



**T.C**  
**NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİMDALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**GÖREV TEMELLİ DİL ÖĞRETİM YAKLAŞIMININ 4. SINIF**  
**İNGİLİZCE DERSİ DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Arif OKCAN**

**Danışman**

**Doç. Dr. Emin Tamer YENEN**

**Nevşehir**

**Haziran, 2023**





**T.C**  
**NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİMDALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**GÖREV TEMELLİ DİL ÖĞRETİM YAKLAŞIMININ 4. SINIF**  
**İNGİLİZCE DERSİ DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Arif OKCAN**

**Danışman**

**Doç. Dr. Emin Tamer YENEN**

**Nevşehir**

**Haziran, 2023**

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

**Tezi Hazırlayan**

Arif OKCAN

## TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

**“Görev temelli dil öğretim yaklaşımının 4. sınıf İngilizce dersi dinleme becerisine etkisinin incelenmesi”** adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan  
Arif OKCAN

Danışman  
Doç. Dr. Emin Tamer YENEN

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanı

Doç. Dr. Emin Tamer YENEN

## KABUL VE ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Emin Tamer YENEN danışmanlığında Arif OKCAN tarafından hazırlanan “Görev temelli dil öğretim yaklaşımının 4. sınıf İngilizce dersi dinleme becerisine etkisinin incelenmesi” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

...../...../.....

### JÜRİ

### İMZA

Danışman : Doç. Dr. Emin Tamer YENEN

.....

Üye :

.....

Üye :

.....

### ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun ...../...../..... tarih ve .....sayılı Kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

.....

Enstitü Müdürü

## TEŞEKKÜR

Tez konumun belirlenmesinde ve çalışma sürecim boyunca bana yol gösteren, bilgi birikimini ve desteğini eksik etmeyen, yorumları ve önerileri ile çalışmayı önemli derecede geliştirmemi sağlayan değerli hocam, tez danışmanım Doç. Dr. Emin Tamer YENEN'e teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitim sürecim boyunca, gerçekleştirmiş olduğum çalışmalarda bilgi ve birikimini esirgemeyen, vermiş olduğu öneriler ile tezimi geliştirmemi sağlayan tüm hocalarıma ve tez savunma sürecinde değerli katkılar sunan Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ ve Doç. Dr. Ergin Erginer'e teşekkür ederim.

Lisans ve yüksek lisans olmak üzere tüm eğitim sürecimde beni destekleyen, bütün çalışmalarım boyunca sahip olduğu bilgi birikimlerini ve yapmış olduğumuz beyin fırtınaları ile yanımda olan kıymetli arkadaşlarım Mehmet Akif Kalınsazlıoğlu ve Muharrem Çırakoğlu'na bana olan inançları ve yardımlarından dolayı teşekkür ederim. Ayrıca okul içi deneysel çalışmalarımda kolaylık sağlayan okul idareme ve okul müdürlerim Hüseyin Nafiz Ünal, Ömer ARSLAN, Nusrettin ÖZ ve diğer öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Son olarak eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi olarak desteğini esirgemeyen, bu uzun ve stresli yolda beni yalnız bırakmayan ve her zaman yanımda olan sevgili ailem Erdoğan Okcan ve Nurdane Okcan' a, ablama, kız kardeşime ve özellikle eşim Dilek Okcan'a sonsuz sevgi ve şükranlarımı sunarım.

Arif OKCAN

Nevşehir, Haziran 2023

# GÖREV TEMELLİ DİL ÖĞRETİM YAKLAŞIMININ 4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Arif OKCAN

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Haziran 2023

Danışman: Doç. Dr. Emin Tamer YENEN

## ÖZET

Dinleme becerisi, derslerde ve İngilizce dil öğretiminde göz ardı edilen bir alan olmuştur. İletişim kurmanın ilk adımı ve en kolay yollarından biri olan dinleme alanı yabancı dil öğrenenler açısından da en temelde geliştirilmesi gereken dil beceri alanlarının başında gelmektedir. Birçok dilbilimci ve İngilizce öğretmeni tarafından İngilizce dil öğretiminde görev temelli dil öğretimi yaklaşımının yabancı dil öğreniminde olumlu katkılarının olduğu savunulmuştur. Bu doğrultuda, çalışmada dinleme becerisinin gelişimi görev ve iletişim bazında ele alınmıştır. Çalışmanın amacı görev temelli dil öğretim yaklaşımının İngilizce dinleme becerilerine yönelik etkisinin olup olmadığının incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Yozgat'a bağlı Sorgun ilçesindeki bir ilkokulun 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrenciler 16'sı kız ve 14'ü erkek olmak üzere 30 kişiden oluşmaktadır. Deney ve kontrol gruplu yarı deneysel olarak tasarlanan çalışmada dinleme becerilerine yönelik bir başarı testi hazırlanmıştır. Başarı testi deneysel işlem öncesi her iki gruba da uygulanmıştır. Ön test sonuçlarında iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı tespit edilmiştir. Araştırmacı tarafından deney grubunda görev temelli dil öğretimi yaklaşımına yönelik uygulamalar yapılırken, kontrol grubunda geleneksel tarzda dersler işlenmiştir. Deneysel işlem sonrası yapılan son test sonuçlarında deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Son test sonuçları görev temelli dil öğretiminin deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerini anlamlı derecede geliştirdiğini göstermiştir. Aynı zamanda öğrencilerin ders esnasında ve sonrasında daha aktif, daha motive oldukları ve iletişim becerilerini geliştirdikleri gözlenmiştir. Bu sonuca göre görev temelli öğretim yaklaşımının deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerine olumlu bir etkisinin olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Görev Temelli Dil Öğretimi, İngilizce Dil Öğretimi, Dinleme Becerisi



**INVESTIGATION OF THE EFFECT OF TASK-BASED LANGUAGE  
TEACHING APPROACH ON 4TH GRADE ENGLISH LISTENING SKILLS**

**Arif OKCAN**

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences Department of  
Sociology, M.A, June2023**

**Supervisor: Doç. Dr. Emin Tamer YENEN**

**ABSTRACT**

Listening skill has been an overlooked area in lessons and English language teaching. Listening, which is the first step and one of the easiest ways to communicate, is at the forefront of the language skill area that needs to be developed in terms of foreign language learners. It has been argued by many linguists and English teachers that the task-based language teaching approach in English language teaching has positive contributions to foreign language learning. In this direction, the development of listening skills is discussed in the study on the basis of task and communication. The aim of the study is to examine whether the task-based language teaching approach has an effect on English listening skills. The study group of the research consists of 4th grade students of a primary school in Sorgun district of Yozgat in the 2022-2023 academic year. The students consist of 30 students, 16 of whom are girls and 14 are boys. An achievement test for listening skills was prepared in the study, which was designed as a quasi-experimental study with experimental and control groups. The achievement test was applied to both groups before the experimental procedure. It was determined that there was no statistically significant difference between the two groups in the pre-test results. While the researcher applied the task-based language teaching approach in the experimental group, traditional lessons were taught in the control group. In the post-test results after the experimental procedure, it was determined that there was a significant difference between the experimental and control groups in favor of the experimental group. The post-test results showed that task-based language teaching significantly improved the English listening skills of the students in the experimental group. At the same time, it was observed that students were more active, more motivated and improved their communication skills during and after the lesson. According to this result, it can be said that the task-based teaching approach has a positive effect on the English listening skills of the students in the experimental group.

**Keywords:**Task-Based Language Teaching, English Language Teaching, Listening Skill

## İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	ii
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK .....	iii
KABUL VE ONAY SAYFASI .....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET .....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER .....	viii
KISALTMALAR VE SİMGELER.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xii

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.2.1.Araştırmanın Alt Amaçları.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sayılıtlar .....	7
1.5. Sınırlılıklar .....	7
1.6. Tanımlar .....	7

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancı Dil Öğretimi.....	8
2.2. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Teoriler .....	9
2.3. Dört Dil Becerisi .....	14

2.3.1 Dinleme Becerisi.....	14
2.3.2. İngilizce’de Dinleme Becerisi.....	16
2.3.2. Çocuklara Dinleme Becerisinin Öğretimi .....	17
2.4. Görev Temelli Öğretim.....	19
2.4.1. Görevin Tanımı .....	19
2.4.2. Görevin Özellikleri ve Sınıflandırılması.....	20
2.4.3. Dil Öğretiminde Görev Temelli Öğretim .....	21
2.4.3.1Görev Temelli Öğretimin İlkeleri .....	22
2.4.3.2.Görev Temelli Öğretim.....	23
2.4.3.2.1.Dil Teorisi .....	24
2.4.3.2.2.Öğrenme Teorisi.....	25
2.4.3.3.Görev Temelli Öğrenmenin Aşamaları .....	26
2.4.3.3.1.Görev Öncesi Aşama .....	27
2.4.3.3.2.Görev Esnası Aşama .....	28
2.4.3.3.3.Görev Sonrası Aşama .....	29
2.4.3.4.Görev Temelli Öğretimin Etkililiği.....	29
2.4.3.5.Görev Temelli Öğretimde Öğretmen Rollerini.....	30
2.4.3.6.Görev Temelli Öğretimde Öğrenci Rollerini .....	31
2.4.3.7.Görev Temelli Öğretimin Uygulanması .....	32
2.5. İlgili Araştırmalar.....	34

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli .....	38
3.2. Çalışma Grubu .....	38
3.3. Veri Toplama Aracı .....	39

3.4. Verilerin Toplanması-Uygulama Süreci .....	39
3.5. Verilerin Analizi .....	51

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR**

4.1. Verilerin Normal Dağılım Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular .....	52
4.2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilere Ön Test Olarak Uygulanan Başarı Testinden Alınan Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	53
4.3. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilere Son Test Olarak Uygulanan Başarı Testinden Alınan Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	54

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **SONUÇ ve TARTIŞMA**

5.1. Sonuç Tartışma .....	55
5.2. Öneriler .....	57
<b>EKLER.....</b>	<b>66</b>

## **ÖZ GEÇMİŞ**

## KISALTMALAR VE SİMGELER

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**TPR** :Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3. 1. Görev temelli dil öğretim yaklaşımının benimsendiği bir sınıf içi etkinliği	40
Şekil 3. 2. Görev temelli dil öğretim yaklaşımının benimsendiği bir sınıf içi etkinliği	44



## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 2. 1.</b> Dil Teorileri.....	25
<b>Tablo 3. 1.</b> Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı .....	39
<b>Tablo 4.1.</b> Ön Teste İlişkin Normallik Testi Sonuçları .....	52
<b>Tablo 4.2.</b> Son Teste İlişkin Normallik Testi Sonuçları .....	53
<b>Tablo4.3.</b> Kontrol ve Deney Gruplarının Ön Test Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları .....	53
<b>Tablo 4. 4.</b> Kontrol ve Deney Gruplarının Son Test Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları .....	54

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

#### 1.1. Problem Durumu

Dil, toplumu oluşturan insanların duygu ve düşüncelerinin sesi ve anlamıdır. Geçerli ortak öğeler ve kurallarla başkalarına aktarılabilen çok yönlü ve sofistike bir sistemdir (Çelik, 2016). Dil, insanlar arasında doğal bir iletişim aracıdır ve kendi yasalarına sahip olan ve bu yasalar çerçevesinde varlığını sürdüren, temeli bilinmeyen bir zamanda atılmış gizli anlaşmalar sistemi, sesle örülmüş bir toplumsal kurumdur (Korkmaz, 2007).

Dil kavramı birçok tanıma sahiptir. Dil kavramının tanımı her alana özgü farklılık gösterebilir ve o alan ile ilişkilendirilebilir. Mesela bu kavramı kültür ile ilişkilendirdiğimizde ayrı bir tanım, tarihi veya tıbbi bir alanla ilişkilendirdiğimizde ise ayrı bir tanımla karşılaşabiliriz. Dil denilince zihnimize hem organ olarak bir şeyler hem de konuşma eylemi olarak bir şeyler canlanabilir ama bunlardan daha fazlasıdır. Hayatımızın her alanında karşılaştığımız ve mecbur kaldığımız bu dil faaliyetinin önemi de tanımı kadar sınırsızdır. Tanımının sınırsız olduğu kadar dil öğretiminin de sınırsız yolları vardır ve dil öğretimi, öğretmenler için çok zor bir görev olup hem öğretmenler hem öğrenciler için ciddi bir çaba gerektirir. Öğrenciler ana dili ile iletişim kurduğu için yeni bir dil öğrenmesi ve yeni bir dile adapte olması zordur. Bu durum yeni bir dil öğrenimini ve iletişimi etkiler. Bu yüzden dil öğretiminde kullanılacak yöntem kadar öğretmen de önemli bir yere sahiptir.



Dil, iletişimin en önemli parçasıdır ve günlük hayatımızın devamı için gerekli bir ögedir. İhtiyaçlarımızı, isteklerimizi ve duygularımızı ifade etmek için “dil” unsurunu kullanmak zorundayız. Sosyal bir araç olan dil, bireyin hemen her işinde temel bir noktada bulunmaktadır. Alışverişten, arkadaşlarla muhabbet etmeye, bir konu hakkında istişare etmekten, yeni bilgi edinimi ya da bilgi aktarımına varıncaya kadar birçok sosyal beceride önemli bir yer tutmaktadır (Acarlar, 2010).

Dil, insanın dünyadaki konumunu ve kıymetini belirleyen, insanı diğer varlıklardan ayıran bir özelliktir. Ayrıca dil, insanı kendine özgü yapan niteliklerin başında gelir. İnsanın duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün güzellikleri ile ortaya çıkmasına, yaşamını sürdürmesini sağlar (Ergin, 1986). Bu duygular, bu düşünceler ve bu istekler ancak dil kavramı ile güzellik ve estetik kazanır. Şöyle bir oturup düşünecek olursak, dil olmadan zarif bir duyguyu, sevdiğimiz bir şiiri, önemli bir olayı, hayatımızda önemli olan bir icadı, bizim için asla unutulamayacak kadar kıymetli olan bir hatıramızı, bir formülü ve matematiksel işlemi anlatamazdık. Bunları ancak dil ile anlatabilir, dil ile kâğıda yazabilir ve dil kavramı ile kayıt altına alabiliriz. Tarihimizi anlatmak ve tarih alanının var olması için dil kavramı olmadan imkânsız bir durum olurdu. Yüzyıllardan beri bilimde ve teknoloji alanında var olan gelişmeleri günümüzde diğerlerine, gelecekte de bizden sonraki nesillere sadece dil kavramı ile aktarıyoruz. Bir suçlunun yargılanmasına ve bir mahkemenin herhangi bir yargıya varmasında, dil unsuru ile gerçekleşir. Tüm bunlar ve birçok durum ancak dil sayesinde mümkündür (Aksan, 1987). Dil, bireylerde süreç içerisinde ve bazı aşamalar sonucunda gerçekleşmektedir. Bu süreç ve aşamalar bazen bilinçli bazen bilinçsiz şekilde gerçekleşmektedir. Geleneksel olarak, dilin etkileşim için bir araç ya da iletişim araçları olduğu belirtilir. İletişim, bir anlamda düşünceleri, fikirleri, kavramları ve hatta bir duyguyu iletmek anlamına gelir. Dilin düşüncüyü iletmek için bir araç olduğu kavramının uzun bir tarihi vardır. Geçmişte olduğu gibi günümüzde de düşüncüyü iletmek için dili kullanırız. Ancak dilin yalnızca bir iletişim aracı olduğunu söylemek, dilin birçok önemli özelliğini ve işlevini göz ardı etmemize neden olur. Özellikle yabancı dil öğreniminde hedef dilin kültürünü tanımak da önemlidir, zira dil ve kültür daima birbirlerini etkilemektedir (Haldan ve Pekbak, 2019).

Dil eğitimleri gelişen teknoloji ve farklılaşan dünya için kendilerini yenilemesi gerekmektedir. Dil eğitiminin ve kavramının her geçen gün değiştiği aynı zamanda

farklılık gösterdiği dünyada dil öğreten kişilerinde kullanmakta olduğu veya alıştığı dil öğretim yöntemini yenilemesi gerekir. Dil öğretim yöntemleri yenilenirken ve bu yeni yöntemler dil öğretiminde kullanılırken dinleme becerisi göz ardı edilmemelidir.

