yüzden görevlerde öğrencilerin gerçek dili konuşmalarına yardımcı olunmalı ve anlık konuşmalara yer vermelidir (Yaylı ve Yaylı, 2011: 24).

Görevler açık bir şekilde belirlenmiş amaç doğrultusunda gerçekleştirilen hedef odaklı etkinliklerdir. Tamamlanan bir görevle ortaya konulan nihai ürün başkaları tarafından

takdir edilebilecek bir içerikle sonuçlanır. Örneğin; nedenlerle ilgili bir liste, özellikler veya derleme dâhil belirli koşullar altında yapılabilmek için gerekli olan şeyler, farklılıkları bulmak için iki resim ve/veya metinler karşılaştırılması, problem çözme ya da bir broşür tasarımı içine alan çalışmalar söylenebilir (Ümit, 2005: 73).

Görev temelli öğrenme uygulamalarında temel gaye, öğrencilere anlama ve anlatabilme yeterlikleri yolu ile iletişim becerisi kazandırmaktır. Bu açıdan görev temelli öğrenme yöntemi çerçevesinde gerçekleştirilecek etkinliklerin tasarlanmasında iletişimsel yöntemin bakış açısı göz önünde tutulmalıdır.

Pedagojik amaçlı görevler gerçek dünyaya hazırlayan görevler olmalı, gerçek dünyaya bir köprü görevi işlevi görmelidir. Yani, üstlenilen görevlerin, göreve dayalı öğrenme ilkelerini göz önünde bulundurarak (otantik, öğrenci merkezli, kasıtlı ve etkileşimsel bir biçimde dil kullanımı) dil kullanımının faydalı sonuçlarını düşünüp bu amaçla sınıf içinde gerçekleştirilmesi gerekir (Izadpanah, 2010: 49-50).

Yaylı ve Yavuz (2008), *göreve dayalı öğrenme yönteminin uygulanmasına ilişkin sorunlar üzerine yaptıkları araştırma sonucunda* 'Görevler öğrenci ilgi alanları göz önünde tutularak seçilmeli ve geliştirilmelidir. Bu araştırmada öğrencilerin gezi ve müzik gibi konuları içeren görevleri daha çok beğenip mektup yazma gibi görevleri beğenmemesi onların ilgi alanlarının dikkate alınması gerekliliğinin önemini gözler önüne sermiştir. (s. 67)' şeklindeki önerileriyle yöntemin uygulama sürecine dönük önemli bir unsurun altını çizmişlerdir.