Görev temelli dil öğretim yöntemi çağdaş bir yaklaşım olup dil öğretimine ve dil öğrenimine uygundur. Dil öğrenirken veya öğretirken geleneksel yöntemler artık “öğrenme” eylemi için olumlu bir etkiye sahip değildir. Bu yüzden görev temelli dil öğretim yöntemi çağdaş bir öğretim yaklaşım olup geleneksel yöntemlerden ve alışılmış yöntemlerden farklıdır. Bu yöntemin merkezinde sınıf içerisinde görev ve etkinliklerin uygulanması vardır ve içerik merkezli öğretim ile benzerliklere sahiptir. Ancak içerik merkezli öğretim yöntemi belirli bir içeriği ve konuyu hedef dili kullanarak öğrenmeyi amaç edinmektedir, görev temelli öğretim yöntemi ise belirli görevleri hedef dili kullanarak çözmeyi amaçlamaktadır. Bu öğretim yönteminde dilin kendisi merkezde yer almamaktadır. Bu yöntemin avantajlarından biri, görevleri öğrencilerin ihtiyaçlarına, ilgi alanlarına ve hedef dildeki yeterlilik seviyelerine göre tasarlama veya değiştirme esnekliğidir. Görev temelli öğretim yöntemi mevcut bir müfredat tasarımına kolayca dâhil edilebilmektedir (Clancy, 2004, s. 210).

Dil öğretiminde ve dil kullanımında dinleme becerisi büyük etkiye sahiptir bu sebepten ötürü bu süreçte dinleme becerisinin birçok yönden araştırılması ve değerlendirilmesi gerekir. İngilizce derslerinde ve dil öğretimi sürecinde dinleme becerisi uygulanırken öğrencilerde motivasyon eksikliği olduğu görülmektedir. Aynı zamanda dinleme yapılırken öğrencilerde odak problemleri olduğu gözlemlenmiştir. Dinleme becerisinde dinleme-odak ilişkisinin, dinleme-motivasyon ilişkisinin ve dinleme-iletişim ilişkisinin düşük seviyede ve olumsuz yönde olması İngilizce derslerinde yeni yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymuştur. Dil öğretiminde yeni ve çağdaş yaklaşımların dinleme becerisini de geliştirmeye olanak sağlaması göz önüne alınmalıdır.

Dinleme becerisi, dil öğretim sürecinde dört dil becerileri arasında en az yer verilen bir alandır. Yabancı dil derslerinde çoğu zaman dil bilgisi öğretme kaygısı ve konuşma becerisinin daha önemli beceri olarak görülme yanılması dinleme becerisini arka plana atmaktadır(Berk ve Fatma, 2021). Özellikle sınav ve test sistemine bağlı eğitim sistemimiz de dinleme becerisinin ihmal edilmesine neden olmaktadır.

Dinleme becerisine yeterince yer verilmemesi ve İngilizce derslerinde dinleme becerisine uygun öğrenme etkinliklerinin yapılmaması yabancı dil öğretiminde önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığına ait kitaplarda artık dinleme metinlerine ve dinleme becerisine daha sık yer verilmeye başlanmıştır fakat bu beceriye uygun öğrenme etkinlikleri çeşitlilik açısından yetersizdir.

Dilin öğretme sürecinin nasıl olacağı, bu sürecin ne kadar etkili olacağı konusu üzerinde çok çalışmalar yapılmış ve bu konu ile ilgili birçok görüş öne sürülmüştür. Aynı zamanda birçok dil uzmanı tarafından da dil öğretme sürecine ilişkin farklı görüş ve yöntemler ortaya atılmıştır. Dil öğretme süreci ana dil ediniminde ve yabancı bir dil öğretiminde farklılığa sahiptir. Bu iki ayrı dil öğrenme sürecindeki farklılık ile beraber dil öğrenen bireylerin özelliklerinin de farklılık gösterdiği ve değiştiği görülmektedir. Her geçen gün değişmekte olan bu özellikler günümüzde kullanılan yöntem ve teknikleri de birçok yönden etkilemektedir. Dil öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin de bu durumlara göre farklılık göstermesi gerekir. Bu farklılıklar dil öğretimi çalışmalarının daha verimli ilerlemesini sağlar ve bu alanda daha verimli öğretim materyallerin oluşturulması için dil öğretim sürecinin çok iyi analiz edilmesi gerektiğini gösterir.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan çeşitli yöntemler dil öğretiminde hangi yöntemin daha etkili olduğu sorusunu gündeme getirmektedir. Bir kişi için işe yarayan şey, bir başkası için eşit derecede başarılı veya tamamen başarısız olabilir (Tarcan, 2004). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem kadar materyal kullanımı da büyük öneme sahiptir. Sadece ders kitabını materyal olarak görüp ve ders kitabını materyal olarak kullanmak elbette ki sağlıklı ve verimli bir yabancı dil öğretimi için yeterli olmayacaktır. Gelişen ve değişen dünyada yabancı dil öğretiminde kullanılan birçok materyal çeşidi vardır. Bu çeşitli materyaller yazılı, sözlü ya da görsel olabilir ama bütün materyaller yabancı dil öğretimini destekleyerek dil öğrenen bireylerin daha verimli ve aktif bir şekilde öğrenmelerini sağlar. Derslerde kullanılan ders kitapları, teknoloji tabanlı aygıtlar, resimler, gerçek nesnelere vb. kullanılan yardımcı materyaller olarak sıralanabilir (Temizyürek ve Birinci, 2016).

Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte yabancı dil öğretimi için pek çok öğretim materyali mevcuttur. Bu materyalleri dil öğretim sürecinde veya herhangi bir

dil öğretim yönteminde kullanmak mümkündür. Hedef dili öğretmek amacıyla bilinçli olarak hazırlanmış olan materyalleri İngilizce dil öğretiminde kullanmak öğrencilerin ilgisini arttırabilir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığına ait kitaplarda da artık görsel ve işitsel materyallere daha sık yer verilmeye başlanmıştır. Böylelikle tüm duyu organlarına hitap edilerek öğrenmede kalıcılık sağlanmaya çalışılmıştır.

Özetle, tüm branşlarda olduğu gibi yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde de farklı yöntem ve tekniklerin ve materyallerin işe koşulması öğrencilerin ilgisini, motivasyonunu ve dolayısıyla akademik başarısını arttırıcı bir özelliğe sahiptir. Özellikle İngilizce öğretiminde diğer becerilere göre geri planda kalan dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik öğretmenlerin biraz daha çaba sarf etmesi ve yeni yöntemler denemesi gerekmektedir. Görev temelli dil öğretimi, öğrenci merkezli olup hedef dilin kullanıldığı bir yöntemdir. Bu anlamda İngilizce öğretiminde başvurulan yöntemlerden biri olan görev temelli dil öğretiminin dinleme becerilerindeki etkisinin ilkökul düzeyinde incelenmesi, söz konusu kademedeki yöntemin dinleme becerilerindeki etkililiğini görmek açısından örnek bir uygulama olacaktır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışma, dinleme becerisinin dil öğretme sürecinde daha etkin kullanılabilmesi adına görev temelli öğretim yönteminin etkililiğini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda İlkokul 4. Sınıf düzeyindeki öğrencilere dinleme becerilerine yönelik başarı testi uygulanmıştır. Elde sonuçlar raporlanarak okuyucuya sunulmuştur.

### **1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları**

Çalışmada genel amaç doğrultusunda aşağıda verilen alt amaçlar belirlenmiştir.

- Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilere Ön Test Olarak Uygulanan Başarı Testinden Alınan Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Var mı?
- Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilere Son Test Olarak Uygulanan Başarı Testinden Alınan Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Var mı?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Dört temel dil beceri alanları içerisinde dinleme becerisinin diğer beceri alanlarına göre daha çok ihmal edilen bir alan olduğu ileri sürülmektedir (Emiroğlu ve Pınar, 2013). Ancak, dinleme becerisinin, konuşma becerisi ile bağlantılı olmasından dolayı ve günlük birçok ihtiyacımızı dil öğretim sürecinde konuşma becerisinden önce dinleme becerisi ile sağladığımız görülmektedir. Dolayısıyla dinleme becerisini geliştirebilmek için konuşma beceri ile koordineli ilerlemenin faydalı olacağı söylenebilir. Bu nedenle öğrencilerin hem derse karşı motivasyonlarını hem de dinleme becerilerini geliştirebilmek için uygulamaya dönük etkinlikler içeren yöntemler denenmelidir. Bu bağlamda çalışmada dinleme becerisi alanında öğrencileri istekli ve başarılı yapabilmek adına görev temelli dil öğretim yöntemi kullanılmıştır. Görev temelli dil öğretimi yaklaşımının etkililiği inceleyen bu çalışma ile öğrencilerin ve dil öğretmenlerin ihmal ettiği dinleme becerisine karşı bir farkındalık oluşturulacağı söylenebilir.

Dinleme becerisinin hem ölçülmesi hem de değerlendirilmesi diğer beceri alanlarına göre daha zordur. Bu zorluk da söz konusu alanda yapılan çalışmaları, kullanılan yöntemi, ölçmeyi ve değerlendirmeyi etkilemektedir. Bu yüzden görev temelli dil öğretim yöntemi bu çalışmada kullanılırken dinleme becerisi alanına daha uygun olduğu kanaatine varılmıştır. Dolayısıyla, görev temelli dil öğretim yönteminin dinleme-motivasyon ilişkisini olumlu yönde geliştireceği ve dinleme-odak ilişkisinin gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte, bu çalışmanın bulguları İngilizce öğretmenlerinin ve dil öğrencilerinin, görev temelli dil öğretim yönteminin dinleme becerileri açısından etkililiğine yönelik bir fikir sahibi olmalarını ve söz konusu yöntem kapsamında ne tür etkinlikler yapılabileceği hususunda deneyim kazanmalarını sağlayacaktır. Ayrıca çalışma bulguları benzer çalışmalar için bir veri kaynağı teşkil edecek ve söz konusu alanda karşılaştırmalarda bulunulabilecektir.

Görev temelli dil öğretim yöntemi eğitim alanında ve milli eğitim programlarında yer alması ve kullanılması dil öğrencileri için bir farkındalık oluşturur. Eğitim alanında dil öğretimine yönelik kullanılan birçok yöntem vardır ama dil öğretiminde ve milli eğitim programında dinleme becerisine yönelik çalışmalar kısıtlıdır. Bu

çalışmanın özellikle dil alanında araştırma yapanlar için eğitim programı bağlamında da ayrı bir çalışma alanı oluşturur.

#### 1.4. Sayıtlar

Çalışmanın sayıtları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Deney ve kontrol grubunun benzer bir dağılım gösterdiği,
2. Öğrencilerin araştırmada kullanılan başarı testini içtenlikle cevapladıkları,
3. Araştırma kapsamında öğrencilere uygulanan görev temelli öğretim etkinliklerinin öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu ve yeterli düzeyde verildiği varsayılmıştır.

#### 1.5. Sınırlılıklar

Çalışma

1. 2022-2023 eğitim öğretim yılıyla,
2. Yozgat'a bağlı Sorgun ilçesindeki bir ilkokulda öğrenim görmekte olan 30 4. Sınıf öğrencisiyle,
3. Görev temelli öğretim yöntemine ilişkin kullanılan teknik ve etkinliklerle,
4. 6 haftalık deneysel işlem süresi ile sınırlıdır.

#### 1.6. Tanımlar

**Dinleme:** Bir konuşmada sunulan fikirleri anlamak, yorumlamak, değerlendirmek, düzenlemek, belirlemek, hatırlamaya değer olduğunu düşündüğünüz şeyleri seçmek veya kaldırmak olarak tanımlanabilir (Taşer, 2012).

**Görev:** Bir kimsenin ya da bir şeyin yaptığı, üstesinden geldiği iş ya da kendisinden beklenen eylem, iş (Oxford Languages, 2023)

**Görev Temelli Öğretim:** Öğrencilere, onları öncelikle anlam alışverişine odaklanmaya ve dili dilbilimsel olmayan gerçek dünya amaçları için kullanmaya davet eden işlevsel görevlerin verildiği bir dil eğitim yaklaşımıdır (Van den Branden, 2006).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil öğretimi, insanların farklı kültürler ve diller arasında iletişim kurmalarını sağlamak için yüzyıllardır yapılan bir çabadır. Tarih boyunca, dil öğretimi alanında birçok farklı yaklaşım ve metodoloji benimsenmiştir. Yabancı dil öğrenimi her zaman önemli bir konu olmuştur. Yabancı dil öğrenme ihtiyacı hiç değişmeyen bir sabit olarak kalırken, bu ihtiyacın altında yatan sebepler çeşitlenmeye devam etmiştir. Sebeplerdeki bu çeşitlilik, farklı öğretim yöntemlerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Sarman 2022).

Yabancı dil öğretiminin kökenleri antik dünyaya kadar uzanmaktadır. Örneğin, Roma İmparatorluğu'nda, öğrenciler Latince ve Yunanca gibi dilleri öğrenirlerdi. Ortaçağda, İslam bilginleri Arapça öğrenirken, Avrupa'da Latin dili, rahipler ve hukukçular arasında kullanılan bir dil haline gelmiştir(Howatt ve Widdowson, 2004).

19. yüzyıl ile birlikte modern yabancı dil öğretimi yaklaşımları gelişmeye başlamıştır. Bu dönemde, Batı Avrupa'da özellikle İngiltere'de yabancı dil öğretimi, dil bilimi ve pedagoji alanlarındaki gelişmelerle birleşerek, yeni yaklaşımların ortaya

çıkmasına ortam sağlamıştır (Leverett, 2004). Bu dönemde özellikle, 19. yüzyılın ortalarında Almanya'da doğan ve dil öğretimi alanında etkili olan "dilbilimsel" yaklaşım ve "doğal" dil öğrenimi felsefesi öne çıkmıştır. Bu yaklaşımlara göre, öğrencilerin yabancı dil öğrenirken, öncelikle kelime hazinesini ve dilbilgisi kurallarını öğrenmeleri gerektiği düşünülmekteydi (Brown, 2000).

20. yüzyılın başlarında ise, yabancı dil öğretimi alanında "yabancı dil olarak öğrenim" yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşıma göre, öğrencilerin hedef dilde doğal bir şekilde iletişim kurmaları için, konuşma ve dinleme becerilerine daha fazla vurgu yapılması gerektiği düşünülmüştür. Bu yaklaşım, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşacakları durumlara hazırlanmalarına yardımcı olmuştur (Howatt ve Widdowson, 2004).

Richards ve Rodgers'a (2002) göre, son yüz yıldaki dil öğretimi, ikinci veya yabancı bir dili öğretmenin daha etkili yollarını aramaya odaklanmıştır. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi, Doğrudan Yöntem, İşitsel-Dilsel Yöntem ilk ve en çok kullanılan yöntemler olmuştur. Ardından 1970'den 1980'lere kadar Tüm Fiziksel Tepki, Sessiz Yöntem, Telkin Yöntemi ve benzeri gibi alternatif öğretim yaklaşımları ortaya çıkmıştır; daha sonra 1980'lerde bu yaklaşım ve yöntemler bazı İletişimsel Dil Öğretimi (Communicative Language Teaching) metodolojilerinin özelliklerin gölgesinde kalmıştır. Bu yaklaşımla birlikte iletişimsel yöntemler ağırlık kazanarak diğer yöntemlere göre daha tercih edilir hale gelmiştir. Son yıllarda, teknolojik gelişmelerin de etkisiyle yabancı dil öğretimi alanında yeni yöntemler ortaya çıkmıştır. Örneğin, online yabancı dil kursları ve mobil uygulamalar, öğrencilerin dil öğrenmeleri için farklı seçenekler sunmaktadır.

## **2.2. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Teoriler**

Yabancı dil öğretimi, öğrenenlerin bir dilin gramerini, kelime hazinesini, telaffuzunu ve iletişim becerilerini öğrenmelerini amaçlayan disiplinler arası bir alandır. Yabancı dil öğretimi için birçok yöntem kullanılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler genellikle kullanılan yöntemlerin eksikliklerini veya yetersizliklerini doldurmak için ortaya çıkmıştır. Bu çabalar yabancı dillerin daha iyi öğretilmesine katkı sağlamış ve alana alternatif yöntemler kazandırmıştır. Avrupa Konseyi Moder Diller Bölümü ve Avrupalı dil öğretim uzmanları tarafından benimsenen başlıca dil



öğretim yöntemleri şunlardır(Gömleksiz, 2000 s. 254; Görgülü, 2022 s. 11; Memiş ve Erdem, 2013 s. 299):

- Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method): Dil Bilgisi Çevirisi Yöntemi, yabancı dil öğretimi için ilk yöntemlerden biridir. Dilbilgisi-çeviri yöntemi Eski Yunan'dan 1970'li yıllara kadar uygulanan bir dil öğretim yöntemidir (Gömleksiz, 2000).Yabancı dil öğretiminde, öğrenenler tarafından gramer edinimi her zaman eğitmenler için öğretimin en önemli parçası olmuştur. Özellikle 20. yüzyılda dil bilgisinin nasıl edinildiği ve sınıfta nasıl öğretilmesi gerektiği konusunda teorisyenler ve dilbilimciler tarafından çok sayıda çalışma yapılmıştır (Görgülü, 2022).
- Bu yöntemde öğrenciler, öncelikle bir dilin gramer yapısını ve kelime hazinesini öğrenirler. Daha sonra, öğrenciler, anadil ve hedef dil arasında çeviri yaparak iletişim kurarlar. Bu yöntemde, öğrenciler genellikle dil öğrenirken kelime dağarcıklarını ve gramer kurallarını ezberlerler (Richards ve Rodgers, 2002).Bu yöntem öncelikle kaynak ve hedef dillerin gramer kurallarının ayrıntılı bir şekilde analiz edilmesini gerektirir. Öğrencilerin ana dillerinin gramer kurallarını iyi anladıkları varsayılır. Ana dilinizin gramerini bilmeden bir hedef dile hakim olunması çok zordur. Bu şekilde öğrenilen dil, telaffuz konusuna çok az dikkat edildiğinden sözlü iletişimin zayıf olmasına yol açar. Öğrenciler duyduklarını anlamakta ve söylemekte zorlanırlar. Günümüzde eski popülaritesini kaybetse de Türkiye'deki üniversitelerin Arapça, Farsça bölümlerinde bu yöntem halen kullanılmaktadır (Memiş ve Erdem, 2013).
- Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Method): Bu yöntem, doğal bir dil öğrenme sürecini taklit eder ve dil öğrenenlerin yeni kelimeleri, dilbilgisi yapılarını ve cümle kalıplarını doğal bir bağlamda öğrenmelerine yardımcı olur. Yöntem, öğrenme sürecinde yalnızca hedef dilin kullanımına odaklanır ve öğrenme sürecinde çeviri yapılmaz (Larsen-Freeman ve Anderson, 2013). Bu yöntemin sırasıyla hedeflediği beceriler dinleme, konuşma, yazma ve okumadır. İlk 6 hafta kitabın olmadığı bu yöntemde, öğretilen dildeki telaffuz ve yazı farklılıklarının karmaşıklığı beraberinde getirmesi kaygısının önüne geçilmesi amaçlanmaktadır (Demircan, 1990).Doğal Yaklaşım Yöntemi (Naturel Method): Doğal Yaklaşım Yöntemi, öğrencilerin bir yabancı dil öğrenirken doğal bir süreç izlemelerine olanak tanıyan bir yöntemdir. Bu yöntemde, öğrenciler, hedef dildeki

cümle yapıları ve kelime hazineleri gibi doğal dil özelliklerini öğrenirler. Öğrenciler, iletişim kurmak için hedef dildeki cümle yapılarını kullanırken gramer kurallarını veya kelime dağarcığını ezberlemelerine gerek yoktur (Brown, 2000).

- İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method): Hedef dilin yapısı ve yeni kelimeler diyalog yoluyla aktarılır. Dersin başlangıcı, ders metinleri ve kalıpları her zaman bir diyalogla başlar. Bu diyaloglar bir öğretmen yardımıyla ya da bir alet yardımıyla söylenebilmekte ve öğrencilerden önce koro halinde, sonra gruplar halinde ve son olarak da kendi başlarına tekrar etmeleri istenmektedir (Demircan, 1990). Bu yaklaşımda ilk olarak, öğretilen dilin yapısını gösterebilecek cümleler öğretilir. Sonra tatbik edilirler. Bu nedenle yabancı bir dili konuşurken anadilimizin hızına ulaşmaya çalışırız. Gerekirse öğrencinin ana dilinde açıklamalar yapılabilir. Dilbilgisi kuralları alıştırmalarla öğretilir ve basit, yapay cümleleri öğretmek için tasarlanmıştır. Hiçbir kural açıklanmadan, sadece alıştırmaları nasıl yapacağınıza dair talimatlarla ilerlenen bu yaklaşıma göre, her dilin kendine özgü yapısından dolayı kendine has farklılıkları ve zorlukları vardır. Bunlar belirlenir ve zorluğu hafifletmek için alıştırmalar ve uygulamalar işe koşulur (Hengirmen, 2006).
- Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive-Code Method): Yöntem 1960'larda bilişsel psikolog John Bissell Carroll ve uygulamalı dilbilimci Kenneth Chastain tarafından geliştirilmiş ve bilişsel öğrenme teorisyeni Ausubel ve ünlü dilbilimci Chomsky'nin görüşlerinden etkilenecek ilerleme kaydetmiştir. Bu yöntem genel olarak davranışsal dil öğretimine bir tepki şeklinde ortaya çıkmıştır. Dilin, alışkanlığın ürünü olmaktan çok yaratıcı bir süreç olduğunu savunmaktadır (Memiş ve Erdem, 2013). Bilişsel öğrenme yaklaşımda, dil ediniminde bireyin aklı ve kişiliği ön planda tutulmuştur. Bu yaklaşıma göre dil öğretimi bireyin günlük alışkanlar şeklinde edindiği bir edinimde ziyade, bilinçli bir kazanımdır. Doğuştan ve anadilden getirilen dil kazanım sisteminin önemli bir yeri olduğu ve yeni dil ediniminde bu sistemden yararlanılabileceği savunulur (Gömleksiz, 2000).
- İletişimsel Yöntem (Communicative Method): İletişimsel yöntem özgünlüğü, katılımı, öğrenci merkezli öğrenmeyi, görev tabanlı etkinlikleri ve anlamlı ve gerçek dünya nedenleriyle iletişimi destekleyen bir dil öğretimi biçimi olarak tanımlanmaktadır (Brown, 2000). Bu yaklaşım, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde daha aktif bir rol oynamalarına olanak tanır. İletişimsel yaklaşım,

öğrencilerin dil öğrenme sürecinde öncelikle hedef dili kullanmalarını teşvik eder. Öğrenciler iletişim faaliyetlerine katıldıkça, diğer insanlarla iletişim kurarken kendilerine yardımcı olacak daha fazla güven kazanacaklardır. Öğrenciler, sınıfta iletişimsel etkinliklere katıldıktan sonra kendi bireysel öğrenme stillerini daha iyi anlayacaklardır. Hem kendi becerilerinin hem de zayıflıklarının bilincinde olacaklar. Dil öğrenme sürecine katılımlarının bir sonucu olarak, kendi yöntemlerini oluşturmaları için daha fazla şans elde edeceklerdir (Brown, 2000).

- Seçmeli Yöntem (Eclectic Method): Günümüz yabancı dil öğretiminde tek yol yoktur. Teorisyenler tüm eğitim problemlerini tek bir yöntemle çözecek kadar güçlü bir yaklaşımın olmadığını savunmaktadırlar. Sınıf etkinliklerinde belirli bir yönteme bağlı kalmak yerine her seferinde öğrenenin duruma göre uygun yöntemi kullanma fikri eklemeli veya seçici yöntemler olarak adlandırılan bir yöntem kombinasyonunu ortaya çıkarmıştır (Demirel, 1988). Bu yönteme göre öğretmen öğrencilerin öğrenmelerinden sorumlu kişi olarak sınıfın durumuna göre uygun bir yöntemi işe koşabilmektedir (Gömleksiz, 2000).
- Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response): Tüm Fiziksel Tepki (TPR), öğretmenin emir kiplerini uygun şekilde kullanması durumunda, hedef dilin gramer yapılarının ve sözcük dağarcığının çoğunun öğretilebileceği bir yol olarak tanımlanmaktadır (Görgülü, 2022). Tanıma göre, öğretmenlerin fiziksel eylemlerinin son derece önemli olduğu görülmektedir. Beyin ve sinir sistemine odaklanarak emirlerin dil ediniminde nasıl etkili olabileceği üzerine yoğunlaşılacak bu yaklaşımda, dilin sinirsel bir yapı çerçevesinde belirli bir sıraya göre geliştiği savunulur (Asher, 2000). Bu modelde dinleme konuşmadan önce başlar ve amaç konuşmayı bedenle senkronize etmektir. Sonuç olarak, bu yöntem sadece sözlü becerilerin öğretimi amacıyla kullanılmaktadır ve akademik olarak ilerlemiş öğrenciler için uygun değildir. Bu yönün bir sonucu olarak Asher (2000), Toplam Fiziksel Tepkinin (TPR) bir dizi başka teknik ve prosedürle birlikte kullanılması gerektiğini öne sürmüştür. Telkin Yöntemi (Suggestopedia): Telkin yöntemi insanların bilinçaltı zihinlerini manipüle ederek onlara bir fikir veya düşüncenin benimsenmesini sağlamaya yönelik bir tekniktir (Larsen-Freeman ve Anderson, 2013). Bulgar psikiyatrist Georgi Lozanov tarafından ortaya koyulan bu yaklaşıma göre bireylerin başarısızlıkları kendilerini yetersiz görme, yanlış yapmaktan çekinme ve istenmeyen anılar gibi bazı psikolojik engellerden

kaynaklanmaktadır (Gömleksiz, 2000). Bu anlamda yabancı dilde telkin yöntemi, bir kişinin zihnindeki olumsuz düşünceleri azaltarak ve pozitif bir zihin durumuna geçmesini sağlayarak, yabancı dil öğrenme sürecini kolaylaştırmayı amaçlar(Larsen-Freeman ve Anderson, 2013). Yabancı dilde telkin yöntemi, kişinin bilinçaltında bir yabancı dil öğrenme isteği uyandırmak için etkili bir yöntem özelliği taşımaktadır.

- Sessizlik Yöntemi (TheSilentWay): Bu yaklaşıma göre, öğretmen sınıfta pratik olarak mümkün olduğu kadar sessiz kalmalı, öğrenciler ise mümkün olduğunca konuşmaya çalışmalıdır. Caleb Gattegno'nun geliştirdiği bu yöntemde hem öğrenciler hem de öğretmen öğrenme ortamında geçen zamanın büyük bölümünü susarak ve duydukları dil örneklerini düşünerek geçirirler (Demirel, 1990). Başka bir deyişle, öğretmen sınıftaki öğrenme etkinliği sırasında daha az konuşmalı ve öğrenciler dil üretiminde daha aktif olmaya teşvik edilmelidir(Richards ve Rodgers, 2002).
- İşitsel-Görsel Yöntem (Audio visual Method): Görsel-işitsel yöntemler, 1960'tan sonra, öncelikle Fransızca öğretimi için geliştirildi. Bu yöntemi diğerlerinden ayıran en önemli detay teknik araçları dil öğretiminin temel araçlarından biri haline getirmesidir. Dil öğretimi, taşınabilir kaset çalarlar, CD'ler, ses kayıtları, ses kayıt cihazları ve kısa film projektörleri kullanılarak bir dil laboratuvarında gerçekleştirilir (Memiş ve Erdem, 2013).

- İçerik Merkezli Yöntem (Content-Based Method): İçerik tabanlı yabancı dil eğitimi Kanada St. Lambert tarafından geliştirilen Fransızca daldırma eğitiminin etkisinde geliştirilmiş, çağımız bireylerinin farklı amaç ve ihtiyaçlarına göre yeniden tanımlanmış bir yabancı dil öğrenme şeklidir. Bu yaklaşımda; bireyler dil öğrenme ihtiyaçlarını mesleklerine ve ilgi alanlarına göre belirledikleri için dili yapısal olarak öğretmekten ziyade dilin konuşulduğu ortama göre değişiklik gösterdiği ve bu bağlamda öğretilmesi gerektiği savunulmaktadır (Memiş ve Erdem, 2013).
- Dil Öğrenme Teknolojileri: Son yıllarda, dil öğrenme teknolojilerinin kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır. Online dil öğrenme platformları, dil öğrenme uygulamaları ve sanal gerçeklik gibi araçlar, dil öğrenenlere farklı öğrenme deneyimleri sunmaktadır.
- Görev Temelli Yöntem (Task-Based Method): Genel olarak İngilizce'yi görev merkezli öğretmeyi öneren bu yaklaşım son yıllarda araştırmacıların ve öğretmenlerin sıklıkla tercih ettiği öğretim yöntemleri arasında yer alır. Bilişsel psikoloji ve öğretim teknikleri ile ilgili araştırma bulgularına göre görev temelli öğretim yönteminin ikinci dil edinim sürecini desteklediği ve bu sürecin daha etkili ve özenli hale geldiği belirtilmektedir (Görgülü, 2022). Bu çalışmanın da temel araştırma konularından biri olan görev temelli öğretim yöntemi çalışmanın ilerleyen bölümlerinde ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

### **2.3. Dört Dil Becerisi**

Dil öğretimi dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört ayrı temel beceri alanı olarak kabul görür.

#### **2.3.1 Dinleme Becerisi**

Dinleme, çevremizde olup bitenleri anlama ve bilgi edinmede kullandığımız en pratik etkinliktir. Dünyamızı algılamamızda ve tanımlamamızda görmek ve dokunmakla birlikte başvurduğumuz en temel duyuşsal işlemlerden biridir. Dinleme, bir konuşmada sunulan fikirleri anlamak, yorumlamak, değerlendirmek, düzenlemek, belirlemek, hatırlamaya değer olduğunu düşündüğünüz şeyleri seçmek veya kaldırmak olarak tanımlanabilir (Taşer, 2012). Güneş (2007) ise dinlemeyi ses, işitme, düşünme, anlama, bağdaştırma, eleştirme, zihinde yapılandırma gibi ses,

kulak ve beyin çeşitli fonksiyonlarından oluşan karmaşık bir süreç olarak açıklamıştır.

Dinleme, iletişimin temel taşlarından biridir. Bu önemi nedeniyle öğrenilmesi gereken ilk dil becerisidir. Anlamak için dinlemek gereklidir. Dil, anlamamıza ve açıklamamıza yardımcı olan bir unsurdur. Anlamadan açıklama bekleyemezsiniz. Bir anlama becerisi olan dinlemeyi öğrenmek, diğer dil becerilerine de kapı aralamaktadır. Bu yönüyle dinlemenin, konuşmanın, okumanın ve yazmanın da ön koşulu olduğu söylenebilir (Yemenici, 2019).

Dinleme becerisi, iletişim sürecinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu beceri, başarılı bir iletişim kurmanın temel öğelerinden biridir. Dinleme becerisi, karşı tarafa verilen değeri ve saygıyı gösterirken, etkili bir şekilde bilgi almak, anlamak ve anlamlandırmak için gereklidir. Ayrıca, dinleme becerisi, kişisel ilişkilerde, iş hayatında ve sosyal ortamlarda başarılı olmak için de önemlidir.

Dinleme becerisi hakkında yapılan çalışmalar, bu becerinin önemini ve etkililiğini vurgulamaktadır. Dinleme becerisinin insanlar arasındaki ilişkilerin temeli olduğunu ve doğru bir şekilde kullanıldığında başarılı bir iletişim kurmanın önemli bir yolu olduğunu belirtmektedir (Adler ve Rodman, 2016). Ayrıca, dinleme becerisi hakkında yapılan araştırmalar, bu becerinin öğrenilebilir olduğunu da göstermektedir. Örneğin, Western Illinois Üniversitesi'nden araştırmacılar, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için bir dizi egzersiz kullanarak bu beceriyi öğrenmelerine yardımcı olmuştur (Worthington ve Bodie, 2017).

Dinleme becerisinin geliştirilmesi için önerilen bazı teknikler arasında, etkin dinleme, empatik dinleme, aktif dinleme ve kritik dinleme yer almaktadır. Etkin dinleme, karşı tarafa aktif olarak odaklanmak ve söylenenleri anlamak için çaba sarf etmek anlamına gelir. Empatik dinleme ise, karşı tarafa duygusal olarak bağlanmak ve onun perspektifinden olayları görmek için çaba sarf etmektir. Aktif dinleme, karşı tarafın söylediklerini anlamak için sorular sormak, yorumlar yapmak ve onun söylediklerini tekrarlamak anlamına gelir. Kritik dinleme ise, karşı tarafın söylediklerini eleştirel bir gözle değerlendirmek ve analiz etmek için çaba sarf etmek anlamına gelir (Adler ve Rodman, 2016).

### 2.3.2. İngilizce’de Dinleme Becerisi

Dinleme becerisi, İngilizce öğreniminde önemli bir role sahiptir. İkinci ve yabancı dil öğreniminde dinlemenin hedef dil yeterliği açısından merkezi bir öneme sahip olmasına rağmen günümüz modern eğitim anlayışına kadar yabancı dil öğreniminde en çok ihmal edilen becerilerden biri olmuştur. Geçen yüzyılın son çeyreğine kadar hem araştırmacılar hem de dil öğretmenleri okuma ve gramere ağırlık verirken dinleme becerisinin öğretimini önemli bir özellik olarak görmemekteydiler (Richards ve Rodgers, 2002).