Kaynakça

- Akbal, Bahar (2008). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Görev Odaklılık Üzerine Uygulamalı Bir Çalışma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akbulut, Neriman (2014). *Teaching English to Young Learners through Task-Based Language Teaching* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Akyüz, Halil İbrahim (2012). *Çevrimiçi Görev Temelli Öğrenme Ortamında Eğitsel Ajanın Rolünün ve Biçim Özelliklerinin Öğrencilerin Motivasyonuna, Bilişsel Yüklenmesine ve Problem Çözme Becerisi Algısına Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altas, Sümeyye (2009). *Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminin Tarihi ve İçerik Odaklı Dil Bilgisi Öğretimi ile Görev Odaklı Dil Bilgisi Öğretiminin Uygulamalı Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Büyükkarcı, Kağan (2009). A Critical Analysis of Task-Based Learning. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 313-320.
- Carless, David R. (2003). Factors in the Implementation of Task-Based Teaching in Primary Schools. *System*, 31, 485-500.
- Cebeci, Nur (2006). *The Effectivity of Task-Based Activities on Vocabulary Competence Designed In Accordance With The Common European Framework* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Demir, Ayşe (2008). *The Influence of Task-Based Reading Activities on EFL Learners' Attitude and Learning Outcomes from the Students' Perspective* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Doğan, Candemir (2012). *Yabancı Dil Öğretim Yaklaşım ve Yöntemleri* (2. Baskı). İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Ellis, Rod (2009). Task-Based Language Teaching: Sorting Out the Misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics*, 19(3), 221-246.
- Harmer, Jeremy (1992). *The Practice of English Language Teaching* (3rd Edition). London and New York: Longman Publishing.
- Harmer, Jeremy (2010). *How to Teach English* (New Edition, Sixth Impression). Oxford: Pearson Education Limited Ocelot Publishing.
- Hiradhar, Preet P. (2015). *Task-Based Pedagogy in Technology Mediated Writing*. In Proceedings of 17th International CALL Conference: Task design and CALL, pp. 21-26. Tarragona, Spain: Universitat Rovira i Virgili.
- Hismanoğlu, Murat ve Hismanoğlu, Sibel (2011). Task-based language teaching: what every EFL teacher should do. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 46-52.
- Izadpanah, Siros (2010). A study on Task-based Language Teaching: From theory to practice. *US-China Foreign Language*, 8(3), 47-56.
- Jeon, In-Jae and Hahn, Jung-won (2006). Exploring EFL Teachers' Perceptions of Task-Based Language Teaching: A Case Study of Korean Secondary School Classroom Practice. *Asian EFL Journal Quarterly*, 8(1), 123-143.
- Kamalı, Tuğba (2012). *Students' Experiences and Perceptions of Anxiety, Motivation, and Self-Confidence in Speaking English during Task-Based Language Learning Activities in Second Life: The Case of METU* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Natural and Applied Sciences of Middle East Technical University, Ankara.
- Kargı, Birkan (2014). Yabancı Dil Öğretimine 'Eylemsellik' Bağlamında Öğrenen Odaklı Bakış. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 357-366.
- Koçyiğit, Sinan (2011). *Otantik Görev Odaklı Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğretmen Adaylarının Başarılarına, Ders Karşı Tutumlarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Larsen-Freeman, Diane ve Anderson, Marti (2014). *Dil Öğretiminde Teknik ve İlkeler* (3. Baskıdan Çeviren: M. Calp). Ağrı: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Yayınları.
- Nunan, David (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, Jack C. and Rodgers, Theodore S. (1999). *Approaches and Methods in Language Teaching* (Fifteenth printing). Cambridge: Cambridge University Press.

- Satar, Hatice Müge (2006). *Eşzamanlı Bilgisayar Tabanlı İletişim Teknolojileri: Yabancı Dil Sözel Becerilerin Geliştirilmesi Açısından Bir Karşılaştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Selim, İsmail (2015). *Görev Odaklı Dil Öğretimi ile Arapça Dil Bilgisi Öğretimi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuna, Ayşe (2009). *Görev Temelli Okuma Aktivitelerinin Öğrencilerin Okuma Becerileri Üzerindeki Etkinliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Ümit, Sibel (2005). *An Archetypal Study of Ursula K. Le Guin's Earthsea Trilogy And Reflections In Language Teaching Through Task-Based Learning* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Wesche, Marjorie (2000). Content-Based, Task-Based, and Participatory Approaches (pp. 137-158), *Techniques and Principles in Language Teaching* (Second Edition, Eds.: Russell N. Campbell and William E. Rutherford). New York: Oxford University Press.
- Yaylı, Demet (2005). *The Effects of Task-Based Learning on Learners' Proficiency and Noticing and Learners' Thoughts about Grammar* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yaylı, Demet (2006). The Effects of Task-Based Learning on Male and Female Learners' Proficiency and Noticing. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 449-468.
- Yaylı, Derya (2004). *Göreve Dayalı Öğrenme Yönteminin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Uygulanması ve Bu Uygulamaya İlişkin Öğrenci Görüşleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yaylı, Derya ve Yavuz, Mehmet Ali (2008). Göreve Dayalı Öğrenme Yönteminin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Uygulanmasına İlişkin Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(24), 58-68.
- Yaylı, Derya ve Yaylı, Demet (2011). Yabancı Dil Öğretimi Yaklaşımları ve Yöntemleri (ss. 7-28), *Yabancılarla Türkçe Öğretimi* (2. Baskı, Editörler: Derya Yaylı ve Yasemin Bayyurt). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, Mustafa (2012). *Teaching Grammar through Task-Based Language Teaching to Young EFL Learners* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Yorulmaz, Murat (2009). *Göreve Dayalı Öğretim Yönteminin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Dinleme Becerisinde Kullanılmasının Avantajları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.