İngilizce dil öğretiminde de dinleme becerisi popüler olduğu kadar ihmal edilmiş bir alandır. Ancak dinleme dil öğrenme alanları arasında en çok ihmal edilen bir beceri olmasının yanında ölçme ve değerlendirme yapılmasının da zor olduğu alanlardan biridir (Şahin ve Aydın, 2009). İngilizce dil öğretim metotlarının çoğunda dinleme becerisinin otomatik olarak gelişeceği zannedilir ve bu sebepten dolayı dinleme becerisi göz ardı edilmektedir. Dinleme becerisi; hedef dile maruz bırakılarak dil bilgisi, kelime ve telaffuz bilgisi ile gelişmektedir. Günlük hayatımızda dinleme alanına verilen ihmellik şaşırtıcı bir durum olsa da günlük diyaloglarımız dinleme becerisi ile ilişkilidir. İletişim kurduğumuz insanlar ile yaşanan diyaloglar ve günlük ihtiyaçlarımızı ifade ederken ortaya çıkan tüm sesler konuşma becerisi olarak tanımlanmış olsa da dinleme becerisini de kapsamaktadır.

Dinleme sürecinde biz bir şeyi sıfırdan öğrenirken dil bilimi kullanırız ve bize sunulan konuşmadaki seslerin anlamlı olması için akustik işaretleri süreç içerisinde yeteneğimizle ortaya çıkarırız. Başka bir deyişle; bir şeyin altında yatan anlamı algılamaya çalışırken kendi kendimize konuşma içindeki bilgiyi kullanırız. Konuşma içindeki sesleri anlamlı parçalara böleriz ve ses çiftleri, kelimeler, cümleler ve cümlecikler şeklinde yapısal bir düzenleme yaparız. Aynı zamanda, devam eden konuşmada anlamlı ifadeler çıkarmak için var olan her ne ipucu varsa kullanırız (Hedge, 2000).

İngilizce dilinde anlamlı kelimelerdeki vurgunun yeri, “anlam” gruplarını işaret eden durakların kullanımı, baş sallama gibi sözel olmayan kesik ifadeler ve vurgulu-vurgusuz heceler ilişkisi verilen mesajı ortaya koyar. Bununla birlikte mesajın duygusunu ortaya çıkaran bilginin işlevi ve anlamı da sürece yardımcı olur. Örneğin: “ Ben gerçekten bunun onun sorumluluğu olduğunu senin bildiğini / düşünmüyorum.” Bu örnekten de anladığımız üzere “senin bildiğini” “düşünmüyorum” derken vurgu “senin bildiğini” ifadesidir. Bu cümleyi kurarken ve “düşünmüyorum” fiilini söylerken ortaya koyduğumuz yüz ifadesi ile vücut hareketlerimiz vurguyu etkiler. Aynı zamanda vurgu, verilen bilginin ve mesajın duygusunun ortaya çıkarır. Dinleme becerisinde vurgu, tonlama, jest ve mimikler gibi etkenler dinlemenin sürecini ne kadar fazla etkilediğini ispat etmektedir (Hedge, 2000).

Bireyler, kelimelere anlamlar görevlendirerek sözcüksel bilim kullanırlar ve onlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için mantıksal nedenlere başvururlar. Örneğin, bir haber yayınından bilinen kelimeler silsilesini ortaya çıkarırken; “kasırga..... , sahil..... , Florida..... , zarar görmüş mülk..... , evsiz aileler..... .” Örneği incelediğimizde arka arkaya gelen ve bilinen kelimelerle ortaya koyduğumuz anlam bize olan olayları mantıksal olarak açıklar. Olayların ilişkisini anlamamızı sağlar. Aynı zamanda duyduğumuz sözcükler ve arasındaki ilişki anlamlı bir bütünü oluşturur. “Florida şehrinde bir sahilde kasırga meydana gelmiştir ve birçok ev zarar görmüş olup çoğu ailelerin evsiz kalmasına sebep olmuştur.” Ortaya çıkan bu cümlenin tamamını duymasak bile anlamlı parçaları zihnimiz birleştirir. Dinleme becerisinde mantıksal ilişkilerin dinleme sürecini nasıl etkilediğini ortaya koymaktadır. Dinleme sürecini etkileyen çok fazla etken olsa da dinleme becerisi ve cümlelerin kendi arasındaki mantıksal ilişkisi önemli rol oynamaktadır (Hedge, 2000).

### **2.3.2. Çocuklara Dinleme Becerisinin Öğretimi**

İngilizce öğretiminde çocuk ya da genç öğrenenler olarak hitap edilen grup, 3 ila 12 yaşları arasında resmi okula başlayan ve erken yaşlardan itibaren İngilizce öğrenen çocuklar olarak tanımlanabilir (Cherniakova, 2002). Yetişkinlerde olduğu gibi çocuklar için de doğru bilgiye ulaşmak önemlidir. Bilgiye ulaşma kaynaklarımızdan



biri de dinlemedir. İnsanları, şarkıları veya herhangi bir tür videoyu dinlemek, genç öğrencilerin duyduklarına ilgi duymalarını sağlar ve bu süreçte sadece belirli bir konu hakkında değil, aynı zamanda yabancı dil hakkında da bilgi edinirler (Avcı, 2021).

Genç öğrenciler çoğunlukla bir yabancı dil öğrenmeye başlamayı seçmezler; bu karar onlar adına ebeveynleri ve okul yetkilileri aracılığıyla verilir. Bu, içsel motivasyon eksikliğine yol açar bu nedenle, öğretmenin öğrencileri katılmaya ve öğrenme sürecine devam etmeye motive etmek için başka eylemler kullanması gerekir (Chern, 2003). Bu motivasyon şarkı, otantik materyal kullanımı, resim, oyun ve drama gibi çeşitli etkinliklerle sağlanabilir (Pinter, 2006).

Yabancı dil becerileri alıcı ve üretici beceriler olarak kategorize edilebilir. Alıcı beceriler okuma ve dinleme becerileri iken üretken beceriler yazma ve konuşmadır. Dil öğrenenler bazı bilgiler alırlar ve bu nedenle bu becerilere alıcı beceriler denir (Golkova ve Hubackova, 2014). Mesajları almanın dışında, alıcı beceriler bilgiyi ve bağlamın anlamını kavramak için de yararlıdır. Dinleme, dinleyicinin veya alıcının pasif sürecini değil, oldukça aktif süreçleri gerektirir. Genç öğrencilerin İngilizce öğretmenleri, dinlemeyi öğretirken bazı ilkeleri fark etmelidir. Brown ve Lee (2015, s. 333), dinleme becerilerini öğretmek için yedi ilke önermiştir:

1. Entegre beceriler kursuna dinlemeye odaklanın
2. Uyarıcı ve motive edici teknikler kullanın
3. Özgün bir dil ve bağlam kullanın
4. Dinleme öncesi, sırası ve sonrası teknikleri dahil edin
5. Dinleyicilerin yanıtlarının biçimini dikkatlice değerlendirin
6. Dinleme stratejileri geliştirmeyi teşvik edin
7. Hem aşağıdan yukarıya hem de yukarıdan aşağıya dinleme tekniklerini dahil edin (Brown & Lee, 2015, s. 333).

Dinleme öğretimi yabancı dil öğretiminde önemli bir noktadır. Küçük yaştaki öğrenciler derslerde öğretmenlerini, sınıf arkadaşlarını, bir şarkıyı, hikayeyi veya sesi dinlerler (Şevik, 2012). Mesajı tam olarak kavrayabilmek için öğrencilerin dikkat etmesi, dinlemeye hazır olması ve öğretmenlerin dil öğrenenlerin dinleme becerilerini geliştirmek için ellerinden gelenin en iyisini yapması gerekir. Ancak, yine de birçok öğrenci bu beceriyi geliştirmekte zorluk çekmektedir. Bu doğrultuda dinleme becerisini geliştirmek için düzenli olarak İngilizce materyalleri dinlemek

önemlidir. Podcastler, müzik, haberler ve filmler gibi farklı kaynakları kullanarak çeşitlilik sağlanabilir. Dinlerken, dikkatin materyale odaklanılmış olması, ilgili materyalin üzerinde yoğunlaşarak, önemli noktaları kaçırmadan dinlenmesi gerekmektedir. Bununla birlikte anlaşılmayan kısımların tekrardan dinlenilmesi, söz konusu anlaşılamayan yerlerin cümlelerin bütününden çıkarılması faydalı bir yaklaşım olacaktır. Son olarak dinlediklerinizi anladığınızdan emin olmak için bireyler kendilerini test edebilir. Öğrenilen kelime ve cümlelerin kullanılarak yeni cümlelerin oluşturulması veya dinlenen materyaller hakkında sorular sorulması da dinleme becerisini geliştirmek için kullanılacak stratejiler arasında yer almaktadır.

## **2.4. Görev Temelli Öğretim**

### **2.4.1. Görevin Tanımı**

Görev, yapılması gereken çalışma bölümlerine denir. Görev zor veya kolay olabilir fakat düzenli bir şekilde yapılması gerekmektedir. Görev öğrenci düzeylerine göre zorluk açısından değişkenlik gösterse de düzenli bir şekilde yapılması her düzey için şarttır. Öğrenciler görevleri gerçekleştirirken iletişim kurmaya ihtiyaç duyar ve bu yüzden görevlerin düzenli yapılması gerekir. Bu görevler sürekliliği gerektirdiği için görevleri anlamlı kılar ve yapılmasına olanak sağlar. Görevlerin gerçekleşme aşamasında öğretmen-öğrenci iletişimlerinin başarılı ve sağlıklı bir şekilde gerçekleşip gerçekleşmemesi olumlu sonuca sahip olması gerçeğini değiştirmez (Ellis, 2006).

Görev kavramı çok farklı tanımlara sahiptir. Görev nedir denildiğinde karşımıza birden fazla cevap ve tanım çıkar. Bir görev, kendisi veya başkaları için, özgürce veya bir ödül karşılığında üstlenilen bir çalışmadır. Bu nedenle, görev örnekleri arasında bir çit boyamak, bir çocuğu giydirmek yer alır. Başka bir deyişle, 'görev' ile kastedilen, insanların günlük yaşamda, işte, oyunda ve arada sırada yaptıkları yüz bir şeydir (Long, 1985). Bir başka tanımda Skehan (2000) görevi, anlamın esas önem taşıdığı bir faaliyet olarak açıklamıştır. Diğer bir ifadeyle, her faaliyet bir sonuç elde etmek için tasarlanır ve bu nedenle bir etkinliğin başarısı, sonuca ulaşıp ulaşılmadığına bağlıdır. Bir etkinliğin başarısında belirleyici olan bir diğer önemli etken ise özgün dil kullanımına benzeyip benzemediğidir. Bu görüşe göre, öğrenciler

etkileşimli etkinlikler yoluyla iletişim kurmaya odaklanırlar ve bu etkinliklerin belirli bir çıktısı olması gerekir.

Her bir görev öğrenciye yabancı dili kullanması yoluyla yeni kişisel bir deneyim kazanmasını sağlayacaktır ve bu noktada öğretmenin oynayacağı çok önemli bir rol bulunmaktadır. Öğretmen yabancı dil öğrenimi ile ilgili bilinç artırma sürecinin sorumluluğunu almak zorundadır. Bu süreç görev faaliyetlerinin uygulama sürecini takip etmek durumundadır. Görev Temelli Öğreniminin bir parçası olan bilinç artırma süreci Görev Temelli Öğrenim metodunun başarısı için oldukça büyük bir öneme sahiptir. İşte bu noktada öğretmen öğrencilere benzerlikler ve farklılıkları fark etmelerine yardımcı olmak zorundadır ve öğrencilerin yabancı dil algılarını düzeltmek, netleştirmek ve derinleştirmek konusunda yardımcı olmak durumundadır (Prabhu, 1987).

#### **2.4.2. Görevin Özellikleri ve Sınıflandırılması**

İlgili literatür incelendiğinde ve özellikle göreve dayalı yaklaşımın sınıflandırılmasında farklı türlerin olduğu anlaşılmaktadır. Bu türlerin hedef kitlelerine göre seçilmesi, benimsenmesi ve işe koşulması öğretmenlerin görevidir. Willis ve Willis'e (2013) göre;

- listeleme,
- sıralama/sınıflandırma,
- problem çözme,
- kişisel deneyimi paylaşma,
- yaratıcı görevler olarak adlandırılan altı tür görev vardır.

Bu sınıflandırmaya göre listelemede, öğrenciler öğretmenlerin verdikleri göreve göre eklemeler yaparlar; karşılaştırmada, görevler arası benzer ve farklılıklar bulunarak karşılaştırmalar yapılır; sıralama ve sınıflandırmada, öğrenciler verilen görevleri mantıksal ve kronolojik sıralama yaparlar; problem çözmede değerlendirmeler yapıp stratejiler geliştirilir; kişisel deneyimi paylaşmada, günlük yaşamdan görevler oluşturulur; yaratıcı görevlerde ise grup çalışması içeren görevler oluşturulur ve iş birliğine dayalı çalışmalar yürütülür (Willis ve Willis, 2013).

### 2.4.3. Dil Öğretiminde Görev Temelli Öğretim

Görev temelli dil öğretimi bir hedefi veya bir görevi başarmak için iletişimde öğrencilere, aktif olacak şekilde fırsat sunan bir yaklaşımdır. Görev temelli dil öğretim yaklaşımı öğrencilerin görevlerini sağlamak şartıyla diller arası iletişimini geliştirmeyi araştırır. Aynı zamanda görev temelli dil öğretim yaklaşımı problem çözme becerisini geliştirmeye ve kullanılan dili daha etkili kullanılmasına olanak sağlar. Görev temelli dil öğretimi öğretmenlik mesleğine sokan ilk kişi Prabhu'dur. Prabhu'ya (1987) göre, bireyler zihinlerini dil formlarına değil de göreve odakladıklarında daha kolay öğrenebilirler. Prabhu, görevi; öğrencilerin aldıkları girdilerden bir sonuç elde etmek için düşünme sürecini kullandıkları bir etkinlik olarak tanımlamaktadır. Prabhu hedef dile kurallar çerçevesinde değinilmesinden ziyade, verilen görevlere odaklanılmasını ve o görevler aracılığıyla dilin doğal ortamda edinilmesini savunmaktadır. Bu yöntem sayesinde öğrenenlerin iletişimsel yeteneklerinin ön plana çıkarılması amaçlanmaktadır.

Görev temelli öğrenme süreç kaynaklı öğrenmeyi içerir. Öğrenme eylemi gerçekleşirken sonuçtan ziyade sürece önem verir. Bu yaklaşımı, öğrencilerin davranış değişikliklerini anında değil süreç içerisinde gerçekleştireceğini vurgular. Görev temelli dil öğretim yaklaşımının süreç odaklı olması öğrencinin daha rahat hissetmesini sağlar. Bu yaklaşım, öğrencinin motivasyonun artmasına da yardımcı olur ve görev temelli dil öğretiminin yetişkinlere nazaran küçük yaşta dil öğrenenlere daha fazla motivasyon sağladığı ortaya çıkar (Willis, 1996).

Güneş'e (2011) göre öğrenciler ve öğrencilere verilen etkinlikler arasında bir ilişki vardır. Aksi halde öğrenilen becerilerin uygulaması zor olacaktır. Zengin ve çeşitli faaliyetler verilmezse yer değiştirmeler zorlaşır. Zira, öğrenenlere her zaman aynı türde aktivitelerin sunulması, sıkıcı tekrarlara düşülmesine neden olur. Bu durum da, hedefe ulaşmayı ve beceri geliştirmeyi engeller. Bu durumda uygulamaya ek olarak öğrenenin dili ne kadar içselleştirdiği ve fiilen ne kadar kullanabildiği sorusugelmektedir. Bu noktada "görev tabanlı" dil öğretim yöntemleri, verilen bir görevin aşamalarını gerçekleştirirken dil farkındalığı ve sık sık alıştırma yaparak öğrenene hedef dili öğretmeyi amaçlar.

### 2.4.3.1 Görev Temelli Öğretimin İlkeleri

Görev tabanlı öğretim, öğrencilerin gerçek dünya problemlerine pratik yaklaşımlar geliştirerek öğrenmelerini sağlayan bir öğrenme yöntemidir. Göreve dayalı öğretim, öğrencileri sorumluluk almaya, işbirliği yapmaya ve yaratıcı düşünmeye teşvik eder (Krajcik ve Blumenfeld, 2006).Görev temelli öğretim, çerçevesini gerçek dünya bağlamlarında iletişimsel hedeflere katkıda bulunmak için belirli hedeflere sahip iyi tasarlanmış öğeler içeren görevler aracılığıyla dil öğrenimi sağlayan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda, öğrencilerin problem çözme etkinliklerine dahil edilmeleri gerekmektedir. Görev temelli öğretim, kurs içeriğini gerçek dünya görevleriyle birleştiren anlam odaklı bir yaklaşımdır. Böylece öğrenenler diğer insanları tekrarlamak yerine dili üretirler. Öğrenciler öncelikle mesajları oluşturmaya ve anlamaya çalışırlar (Brown ve Lee, 1994).Bu doğrultuda araştırmacılar görev temelli öğretime ilişkin bir takım ilkeler ortaya koymuşlardır. Van Gorp ve Bogaert'a (2006) göre öğrenci merkezli yaklaşımda genel olarak şu ilkeler bulunmaktadır:

- Görev tabanlı öğretim, öğrencilerin merakını ve ilgisini çeken görevlere odaklanır. Bu, öğrencileri öğrenmeye motive eder ve katılımcı bir öğrenme ortamı yaratır.
- Görev tabanlı öğretim, öğrencileri birbirleriyle işbirliği içinde çalışmaya teşvik eder. Bu, öğrencilerin birbirlerine öğretilmelerini, problem çözmelerini ve yaratıcı fikirler üretmelerini sağlar.
- Göreve tabanlı öğretim, öğrencilerin gerçek dünya problemlerine odaklanmalarına ve öğrenirken kullanabilecekleri beceriler geliştirmelerine olanak tanır. Bu, öğrencilerin öğrenmenin belirli bir amacı olduğunu anlamalarına yardımcı olur.
- Göreve tabanlı öğretim, öğrencileri yaratıcı düşünmeye ve yenilikçi fikirler üretmeye teşvik eder. Bu, öğrencilerin problem çözme becerilerini ve eleştirel düşünmeyi geliştirmelerini sağlar.

Swan (2005) da Görev temelli öğretim için, genel kabul görmüş ve geniş bir anlaşmaya sahip aşağıdaki ilkeleri önermektedir:

- Görev temelli öğretimde dil öğrenimi öncelikle doğal veya doğal dil kullanımını içermelidir ve etkinlikler dilden çok anlamla ilgilidir.
- Öğretim, öğretmen kontrolünden ziyade öğrenci merkezliliğini desteklemelidir.

- Tamamen natüralist öğrenme normalde hedef benzeri bir doğruluğa yol açmadığından, doğal bir yaklaşımın algılanan avantajlarını korurken biçimsel dilbilimsel öğelerin edinimini teşvik etmek için katılım gereklidir.
- Anlam ya da iletişim üzerine odaklanılan derslerde tesadüfen ortaya çıkan dilsel öğelere öğrencilerin dikkatini çekecek biçime odaklanmayı sağlayan fırsatlar olmalıdır.
- İletişimsel görevler, böyle bir yaklaşım için özellikle uygun bir araçtır.
- Görev öncesi veya sonrası daha resmi dil çalışması yararlı olabilir. Bu da iletişim sırasında biçimsel özelliklerin fark edilmesine öncülük ederek veya arttırarak kazanıma katkı sağlayabilir.
- Geleneksel yaklaşımlar, özellikle proaktif resmi öğretim ve iletişimsel çalışmadan ayrılmış uygulamaları içerdiklerinde etkisiz kalmakta ve tercih edilmemektedir.

#### **2.4.3.2. Görev Temelli Öğretim**

Görev temelli dil öğretim yöntemi, konuyu bütünsel olarak elen alan bir yaklaşımdır. Yaklaşım kavramının ve yöntem kavramının birbirine benzer yönleri bulunsa bile farklı kavramlardır. Bu kavramlar, dil öğretim uygulamalarının dayandığı birbiriyle ilişkili üç unsur olarak kullanılmaktadır. Bunlar yaklaşım, yöntem ve teknik olarak adlandırılır ve üç ayrı düzeyde ele alınır. Birinci düzey olan yaklaşım, şunları tanımlar: dil ve dil öğreniminin doğasına ilişkin varsayımlar, inançlar ve teoriler olarak tanımlanır. Dil öğretmenlerinin teorik olarak sınıflarda öğrencilerle en temel olarak ne yapacağını sağlayan aşamadır. İkinci düzey olan yöntem, dil ve öğrenme kuramlarının öğretim ortamlarındaki öğretim materyallerinin ve etkinliklerinin hem biçim hem de işleviyle olan ilişkisini belirtir. Üçüncü düzeyde ise teknik, sınıf etkinliklerini ve uygulamalarını içerir. Aynı zamanda özel yaklaşımlar ve tasarımlar ile yaklaşım ve yöntemi en son hali şekillendirir (Richards ve Rodgers, 2002, s. 154).

Yaklaşım kavramının daha genel ve kapsayıcı olduğu görülmektedir. Görev temelli dil öğretim yaklaşımı derken daha genel çalışmaları kapsar ama görev temelli dil öğretim yöntemi derken sınıf içindeki uygulamaya dönük çalışmaları ifade eder. Dil öğrenme ve öğretme sürecinde dinleme becerisinin etkisi incelenirken görev temelli dil öğretiminde yaklaşım ile yöntem arasındaki fark ele alınmıştır.

Genel olarak Anthony (1963) tarafından geliştirilen ve Richards ve Rodgers (2002) tarafından detaylandırılan 'yaklaşım' kavramı, çalıştığımız “görev temelli dil öğretim yaklaşımı” çerçevesinde teorik olarak ne ifade ettiği anlaşılmaktadır. Dile ilişkin varsayımlarımızdan ve inançlarımızdan oluşan bu yaklaşım, dil öğrenme/öğretme sürecidir.

#### **2.4.3.2.1. Dil Teorisi**

Dil kavramının günlük hayatımızda yer alması ve günlük hayatımızda ihtiyaç duyulması dil üzerindeki çalışmalara ağırlık verilmesini sağlamıştır. Dile ilişkin dolaylı veya dolaysız ilk soruşturmalar Antikçağa dayanmaktadır. Altuğ (2008), Greklerde, bugünkü anlamıyla kullandığımız “dil” sözcüğünün karşılığının bulunmadığını belirtmiştir. Antikçağdan günümüze kadar bu soruşturmalar ve incelemeler daha detaylı hale gelmiştir. Her gün bu araştırmalar gelişen teknoloji ile bilimsellik kazanmış ve insanlara dil öğretme-öğrenme sürecinde faydalar sağlamıştır. Bu faydalar ve gelişmeler içerisinde Chomsky'nin çalışmaları da yer almaktadır. Chomsky'ye göre, çevremizde duyulan sesler ve konuşulan kelimeler, yazılan diller modülü aslında bize doğuştan verilen yetidir (Smith, 2005: 21). Chomsky'nin dil kavramına ve çevreden duyduğumuz bu sesleri zihinsel süreç olarak değerlendirmiştir. Çevremizden duyduğumuz sesler ve zihinsel yeti ifadelerini irdelersek dinleme becerisinin önemini de anlamaktayız. Esasında dinleme becerisini dil öğrenme-öğretme sürecinde çevreden gelen sesleri zihinsel süreçten geçirip ortaya çıkardığı ürünlerle değerlendiririz.

1960'larda Chomsky, geliştirmekte olduğu dile zihinsel yaklaşımında insanların doğuştan gelen bir dil edinim aygıtına (Language Acquisition Device, LAD) ve evrensel bir dilbilgisine sahip olduğunu keşfetti. Ona göre tüm dillerin dilbilgisinde ortak olan ilkeler, çocukların maruz kaldıkları dil hakkında tümevarımsal sonuçlar çıkarabilecekleri evrensel bir dilbilgisi oluşturur. Bu sayede çocuklar kendi dillerini keşfedebilir ve yeni ifadeler oluşturabilirler. Dil ve zihinle ilgili olarak 17. yüzyıla ait yaygın bir görüş, dilin zihnin bir aynası olduğuydu. Bu nedenle dil çalışmaları, zihin araştırmalarına ışık tutmaktadır. Bu anlamda, evrensel dilbilgisi, dil ve zihin arasındaki ilişkiyi şekillendirmeye yardımcı olur. Chomsky'ye göre evrensel

dilbilgisini incelemenin yolu ikna edici bir kanıt bulmaktan geçer ve bu kanıt dünya dillerini incelemekle mümkün olabilir (Kutlusoy, 2003).

Son elli yılda, çocukların bir dili anlamayı, dinlemeyi ve konuşmayı öğrenme sürecini açıklamak için çeşitli teoriler öne sürülmüştür. Bunlar aşağıdaki gibi özetlenebilir:

**Tablo 2. 1.** Dil Teorileri

<b>Dil Gelişimi Teorisyenleri</b>	<b>Dil Edinimi Teorisi</b>
Jerome Bruner	Etkileşimci Teori
BF Skinner	Davranış teorisi
Jean Piaget	Bilişsel Teori
Noam Chomsky	Doğuşancı Teori

Skinner, Piaget ve Bruner'in fikirlerine karşı Noam Chomsky, Skinner'ın çocukların dili çevreden öğrendiğini iddia eden görüşünü çürütecek doğuşancı teoriyi öne sürdü. Onun görüşüne göre, çocuk performans örnekleriyle karşılaşan farklı sesler ve aksanlarla bir dizi konuşmacıya maruz kalır. Bir çocuğun, gerçekten karmaşık bir sistem olan dili bu kadar kısa sürede edinmeyeceğini sözlerine ekledi ve insanın doğuştan dil edinme yeteneği olduğunu iddia etti. Bununla birlikte, son zamanlarda yapılan bazı araştırmalarda, çocuğun evrensel bir dilbilgisi ile doğduğunu ve böylece dillerin paylaştığı farklı özellikleri tanımlamasına yardımcı olduğunu iddia etti (Field, 2005).

Dil, dil edinimi ve dil öğrenme süreçleri ile ilgili ortaya atılan görüşlerin dinleme becerisiyle doğrudan bir ilişki içerisinde olduğu görülmektedir. Dinleme eylemi seslere maruz kalmak faaliyeti ile çevresel etkilerin sonucunda ortaya çıkar. Bireyin doğuştan dil edinme yeteneği ve karmaşık dil bilgisi gibi etkenler dil öğretme sürecinde dinlemeyi etkiler fakat dil öğretiminde veya dil öğreniminde dinlemenin önemini etkilemez.

#### **2.4.3.2.2. Öğrenme Teorisi**

Öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine yönelik birçok teori bulunmaktadır. Eğitim psikologları genel olarak öğrenme kuramlarını; davranışçı öğrenme kuramları, bilişsel öğrenme kuramları ve sosyal öğrenme kuramı olmak üzere üç ana başlık altında incelemektedirler (Yeşilyaprak, 2012). Spesifik olarak görev temelli



öğretimde öğrenme görevler aracılığıyla gerçekleşir. Görevler, öğrenenlerin hedef dil kullanımını teşvik eder. Hedef dili anlamlı bir bağlamda öğrenmek için işe koşulmaktadır. Görevleri kullanan öğrenenler de böylelikle dil becerilerini geliştirirler (Van den Branden ve Bygate, 2015)

Richards ve Rodgers (2002); Schmidt (1990) görev temelli öğretim bağlamında öğrenme teorisine ilişkin şunları ifade etmişlerdir:

- Dil öğreniminde içsel faktörler dış etkenlere göre daha baskındır. Öğrenme canlı bir süreçtir ve içsel edinimlerin bir sonucudur.
- Karşılıklı iletişim, öğrencilere anlaşılır girdi ve değiştirilmiş çıktı için yardımcı olur.
- Görevler dili yetkin kullanan biri ile dili yeni öğrenmeye çalışan biri arasındaki boşluğun doldurulmasında bir bilinç yaratır.
- Dil öğreniminin toplum dilbilimsel perspektifi açısından, etkileşim ve görevler yoluyla iletişim, önemli öğrenme fırsatları sağlar.
- Görevler sırasında daha bilgili olan (öğretmen/akran) diğerleri için geri bildirim sağlayarak konuyu destekleyebilir.
- Hedefi dili kullanmadaki başarıyı arttıran motivasyonel etkinlikler işe koşulmalıdır.
- Görevler, öğrenenleri pedagojik amaçlar doğrultusunda dil kullanımını desteklemek için değiştirilmiş gerçek dünya görevleri olarak tasarlanmalıdır.

Özetle görev temelli öğretimin, öğrencilerin dil öğrenmelerini, öz düzenleme kapasitelerini ve bilişsel yeterliliklerini geliştirmek etkin öğrenme ortamları oluşturulmasında faydalı ilkeler ortaya koyduğu söylenebilir.

#### **2.4.3.3. Görev Temelli Öğrenmenin Aşamaları**

Görev öncesi, görev süreci ve görev sonrası olmak üzere üç aşama görev temelli dil öğretiminin çerçevesini oluşturur. Görev temelli dil öğretimine dayalı planlanan bir derste bu üç aşamaya dikkat etmek gerekmektedir. Bu aşamalar, öğretmenin öğretim sürecini daha etkili bir şekilde planlamasına ve öğretmenin ders yönetimine yardımcı olur (Yıldız ve Şenel, 2017).

Geleneksel yaklaşımlarda öğretimin aşamaları aynı değildir, dolayısıyla göreve dayalı çerçeve onlardan farklıdır. Normal bir sınıftaki ilk adım, hedef dilin işlev ve biçimlerini tanıtmak, ardından bu işlev ve biçimlerin incelenmesi ve son adım, öğretmenin yardımını dahil etmeyerek bunların örneklerini oluşturmaktır. Bununla birlikte, görev tabanlı bir çerçevede, öğrenciler önce eldeki konu ile tanışılır ve ardından iletişimsel bir görevi yerine getirdikten sonra (önceden öğrenilmiş herhangi bir dil formunun yardımıyla), öğrenciler görevin kendisiyle ilgili başka bir görev yaparlar. Öğrenciler için bir sonraki adım, az önce denedikleri aktiviteyi gerçekleştirmeyi planlamak üzerine düşündürmektir. Bu noktada öğrenciler, eşdeğer veya benzer bir ödev üzerinde çalışan diğer sınıf arkadaşlarının sesini dinleyebilir veya görevle ilgili herhangi bir şeyi arayabilirler. Görevin sonucunu anlamının bir kısmını kavradıklarında, göreve başka bir fırsat vererek bu bilgiyi kullanmaya başlarlar. Prosedürün bu aşamasında, talep ettikleri dilsel formlara erişebilirler. Özetle, bütüncül bir strateji, görev tabanlı bir çerçevede uygulanır çünkü öğrenciler başlangıçta etkinlikle ilgilenir ve mevcut kaynakları kullanarak anlamı müzakere etmek için çaba harcarlar (Görgülü, 2022, s. 28) .

#### **2.4.3.3.1. Görev Öncesi Aşama**

Konu ve görev bu aşamada sunulur. Bu aşamada konu öğretmen tarafından tanıtılır ve öğretmen aynı zamanda öğrenenlerin önceki konularla, varsa mevcut konu ile bağlantılı olan konular arasında bağlantılar kurmasını sağlar (Sarman, 2022). Ellis'e (2003) göre, görev öncesi aşama, öğrencileri görevi tamamlamaya hazırlamayı amaçlar ve bu amaca ulaşmak için öğretmenler konuyla ilgili bir tartışma başlatabilir ve beyin fırtınası yaparken ve öncekilerle bağlantılar kurarken öğrencileri yönlendirebilir. Bu aşama, öğrencilerin görevi başarıyla tamamlamalarına yardımcı olan önceki bilgileri hatırlatmanın yanı sıra, öğrencilere yaklaşan görevler ve aşamalar hakkında düşünme fırsatı da sağlar. Bu aşamada öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşabilecekleri bir problemin ya da görevin seçimi söz konusudur. Bu görevler öğrencilerin ilgilerini çekecek düzeyde olmalıdır.

Öğretmen, öğrencilerin görevin performansı ile ilgili olabilecek ve görevin yerine getirilmesine yardımcı olabilecek eski konuları hatırlamasına yardımcı olabilir. Görev öncesi aşamada, öğretmen yararlı kelimeleri ve cümleleri vurgular,

öğrencilerin görev için yönergeleri anlamalarına yardımcı olur ve hazırlıklar yapar (Huang, 2010). Larsen-Freeman & Anderson'a (2011) göre, eğitmenler öğrencilere güncel bir sosyal problem verebilir ve onlardan birkaç olası çözüm sunmalarını isteyebilir. Eğitmenlerin, öğrencilerinin hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını kullanmalarına yardımcı olması ve sabit bir yere odaklanılmamasını tavsiye etmesi beklenir. Öğrenciler, öğretmenlerden aldıkları görevi anlamlı ve iletişimsel bir şekilde tamamladıktan sonra bir rapor hazırlayabilir ve bunu sınıfa sunabilir. Bu şekilde, eğitmenlerinden geri bildirim alabilirler ve görev sonrası aşamada hem içerik hem de biçim açısından görevleri üzerinde çalışabilirler.

#### **2.4.3.3.2. Görev Esnası Aşama**

Görev süreci aşaması, öğrencilerin kendilerine verilen görevi etkileşimli bir bağlamda gerçekleştirmeye çalıştıkları aşamadır. Bu aşama, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeye çalıştıkları bir ortam sağlamayı amaçlar (Yıldız, 2012). Bu aşamada öğrenciler, birincil etkinliği tamamlamak için ortaklarıyla veya gruplar halinde çalışırlar, görevi tamamlamak için izledikleri yolu ve eylemleri özetleyen sözlü veya yazılı bir plan üretirler ve ardından planlarını tüm sınıfla paylaşırlar (Willis, 1996).

Willis'e (1996) göre öğrenciler bu aşamada kendilerine verilen görevleri (bir problemin cevabı ya da metin okuma vb.) yaparlar. Bu esnada öğretmenler sınıfı dolaşır ve öğrencilerin hedef dildeki iletişim girişimlerini teşvik eder. Öğretmen öğrencilerin söylemek istediklerini formüle etmelerine yardımcı olur, ancak bu yardımlar hataları düzeltmek ya da müdahalelerde bulunmak şeklinde değildir. Çünkü öğrencinin güvenini sarsıcı telkinler bireylerin konuşma becerilerini düşürebilir. Öğretmenlerin öğrencilerin kendilerini rahat ve öğrenmeye açık hissetmelerini sağlaması beklenir. Anlık gelişen konuşmalar sayesinde görevin hedeflerine ulaşan öğrencilerin motivasyonları artmış olur. Görev halledildikten sonra, öğrenciler görev boyunca performanslarını özetleyen bir rapor hazırlayabilir ve bunu öğretmene veya sınıfa sunabilir.

#### **2.4.3.3.3. Görev Sonrası Aşama**

Dil odağı olarak da adlandırılan görev sonrası aşamasında (Willis ve Willis, 2013) dil odağı ve dil pratiği olarak iki farklı başlık bulunmaktadır. Dil odak aşamasında öğrenciler hedef dilin kullanımını ve kurallarını anlamaya çalışırlar. Bu aşamada öğrenciler, dil işlevinin bazı özel kullanımları ve tam kullanımları hakkında bilgi sahibi olurlar. Dil pratiği aşamasında ise, öğrencilerin anlayışını güçlendirmek için çok çeşitli farklı alıştırmalar üzerinde çalışılmaktadır (Willis ve Willis, 2013). Söz konusu bu dil alıştırmaları, öğrencilerin görev süreci aşamasında tamamladıkları görevle ilgili etkinliklere katılmalarını sağlamayı içermektedir (Ellis, 2003).

#### **2.4.3.4. Görev Temelli Öğretimin Etkililiği**

Görev temelli öğretim, öğrencilerin aktif katılımını teşvik etmek için öğretmenler tarafından verilen belirli bir görev veya projenin tamamlanmasına dayalı bir öğrenme yöntemidir. Bu yöntem, öğrencilerin öğrenmelerini derinleştirmelerine ve öğrenmeye aktif olarak katılmalarına olanak tanır (Blumenfeld ve ark., 1991). Görev tabanlı dil öğrenimi, öğrenciler arasındaki etkileşime dayanır. Etkinliklere eklenmiş önceden hazırlanmış dil formunun öğretime çalışırken öğrenenlerin iletişim becerilerini geliştirmek için dilin aktif kullanımını gerektirir. Ortam, öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmıştır (Yıldız, 2012).

Anlam temelli bir yaklaşım olarak görev temelli öğretim yaklaşımı, öğrenciler için hazırlanan görevlerin kullanılmasıyla dil öğretim sürecinin daha etkili olacağını savunmaktadır. Doğru dilbilgisine sahip olmak zorunda olmayan öğrenciler dilin kuralları ile uğraşmazlar, tek amaçları görevi tamamlamaktır. Yapı hakkında bilgi sahibi olmamalarına rağmen anlamı aktarmak için ellerinden gelenin en iyisini yapmaya çalışırlar ve bu sürecin sonunda bilinçsizce dilin şekillerini öğrenirler (Yıldız ve Şenel, 2017). Willis ve Willis (2013) bu hususa ilişkin olarak, görev temelli öğretimin öğrencilere gramer yapılarına boğulmadan, hata yapma korkusu yaşatmadan, hedef dili sınıfta kullanmaları için pek çok fırsat sunduğunu ve öğrencilerin güvenini artırdığını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Linnenbrink-Garcia ve ark. (2008) da görev temelli dil öğretim sürecinde öğretmenlerin

görevleri/projeleri açık bir şekilde belirttiklerinde öğrencilerin daha yüksek bir öz-yeterlilik algısı geliştirmelerine ve öğrenme sürecine daha fazla katılım göstermelerine yardımcı olabileceğini belirtmişlerdir. Öğrencileri gerçek yaşam durumlarına hazır hale getirmek için hazırlanan görevler, titizlikle hazırlanmış etkinlikler tasarlayarak öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Öğrenciler, sınıfta gerçekleştirilen pedagojik görevlerin yardımıyla gerçek yaşam durumlarına hazırlanırlar (Yıldız, 2012).

#### **2.4.3.5. Görev Temelli Öğretimde Öğretmen Roller**

Öğretmenlerin bilişleri ve sınıf uygulamaları arasındaki ilişki karşılıklıdır, çünkü öğretmenlerin sınıf uygulamaları büyük ölçüde bildiklerini ve öğretmeye inandıklarını yansıtır. Borg (2006), öğretmenlerin bilişlerine ilişkin olarak, öğretmenlerin gözlemlenen sınıf uygulamalarının önemli olduğunu ve öğretmen bilişlerine yönelik araştırmaların temel amacının derinlemesine bir bilgi edinmek olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu nedenle, bilişlerin veya uygulamaların esas olarak kendi beyanına dayalı görüşme veya anket verilerine dayalı açıklamalarına ek olarak, öğretmenlerin bilişlerini sınıf uygulamalarıyla yakından ilişkili olarak incelemek gerekir. Willis'e (1996) göre göreve dayalı bir ders hazırlamak, öğretmen için bir ön hazırlık gerektirir. Öğretmen bir ders kitabından bir görevi kullanırsa, ders kitapları genellikle yararlı etkinlikler sağladığından zor değildir. Ancak ders kitabı yoksa öğretmen bazı materyalleri ve görevleri kendisi hazırlamak zorundadır.

Örneğin, ilgili resimleri, ilgili metinleri veya etkinlikleri bulması gerekir. Görevi nasıl tanıtacağı veya kelime dağarcığını nasıl oluşturacağı konusunda yaratıcı fikirler üzerinde çalışmalıdır. Öğrenci seviyelere göre görevleri seçmek ve sıralamak onun görevidir.

Bu yaklaşıma göre öğretmenlerin rolleri değişebilir ve öğrencilerin ihtiyaçlarına ve öğrenme hedeflerine göre uyarlanabilir. Görev temelli öğretimde öğretmen rollerine ilişkin bazı başlıklar aşağıda verilmiştir (Tran, 2015):

Yaratıcı bir rehber: Göreve dayalı öğretimde, öğretmenler öğrencilerin projelerinde yaratıcı bir rehber olarak hareket eder. Öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olmak için öğretmenler öğrencilere rehberlik eder, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını belirler ve öğrencilerin projelerini tasarlamalarına yardımcı olur.

Öğrencilerin ilerlemesini izleme: Göreve dayalı öğretimde, öğretmenler öğrencilerin ilerlemesini izler ve öğrencilere geri bildirimde bulunur. Öğretmenler, öğrencilerin çalışmalarını değerlendirir ve öğrencilerin başarılı bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olmak için geri bildirim sağlar.

İşbirliği ve ekip çalışmasını teşvik etme: Göreve dayalı öğretimde öğrencilerden genellikle işbirliği yapmaları istenir. Bu nedenle, öğretmenler öğrencileri birbirleriyle etkileşime girmeye teşvik eder ve öğrencilerin birlikte çalışmasına yardımcı olur.

Çevrimiçi öğrenme ortamlarının yönetimi: Göreve dayalı öğretimde öğretmenler, öğrencilere çevrimiçi öğrenme ortamlarında nasıl etkili çalışacaklarını öğretmelidir. Bu nedenle öğretmenler, öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamlarını yönetir ve öğrencilere bunları nasıl kullanacakları konusunda yardımcı olur.

#### **2.4.3.6. Görev Temelli Öğretimde Öğrenci Roller**

Günümüzde öğrenen merkezli öğretim yaklaşımlarının ön plana çıktığını görmekteyiz. Bu yaklaşımlar, öğrenenlerin, içerik seçimine ilişkin kararlarında sorumluluk aldığı ve değerlendirmelerde buldukları yaklaşımlardır. Nunan (1989), öğrenenlerin algılarının görevlerden öğrendiklerinden etkilediğini, bu nedenle öğrencilerin görevleri seçme sürecine dahil olması gerektiğini iddia etmektedir. Öğrencilerin diğer bir rolü de, öğretmen herhangi bir açıklama yapmadan önce dili kendilerinin keşfetmesidir. Diğer bir ifadeyle kendi öğrenme yollarını bulmaları gerekir. Bununla birlikte bağlamın yardımıyla anlayamadıkları noktada akıllı tahminler yapmayı öğrenmeleri; hatalarından ders çıkarmalı ve görevler sırasında yaşanabilecek sıkıntılara toleranslı olmalıdırlar (Karadağlı, 2009).

Görev temelli öğretim, öğrencilerin aktif olarak öğrenmelerini sağlayan bir öğretim yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda, öğrencilerin de öğretmenlerle birlikte aktif bir şekilde

rol almaları gerekmektedir. Aşağıda, görev temelli öğretimde öğrencilerin rolleri hakkında genel bir perspektif çizilmiştir (Tran, 2015):

- Görev temelli öğretimde öğrenciler, kendi projelerinin yöneticisi olarak rol alırlar. Bu rolde, öğrenciler projelerinin nasıl yapılacağına karar verir, süreci planlar ve takım arkadaşlarına görevler dağıtır.
- Görev temelli öğretimde öğrenciler, projeleri için araştırma yaparlar. Öğrenciler, sorunun çözümüne veya proje hedefine ulaşmak için gerekli olan bilgiyi toplarlar.
- Görev temelli öğretimde, öğrenciler genellikle bir takım içinde çalışırlar. Öğrenciler, takım çalışmasına katkıda bulunmak ve projenin başarısı için diğer takım üyeleriyle işbirliği yapmak zorundadırlar.
- Görev temelli öğretimde, öğrenciler kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu alırlar. Bu, öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmak için gerekli olan zamanı yönetmeleri, çalışmalarını planlamaları ve kendilerini motive etmeleri anlamına gelir.
- Görev temelli öğretimde öğrenciler, projelerinin sonuçlarını sunarlar. Öğrenciler, projeleri hakkında sunum yapar, diğer öğrencilere öğrendikleri şeyleri öğretir ve projenin nasıl yapıldığını açıklarlar.
- Görev temelli öğretimde, öğrenciler eleştirel düşünme becerilerini geliştirirler. Öğrenciler, sorunları analiz eder, çözüm önerileri geliştirir ve sonuçları değerlendirir.

Özetle, görev temelli öğretimde öğrenciler, kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu alarak, araştırma yaparak, takım çalışması yaparak, projelerini yöneterek, sunumlar yaparak ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirerek aktif bir şekilde öğrenirler.

#### **2.4.3.7. Görev Temelli Öğretimin Uygulanması**

Göreve dayalı yaklaşım, öğrenenleri bir dilin biçimlerine ve gramer kurallarına en çok dikkat edilen ezber dayalı bir sürece yönlendirmek yerine bir dilin iletişimsel yönlerine daha fazla önem verdiği için geleneksel yaklaşımlardan daha öğrenci bir yaklaşımdır. Geleneksel yöntemlerle yeni bir dil öğrenen öğrenciler de genellikle dili gramer kuralları bakımından bilme ancak kullanamama sorununu yaşamaktadırlar. Görev temelli öğretim yöntemi, yaşanan bu sorunların giderilmesi bakımından

uygulamaya dönük çözümler sunmaktadır (Sarman, 2022). Bu doğrultuda, dil öğrenme ortamlarında göreve dayalı yaklaşımı uygularken dikkate alınması gereken birkaç konu vardır.

Van Gorp ve Bogaert (2006), görev temelli öğretim yaklaşımında göz önünde bulundurulması gereken; görevin tanıtılması, görev performansını desteklemek ve görev sonrası aşama olmak üzere üç aşama olduğunu belirtmektedir. Aynı şekilde Willis (1996) de çalışmasında, görev temelli öğretim yaklaşımının uygulanışını görev öncesi, görev sırası ve görev sonrası olmak üzere üç temel aşamada tasarlamıştır. Görev öncesi aşamada, görevden önce öğrencilerin farkındalığını artırmak bilgilendirmeler yapılırken; görev sırasında, öğretmen görevle ilgili bilgi verir ve öğrencilerin görevi yerine getirmelerine yardımcı olmak için etkileşim halindedir. Son aşama görev sonrasıdır ve öğrenciler görev performanslarını gösterirler. Söz konusu bu performans etkinlikleri dil gelişimi için önemli uygulama etkinlikleri olarak düşünülebilir.

Ellis (2003), görev temelli öğretimin uygulanmasında dikkate alınması gereken bazı ilkeleri şu şekilde sıralamıştır:

- Görevin uygunluk düzeyini ayarlarken öğrenci seviyesini dikkate alın.
- Göreve dayalı her ders için net hedefler belirleyin.
- Öğrencilerde görevi yerine getirmek için uygun bir yönelim geliştirin.
- Öğrencilerin göreve dayalı derslerde aktif rol almalarını sağlayın.
- Öğrencilerin istekli olmaları için teşvik edin.
- Öğrencilerin bir görevi yerine getirirken esas olarak anlama odaklandıklarından emin olun.
- Öğrencilerden performanslarını ve ilerlemelerini değerlendirmelerini isteyin.

Özetle öğretmenlerin görev temelli öğretimde öğrencilere görevlerin iletilmesi noktasında önemli rehberlik rolü düştüğü, öğrencilerin uygulamalara katılmalarında risk almaları için motivasyon sağlamaları gerektiği ve kendilerini değerlendirmeleri hususunda sorumluluk almaları için teşviklerde bulunmaları gerektiği söylenebilir.



## 2.5. İlgili Araştırmalar

İlgili literatür incelendiğinde görev temelli öğretim yaklaşımına ilişkin birçok çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur:

Yıldız (2012) yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasında görev temelli dil öğretiminin öğrencilerin dilbilgisi bilgileri üzerindeki etkilerini araştırmıştır. 8. Sınıf öğrencilerini çalışma grubu olarak belirleyen araştırmacı, deney ve kontrol grupları oluşturarak görev temelli dil öğretiminin etkililiği test etmiştir. Son test sonuçlarına göre görev temelli dil öğretiminin deney grubu öğrencilerinin dilbilgisi bilgilerini önemli bir şekilde yükselttiği tespit edilmiştir.

Sarman(2022) tarafından yapılan bir çalışmada, üniversite hazırlık sınıflarında yabancı dil olarak İngilizce öğreten öğretmenlerin görev temelli dil öğretimine yönelik algıları ve tutumları ile görev tabanlı yöntemlere yönelik algı ve tutumları incelenmiştir. Çalışma sonuçlarında, katılımcıların birçoğunun görev temelli dil eğitimi hakkında pozitif görüşlere sahip olduğu ve sınıflarında uyguladıkları saptanmıştır. Bununla birlikte, görev temelli dil eğitiminde bir takım handikapların bulunduğunu tespit eden araştırmacı, sınıflardaki öğrenci sayılarının yüksekliği ve ders materyallerinin görev temelli dil eğitimi için uygun olmayışının bu yöntemin uygulanabilirliğini zorlaştırdığını ifade etmiştir.

Görgülü (2022) yapmış olduğu araştırmada, teknoloji-aracılı görev-temelli dil öğretiminin, Türkiye'de İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerinin dilbilgisi başarıları üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmacı çalışmasında deneysel desen kullanarak iki deney bir kontrol grubu oluşturmuştur. Birinci deney grubunda dilbilgisi başarılarını güçlendirmek için teknoloji-aracılı görev-temelli dil öğretimi uygulanırken, ikinci deney grubunda görev temelli dil öğretimine yönelik çalışma kâğıtları verilmiştir. Kontrol grubunda ise dilbilgisi konuları görev temelli dil öğretimi dışında farklı bir yaklaşımla verilmiştir. Çalışma bulgularına göre teknoloji temelli göreve dayalı dil öğretiminin, diğer yöntemler gibi dilbilgisi öğretiminde etkili ve uygulanabilir bir alternatif teknik olduğu sonucuna varılmıştır.

Rasheed (2021) tarafından yapılan bir araştırmada, görev temelli dil öğretiminin Iraklı İngilizce öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki etkisini ve aynı öğrencilerin görev temelli dil öğretimi hakkındaki anlayışları ve görüşleri

araştırılmıştır. Ön test-son test deneysel deseni kullanılan çalışmada, sonuçlar deney grubunun yazma görevleri açısından istatistiksel olarak daha iyi sonuçlar gösterdiğini göstermiştir. Çalışma aynı zamanda öğrencilerin çoğunun görev temelli dil öğretimi hakkında tatmin edici düzeyde bir anlayışa sahip olduğunu göstermiştir. Son olarak, bulgular, işbirliğine dayalı öğrenme ortamını ve öğrencilerin akademik ilerlemesini desteklemesi açısından öğrencilerin çoğunluğunun görev temelli dil öğretimine karşı olumlu tutum sergilediğini ortaya koymuştur.

Murad (2009), Filistinli ortaöğretim öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde ve İngilizceye karşı tutumlarındaki değişimlerde görev tabanlı bir dilin etkisini araştırmayı planladığı çalışmasında, deney ve kontrol gruplu deneysel bir araştırma yapmıştır.11. Sınıf öğrencilerinden seçilen çalışma grubuna sözlü olarak ön test son test uygulaması yapılmış ve ses kaydına alınmıştır. Önceden belirlenen bir değerlendirme rubriğine göre sonuçlar değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre deney grubu lehine anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacıya göre görev temelli öğretim yaklaşımının dilde kesin bir yeterlilik oluşturmak yerine akıcılığa önem verdiği ortaya konmuştur.

Yaylı (2006), görev temelli dil öğretiminin ortaokul düzeyinde cinsiyete göre öğrencilerin yeterlik ve fark etme düzeylerine etkisini incelemek için bir araştırma yapmıştır. Araştırma 6. sınıf öğrencilerinden oluşan iki farklı grup ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçları hem yeterlilik hem de fark etme son test puanları, deney ve kontrol grubunun puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

Harris çalışmasında (2016) Japonya'daki 78 öğretmene çevrimiçi bir anket uygulayarak görev temelli dil öğretim algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin göreve dayalı yaklaşımını başarılı bulduklarını ve görev temelli dil öğretiminin sınıflarında uygulanmasından memnun olduklarını göstermiştir.

Kurt (2004) araştırmasında, 88 altıncı sınıf İngilizce dersi öğrencilerinden kelime kontrol listeleri ve bir anket aracılığıyla veri toplayarak görev temelli dil öğretimi'nin kelime edinimi ile okuma ve yazma yeteneği üzerindeki etkilerini incelemiştir. Deney ve kontrol gruplu deneysel desen olarak tasarlanan çalışmada, deney grubunun

kelime ögelerini öğrenme ve bunları uygun şekilde kullanma açısından kontrol grubuna göre daha iyi performans gösterdiği tespit edilmiştir.

Xiongyong ve Samuel'in (2011) Çin'de yürütmüş oldukları çalışmalarında, görev temelli dil öğretiminin ortaokul dil öğretmenleri arasındaki algılarını belirlemeye çalışmışlardır. Çalışma verileri, Çin'de ortaokullarda görev yapan 132 İngilizce öğretmeniyle yapılan bir anket yoluyla toplanmıştır. Anket sonuçlarına göre, katılımcı öğretmenlerin büyük bir bölümünün görev temelli dil öğretiminin uygulanmasına karşı olumlu tutuma sahip oldukları ancak, özellikle büyük sınıflarda göreve dayalı öğrenci performanslarının değerlendirilmesinde büyük zorluklar yaşandığı ve öğrenciler arasında isteksizlik gibi engellerle karşılaştığı tespit edilmiştir.

Demirtaş'ın (2015) yapmış olduğu bir çalışmada, grup özerkliğinin görev temelli dil öğretiminin uygulandığı bir öğrenme ortamında öğrenenlerin konuşma becerileri üzerinde bir etkisinin olup olmadığını araştırmıştır. Deneysel desen yönteminin kullanıldığı çalışmada 335 üniversite öğrencisinden toplanan nicel ve nitel verilerden toplanan bulguların analiz edilmesi sonucunda, görev temelli dil öğretiminin gerektirdiği etkileşimli ve otantik görevlerle birlikte özerklik ilkelerinin uygun şekilde uygulanmasının öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede oldukça etkili olduğu saptanmıştır.

Kırkgöz (2011) tarafından yapılan başka bir çalışmada görev temelli öğretim ve harmanlanmış öğrenme birlikte ele alınmıştır. Katılımcılar bir devlet üniversitesinin İngilizce bölümündeki birinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışmada bu iki öğretim yönteminin konuşma becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ders süreci, konuşma becerilerine yönelik görev temelli etkinliklere ayrılmış, ders dışında yapılan video kayıtları ile ilgili dönütlerin verilmesi için ek bir ders saati ayrılmıştır. Araştırmacı, konuşma puanlarını ölçmek amacıyla akıcılık, telaffuz, kelime dağarcığı, doğruluk ve görev başarısı kategorilerini içeren bir dereceli puanlama anahtarı geliştirmiştir. Öğrencilerin video sonuçlarının incelenmesi neticesinde, katılımcıların konuşma becerilerinin önemli ölçüde geliştiği saptanmıştır.

Bu konuyla ilgili yukarıda belirtilen çalışmalar, görev temelli dil öğretimi ile ilgili literatürün sadece bir kısmını oluşturmaktadır. Bu çalışmaların seçiminde özellikle

yabancı dil öğretimi bağlamına dikkat edilmiştir. Elbette, ilgili literatürde görev temelli dil öğretiminin hem yabancı dil öğretimi hem de spesifik olarak İngilizce öğretimi özelinde birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmanın bulgularının da İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretildiği bağlamlarda görev temelli dil öğretiminin dinleme becerileri üzerindeki etkisini göstermesi bakımından araştırmacılara katkı sağlayacağı umulmaktadır.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması-uygulama süreci ve verilerin analizine yönelik genel bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, 4. Sınıf İngilizce dersinde görev temelli öğretim yönteminin dinleme becerisinin geliştirilmesine olan etkisinin belirlenmesini amaçlayan, kontrol ve deney gruplu yarı deneysel bir araştırmadır. Seçkisiz atamanın olmadığı ancak bir eşleştirmenin söz konusu olduğu desenler yarı deneysel desenlerdir. Eşleştirilmiş yarı deneysel desende hazır gruplardan ikisi belli değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışılır (Tabachnick ve Fidell, 2007). Bu araştırmada yarı deneysel desen kullanılmasının nedeni, deney ve kontrol gruplarının seçkisiz atama yoluyla belirlenmeyip, araştırmacı tarafından okuldaki sınıflar arasından seçilmiş olmasıdır.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 öğretim yılında Yozgat'a bağlı Sorgun ilçesindeki bir ilkokulun 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrenciler 16'sı kız ve

14'ü erkek olmak üzere 30 kişiden oluşmaktadır. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 3. 1.**Deney ve Kontrol Grubunda Bulunan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Gruplar	Kız (n)	Erkek (n)	N toplam
Deney	9	6	15
Kontrol	6	9	15

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak İngilizce dinleme becerilerine yönelik bir başarı testi uygulanmıştır. Başarı testi üç bölümden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi ilk bölüm dinlediğini anlamaya yönelik boşluk doldurmalı 10 sorudan, ikinci bölüm 10 adet doğru-yanlış sorularından ve üçüncü bölüm çoktan seçmeli 10 sorudan olmak üzere toplam 30 sorudan oluşmaktadır. Başarı testinin kapsam geçerliğini sağlamak üzere taslak olarak hazırlanan sorular üç İngilizce öğretmeni ve bir Eğitim Programı ve Öğretim alan uzmanına gönderilmiştir. Gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra başarı testi nihai şekline getirilmiştir. Başarı testi Ek 1'de sunulmuştur.

### 3.4. Verilerin Toplanması-Uygulama Süreci

Yozgat iline bağlı Sorgun ilçesinde Yavuz Selim İlköğretim okulunda 4/A ve 4/B sınıflarında 6 hafta (12 ders) süren uygulama "Görev Temelli Dil Öğretimi" esas alınarak dinleme becerisini incelemek için yapılmıştır. Bir sınıf kontrol grubu olup diğer sınıf ise deney grubudur. Kontrol grubunda Classroom Rules (sınıf kuralları) ve Cartoon Characters (Çizgi film karakterleri) üniteleri geleneksel metotlarla (grammar –translation method ile direct method) ve anlatım, soru-cevap teknikleri ile ders işlenmiştir. Deney grubunda ise Classroom Rules (sınıf kuralları) ve Cartoon Characters (Çizgi film karakterleri) üniteleri görev temelli dil öğretim yaklaşımı benimsenerek sınıfta uygulanmıştır. Uygulama gerçekleştirilmeden önce her iki başlanmıştır. Uygulama sürecine yönelik ders planları Ek 2 ve Ek 3'de sunulmuştur.



Şekil 3. 1. Görev temelli dil öğretim yaklaşımının benimsendiği bir sınıf içi etkinliği

Yukarıdaki görselde görev temelli dil öğretim yaklaşımının benimsendiği bir sınıf içi etkinliği bulunmaktadır. 4. Sınıf İngilizce dersi “Classroom Rules” konusu yani sınıf kuralları adlı ünite doğrultusunda bir uygulama dersi yapılmıştır. Uygulama yapılmadan önce hazırlanmış olan ders planında görev temelli dil öğretim yaklaşımı esas alınarak değişiklikler yapılmıştır.

### **Dersin Uygulanışı ve Öğretim Senaryosu**

#### *1.Ders Öncesi*

Bu aşamada her bir öğrenciye ayrı bir görev verilmiştir ve görevler detaylı bir şekilde öğrencilere anlatılmıştır. Görev temelli dil öğretimindeki görev öncesi aşama bu bölümde yani ders öncesinde gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde konu ve görev öğretmen tarafından sunulur ve önceki konularla bağlantı kurlmaları sağlanır. Classroom Rules (Sınıf Kuralları) konusu doğrultusunda tüm konular öğretmen tarafından her öğrenciye ayrı ayrı görevlere dönüştürülür.

Görevler şu şekildedir.

1. Öğrenci : May I come in ? kalıbını öğrenir ve sınıfa girmeden önce bu kalıbı kullanır.
2. Öğrenci : Can I sit down ? kalıbını öğrenir ve sıraya oturmadan önce bu kalıbı kullanır.
3. Öğrenci : Of course / Sure, kalıbını öğrenir ve kullanır.
4. Öğrenci : Say that again, please! kalıbını öğrenir ve kullanır.
5. Öğrenci : Clean the board, please! kalıbını öğrenir ve tahtayı sileceği zaman kullanır.
6. Öğrenci : Open the door/ Close the door, kalıbını öğrenir ve kapıyı açıp kapatacağı zaman kullanır.
7. Öğrenci : Open the window / Close the window kalıbını öğrenir ve pencereyi açıp kapatacağı zaman kullanır.
8. Öğrenci : Numbers (1-50) sayıları öğrenir ve sınıf mevcudunu tek tek İngilizce olarak sayar.

## 2.Ders Esnası

Dersin bu aşaması görev temelli dil öğretim yaklaşımının görev esnası aşamasıdır. Bu aşamada öğrenciler arası iletişim ve etkileşim üst düzeyde gerçekleşir. Görevi tamamlamak için izleyeceği yol öğrenciye hedef dildeki iletişimi ve etkileşimi de teşvik eder.

### a.Öğretim Senaryosu

Öğretmen: Good morning, Students!

Öğrenciler: Good morning.Teacher!

Öğretmen: How are you ? How do you feel?

Öğrenciler: I'm finethanks. And you ?

Öğretmen:Thank you my dear students.I'm great because today we're going to learn new things. Our topic is "Classroom Rules" yani sınıf kuralları konusunu öğreneceğiz. Are you ready? Hazır mısınız?

Öğrenciler: Yes. We're ready.

Öğretmen: Evet, Şimdi size bir kutu getirdim çocuklar. This is our brain storming box. Sizce de güzel bir kutu değil mi?

Öğrenci 1: Çok güzel görünüyor öğretmenim. Bununla ne yapacağız? Öğretmen : Evet şimdi Sınıf kuralları deyince aklınıza ne geliyorsa onu yazmanızı isteyeceğim.



Aynı zamanda size dersten önce vermiş olduğum görevlerinizden bir tanesini yazmanızı ve bu kutuya atmanızı istiyorum.

Öğrenci 2: Tamam öğretmenim. Hemen yazıyoruz aklımıza şeyi.

Öğrenci 1: Öğretmenim, ben görevimi yazsam olur mu?

Öğretmen: Tabi ki. Biliyorsunuz ki “Classroom Rules” ilk ünitemizdir ve geçen hafta giriş yapmıştık ve görevler vermiştik.

Öğrenciler: Yeees, We remember...

Öğretmen: Çok güzel çocuklar aferin. Evet, çocuklar o halde kağıtları kutuya atalım ve dersimizin sonunda açacağız.

Öğrenci 3: Çok heyecanlı öğretmenim. Acaba arkadaşlarımız ne yazdı.

Öğretmen: Şimdi Sizlere görevlerinizi tekrar söyleyeceğim ve tüm sınıf benden sonra tekrar etsin, lütfen.

May I come in?

Can I sit down?

Of course / Sure

Say that again, please!

Clean the board, please!

Open the door/ Close the door!

Open the window/ Close the window! kalıpları ve Numbers (1-50) sayılarını sınıfta “Repeat after me” benden sonra tekrar edin diyerek sesletim yapılır.

Öğretmen: Evet şimdi bu konu ile ilgili bir oyun oynayacağız. “Listen and Do your Action” Oyunumuzun ismi budur.

Öğrenciler: Aa çok güzel öğretmenim. Oyun oynayacağız. Çok heyecanlıyız.

Öğretmen: Evet, çocuklar oyunu anlatıyorum. Önce ortaya sandalyeleri koyalım ve etrafında daire oluşturalım.

Öğretmen: Her öğrenciye verilen görev ve kelime broşürleri masaya çıkarılır. Bu esnada oyun anlatılır. Öğretmen görevi söylediğinde o görevin verildiği öğrenci oyundan çıkar ve görevini yapar.

Öğretmen: Oyunu tekrar anlatıyorum. Önce ben görev kelimesini gösterip söyleyeceğim. O göreve sahip kişi hemen oyundan çıkar ve görevini gösterir. Eğer görevini hatırlamıyor veya unutmuş ise hızlıca sözlükten bulup kelimeyi hal ve hareketleri ile anlatmaya başlıyor. Hiçbir şekilde konuşmuyoruz. Şimdi başlıyoruz.

İngilizce şarkımızı da açıyorum. Şarkı durduğu anda görev kelime broşürünü gösterip söyleyeceğim. Şarkıyı başlatıyorum...

Öğrenci 1: Şarkı durduğunda görev kelimesi anlatılmaya çalışılır ve uygular. Görev: Open the door yani kapıyı aç. Bu göreve sahip öğrenci hemen görevini yapar ve kalıbı sesli bir şekilde arkadaşlarına söyler.

Öğretmen: Çok güzel çocuklar hem görevlerinizi yaptınız hem de sınıf kurallarından birini dinlemiş oldunuz. Şimdi şarkıyı devam ettiriyorum.

Öğrenci 2: Aynı şekilde kelimeler anlatılmaya çalışılır ve görevler gerçekleştirilir.

Öğretmen: Çok güzel çocuklar. Aferin sizlere. (Bu şekilde diğer öğrencilerde sırayla görevlerini yapar) Şimdi tahtaya kutudan çıkan sizin görevlerinizi yazalım yani sınıf kurallarını ve bu kalıpları lütfen defterinize not alın!

Öğretmen: Çocuklar, şimdi oyunumuz bittiğine göre konuyu tekrar anlatayım. (Konu anlatılır ) Çocuklar hemen konu ile ilgili değerlendirme yapmaya başlarlar. Her öğrenci kendi görevini söyler ve dinleme etkinliği yapılır. Konu dinleme ile biraz daha pekiştirilir.

Öğretmen: Peki çocuklar dinlediğiniz için teşekkürler. Şimdi dersin başında doldurduğumuz kutuyu tekrar açalım. Brainstorming yani Beyin fırtınası kutusu açılır. Öğrencilerin aklına ilk gelen şeyler tek tek sınıfta okunur ve sınıfla beraber sınıf kuralları konusu ile ilgili değerlendirme yapılır.

Öğretmen: Peki, çok güzel ve görevlerinizi çok güzel yaptınız. Aferin size! Seeyou, goodbye. Take care.

Öğrenciler: Good bye teacher! See you soon!

### *3.Ders Sonrası*

Bu bölüm, görev temelli dil öğretiminde görev sonrası aşamaya benzer. Dersin bu bölümünde öğrenci görevi tamamlama hissini yaşadığı için dil öğrenimine dair öz güveninin oluştuğu görülür. Aynı zamanda ders sonrasında öğrencinin konuya dair anlayışını ve kalıcılığını sağlamak için alıştırmalar ve ödevler de verilir. Bu çalışma da görev temelli dil öğretim yaklaşımının dinleme becerisi üzerine etkisi incelendiği için dinleme becerisi ile ilgili ödevler kısıtlı olur. Bu yüzden dinleme becerisi içermeyen sadece işlenen konuya dair test, boşluk doldurma gibi çalışma kağıtları verilmiştir.



Şekil 3. 2. Görev temelli dil öğretim yaklaşımının benimsendiği bir sınıf içi etkinliği

Yukarıdaki görselde görev temelli dil öğretim yaklaşımının benimsendiği bir sınıf içi etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinlik planlanırken ve sınıf içerisinde uygulanırken “Görev Temelli Dil Öğretim Yaklaşımının” ilkeleri esas alınmıştır. Ayrıca dil öğretimine yönelik görselde etkinlik uygulanırken dört dil becerisi de göz önünde bulundurulmuştur. Bu etkinliğin en temel amacı dört dil becerisi içerisinde dinleme becerisi üzerine olan etkisini ve gelişimini incelemektir.

Bu etkinlik 4. Sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Etkinliği planlamadan önce 4. Sınıf İngilizce dersinin hedef ve kazanımları incelenmiştir daha sonra sınıfın seviyesine göre görev temelli yaklaşım benimsenerek bu etkinlik hazırlanmıştır.

### **Dersin Uygulanışı ve Öğretim Senaryosu**

#### **1.Ders Öncesi**

Bu çalışmada, yapılacak olan uygulama görev temelli dil öğretim yaklaşımına göre yapılacağı için öğrencilere konu ile ilgili ders öncesinde görevler verilmiştir.

Görevler şu şekildedir. Öğrenci : Can you speak English ? sorusunu sorar ve sınıf içerisinde kullanır.

1. Öğrenci : Yes, I can cevabını verir ve sınıf içerisinde kullanır.
2. Öğrenci : No, I can't cevabını verir ve sınıf içerisinde kullanır.
3. Öğrenci : catch (yakalamak), drive (sürmek), dive (dalmak) kelimelerini doğru telaffuz eder ve anlamını bilir.
4. Öğrenci : jump (zıplamak), play ( oynamak), speak (konuşmak) kelimelerini doğru telaffuz eder ve anlamını bilir.
5. Öğrenci : my (benim), your (senin), his (onun), her (onun) sahiplik kelimelerini sınıf içerisinde kullanır.

## 2.Ders Esnası

Dersin bu aşaması görev temelli dil öğretim yaklaşımının görev esnası aşamasına benzer. Bu aşamada öğrenciler arası sosyalleşme ve diyalog kurma becerileri oldukça fazladır. Görevi tamamlamak için izleyeceği yol hedef dildeki iletişim ve etkileşim için öğrenciye imkan sunar.

a.Öğretim Senaryosu

**Öğretmen:** Good morning, Students!

**Öğrenciler:** Good morning Teacher!

**Öğretmen:** How are you ? How do you feel?

**Öğrenciler:** I'm fine thanks. And you ?

**Öğretmen:** Thank you my students. I'm fine .Today we're going to learn new things. Our topic is "Cartoon Characters" yani çizgi film karakterleri ünitesini öğreneceğiz. Are you ready? Hazır mısınız?

**Öğrenciler:** Yes. We're ready.

**Öğretmen:** Evet, "Cartoon Characters" ünitemiz ile ilgili geçen hafta küçük bir giriş yapmıştık ve görevler vermiştik.

**Öğrenciler:** Yeees, We remember...

**Öğretmen:** Çok güzel çocuklar aferin. Evet, çocuklar o halde görevlerimizi tahtaya yazalım ve bu görevler ile ilgili dersimizde karakteri bulma oyunu oynayacağız.

**Öğrenci 2:** Çok heyecanlı öğretmenim. Acaba arkadaşlarımızın görevleri nedir?

**Öğretmen:** Şimdi Sizlere görevlerinizi tekrar söyleyeceğim ve tüm sınıf benden sonra tekrar etsin, lütfen. Can you speak English ?

Yes, I can.

No, I can't.

Catch (yakalamak), drive (sürmek), dive (dalmak)

Jump (zıplamak), play (oynamak), speak (konuşmak)

Öğrenci: my (benim), your (senin), his (onun), her (onun) kelime ve kalıpları sınıf içerisinde yüksek sesle tekrar edilir.

**Öğretmen:** Evet şimdi bu konu ile ilgili bir oyunu başlatalım. "Who is our hero? " Oyunumuzun ismi budur.

**Öğrenciler:** Aaa! çok güzel öğretmenim. Oyun oynayacağız. Çok heyecanlıyız.

**Öğretmen:** Evet, çocuklar oyunu anlatıyorum. Önce geçen hafta vermiş olduğum arkasında görevlerin yazılı olduğu maskeleri herkese dağıtalım.

**Öğretmen:** Her öğrenciye verilen görev yazılı maskeler dağıtılır. Bu esnada oyun anlatılır. Öğretmen görevi söylediğinde o görevin verildiği karakteri yani kahramanı bulmaya ve tahmin etmeye çalışacağız.

**Öğretmen:** Oyunu tekrar anlatıyorum. Önce ben görevi söyleyeceğim ve bir kahraman (hero) seçeceğim. O kahraman göreve sahip kişiyi tahmin edip bulmaya çalışacak. Eğer kahraman görevini bulamazsa başka kahraman seçilir ve en çok görev bulan kişi bizim görev kahramanımız olur. Şimdi başlıyoruz. İngilizce şarkımızı da açıyorum. Şarkı durduğu zaman kahraman belirlenir. Şarkıyı başlatıyorum...

**Öğrenci 1:** Şarkı durduğunda maskeliler arasından tahmin edilip o görev bulunmaya çalışılır. Oyun bu şekilde devam eder.

**Öğretmen:** Çok güzel çocuklar. Şimdi şarkıyı devam ettiriyorum.

(Aynı şekilde maskeliler arasında her öğrencinin görevi sürekli tekrar edilir ve görevler dinleme becerisine hitap edecek şekilde gerçekleştirilir.)

**Öğretmen:** Çok güzel çocuklar. Aferin sizlere. (Bu şekilde diğer öğrencilerde sırayla oyuna dahil olur ve yapar) Şimdi bu kalıpları lütfen defterinize not alın!

**Öğretmen:** Çocuklar, şimdi oyunumuz bittiğine göre konuyu tekrar anlatayım. (Konu anlatılır ) Çocuklar hemen konu ile ilgili değerlendirme yapmaya başlarlar. Her öğrenci kendi görevini söyler ve dinleme etkinliği yapılır. Konu dinleme ile biraz daha pekiştirilir.

**Öğretmen:** Peki, çok güzel ve görevlerinizi çok güzel yaptınız ve oyunu da düzenli bir şekilde oynadınız. Aferin size! See you, good bye. Take care.

**Öğrenciler:** Good bye teacher!

### 3.Ders Sonrası

Bu bölümde öğrencilere alıştırmalar verilir fakat bu çalışma dinleme becerisine yönelik olduğu için dinleme ile ilgili çok fazla pekiştirme amaçlı alıştırmalar bulmak zordur. Şarkı, görsel videolar ile dinleme becerisi desteklenebilir ve her öğrenci için bu imkana sahip olmayabilir. Bu bölümde göreve yönelik çalışmalar kısıtlıdır.

### Uygulamanın 1. Haftası

Kontrol ve deney gruplarına hazırlanan ön test uygulanmıştır. Ön test uygulanırken teste dair gerekli açıklamalar yapılmıştır. Aynı zamanda uygulaması yapılacak olan görev temelli dil öğretim yönteminde öğretmen ve öğrenci rolleri belirlenmiştir. Deney grubuna öğrenci rolleri aşağıda belirtildiği şekilde anlatılmıştır.

#### Öğrencinin Rollerini

**Grup Katılımcısı:** Öğrenciler birçok görevi küçük gruplar halinde tamamlar. İkili veya grup çalışması, tüm sınıf etkinliklerine ve/veya bireysel çalışmaya daha alışkın olanlar için biraz uyum gerektirebilir. Grupla çalışabilme ve grup katılımcılarının sorumlulukları anlatılmıştır.

**İzleme:** Görev Temelli Öğrenmede, görevler öğrenmeyi kolaylaştırmanın bir yolu olarak kullanılır. Öğrencilerin dilin iletişimde nasıl kullanıldığını gözlemleyebilmeleri için sınıf içi etkinlikler planlanmalıdır. Öğrencilerin kendilerinin, yalnızca görev çalışmasında mesajla değil, aynı zamanda bu tür mesajların tipik olarak paketlenmiş biçime de "ilgilenmeleri" gerekir. Bu yüzden öğrencilere dersi iyi izlemeleri ve takip etmeleri anlatılmıştır.

**İşbirlikçi ve yenilikçi:** Pek çok görev, öğrencilerin tam dilsel kaynaklara ve önceki deneyime sahip olmadıkları mesajları oluşturmasını ve yorumlamasını gerektirecektir. Hatta bu tür görevlerin asıl amacının bu olduğu söyleniyor. Dilsel ve bağlamsal ipuçlarından tahminde bulunma, açıklama isteme ve diğer öğrencilere danışma becerilerinin geliştirilmesi gerekebilir. Öğrencilere yorum yapmaktan, kendilerini ifade etmelerinden ve birbirlerinden yardım istemelerinden çekinmemeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Kontrol grubunda Classroom Rules (sınıf kuralları) ve Cartoon Characters (Çizgi film karakterleri) üniteleri geleneksel metotlarla (grammar –translation method ile direct method) ve anlatım, soru-cevap teknikleri ile ders işleneceği için öğretmen rolleri de buna bağlı olarak belirlenmiştir. Deney grubunda ise Classroom Rules (sınıf kuralları) ve Cartoon Characters (Çizgi film karakterleri) üniteleri görev temelli dil öğretim yaklaşımı benimsenerek sınıfta uygulanacağı için uygulama esnasında öğretmenin rolleri de aşağıda belirtildiği gibidir.

#### Öğretmenin Roller

Görevleri seçici ve sıralayıcı: Öğretmen, görevleri seçmede, ayarlama ve oluşturmada ve ardından bu görevleri öğrencinin ihtiyaçları, ilgileri ve dil beceri seviyelerine göre şekillendirmede etkili bir role sahiptir.

Öğrencileri görevlere hazırlamak: Görev öncesi bazı eğitimler öğrenciler için önemlidir. Bu eğitim faaliyetleri, konu girişini, görev yönergelerini açıklamayı, öğrencilerin görevin tamamlanmasını kolaylaştırmak için yararlı sözcükleri ve deyimleri öğrenmesine veya hatırlamasına yardımcı olmayı ve görev sürecinin kısmen gösterilmesini içerebilir.

Bilinç farkındalığı: Öğretmen, dikkat odaklı görev öncesi etkinlikleri, verilen metni incelemeyi, paralel görevlere maruz bırakmayı ve vurgulanan materyali kullanmayı içeren biçim odaklı tekniklerin bir karışımını kullanır.

### **Uygulamanın 2. Haftası**

#### Kontrol Grubu

Uygulamanın 2. haftasında kontrol grubunda normal bir şekilde ders işlenmiştir. Sınıf kuralları ünitesi 15 öğrenci ile birlikte anlatma tekniği kullanılarak ders kitabına bağlı kalınarak gerçekleştirilmiştir. Bu konu kapsamında May I come in ? kalıbı sınıfa sesli bir şekilde tekrar ettirilir. Daha sonra Can I sit down? kalıbı, Of course / Sure kalıbı, Say that again, please! , Clean the board, please! Open the door/ Close the door kalıbı ve Open the window / Close the window kalıpları sınıfta tekrar edilir ve anlamları açıklanır. Kitaptan bununla ilgili etkinlikler tüm öğrencilerle yapılır. Konu ile ilgili dinleme etkinlikleri de yapılır ve ders bu şekilde sona erer.

#### Deney Grubu

Uygulamanın 2. haftasında deney grubunda sınıf kuralları ünitesi Görev Temelli Dil Öğretim Yaklaşımına göre tasarlanmıştır. Her öğrenciye bir görev verilmiştir. Bu

görevler kapsamında May I come in? kalıbı bir öğrenciye verilir ve kapıyı açacağı zaman bu kalıbı kullanır ve arkadaşlarına söyler. Diğer öğrenciye Can I sit down? kalıbı, bir başka öğrenciye Of course / Sure kalıbı ve sınıftaki öğrencilere sırayla Say that again, please! , Clean the board, please! Open the door/ Close the door kalıbı ve Open the window / Close the window kalıpları görev olarak verilir. Her öğrenci kendi görevini gerçekleştireceği zaman verilen görevi yanı kalıbı sınıf içerisinde kullanır. Bu görevleri sınıf içerisinde pekiştirdikten sonra ünite ile ilgili görev temelli dil öğretimine göre tasarlanan oyuna geçilir. Konu ile ilgili dinleme etkinlikleri ve görev temelli dil öğretimine uygun bir şarkı sınıfta eğlenerek dinlenir ve ders bu şekilde sona erer.

### **Uygulamanın 3. Haftası**

#### **Kontrol Grubu**

Uygulamanın 3. Haftasında konu 1'den 50'ye kadar sayıları İngilizce öğrenmektir. Kontrol grubunda bununla ilgili kitaptan etkinlikler yapılır ve 1'den 50'ye kadar sayıların İngilizce halleri deftere yazdırılır. Bununla ilgili kitaptaki dinleme etkinliği sınıfta yapılır ve ders bu şekilde sona erer.

#### **Deney Grubu**

Uygulamanın 3. Haftasında konu 1'den 50'ye kadar sayıları İngilizce öğrenmektir. Bu konu Görev Temelli Dil Öğretim Yaklaşımına göre tasarlanmıştır. Her öğrenciye belirli sayılar görev olarak verilmiştir. Önce sandalyeler sınıfın ortasına konur ve etrafında daire oluşturulur. Her öğrenciye verilen görev ve kelime / sayı broşürleri masaya çıkarılır. Bu esnada oyun anlatılmış olup prova da yapılmıştır. Öğretmen görevi söylediğinde o görevin verildiği öğrenci oyundan çıkar ve görevini yapar.

Görev kelimesi gösterip söylendikten sonra o göreve sahip kişi hemen oyundan çıkar ve görevini gösterir. Eğer görevini hatırlamaz veya unutmuş ise hızlıca sözlükten bulup kelimeyi hal ve hareketleri ile anlatmaya başlar. Oyun bu şekilde görev esaslı bir şekilde oynanır.

Daha sonra oyun oynanırken İngilizce şarkı da dinlenir. Şarkı durduğu anda görev kelime broşürünü gösterilir ve tekrar edilmiş olur. Bu uygulamadan sonra kitapta bulunan dinleme etkinliği ile ders ve uygulama biter.



## **Uygulamanın 4. Haftası**

### **Kontrol Grubu**

Uygulamanın 4. Haftasında "Cartoon Characters" yani çizgi film karakterleri ünitesi kontrol grubunda işlenmiştir. Kontrol grubunda bununla ilgili kitaptan etkinlikler yapılır ve ek fotokopi çalışması konunun pekişmesini sağlar. Anlatılan konuların bir kısmı deftere yazdırılır. Özetle 15 öğrenci ile birlikte anlatma tekniği kullanılarak ders kitabına bağlı kalınarak kitaptaki dinleme etkinliği sınıfta yapılır ve ders bu şekilde sona erer.

### **Deney Grubu**

Uygulamanın 4. Haftasında deney grubunda, "Cartoon Characters" yani çizgi film karakterleri ünitesi Görev Temelli Dil Öğretim Yaklaşımına göre tasarlanmıştır ve sınıfta işlenmiştir.

Uygulama esnasında öğrencilere görevleri teker teker söylenir ve tüm sınıf bu görevleri pekiştirmek amacıyla tekrar eder. Görev kalıpları şu şekildedir:

Can you speak English ? / Yes, I can. / No, I can't.

Catch (yakalamak), drive (sürmek), dive (dalmak)

Jump (zıplamak), play (oynamak), speak (konuşmak)

my (benim), your (senin), his (onun), her (onun) kelime ve kalıpları sınıf içerisinde görev olarak yüksek sesle tekrar edilir. Daha sonra bu konu ile ilgili bir "Who is our hero?" oyunu oynanıp kitaptaki dinleme etkinliği ile ders bitirilir.

## **Uygulamanın 5. Haftası**

### **Kontrol Grubu**

Uygulamanın 5. haftasında kontrol grubunda normal bir şekilde ders işlenmiştir. Can / Can not konusu 15 öğrenci ile birlikte anlatma tekniği kullanılarak ders kitabına bağlı kalınarak gerçekleştirilmiştir. Daha sonra pekiştirmek amacıyla defterlere yazılmıştır. Son olarak dinleme ve konuşma etkinliği ile ders sonlandırılmıştır.

### **Deney Grubu**

Uygulamanın 5. haftasında deney grubunda Görev Temelli Dil Öğretim Yaklaşımına göre tasarlanan Can / Can not konusu 15 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Can / Can not konusu ile ilgili bir diyalog metni sınıfa verilmiştir ve her öğrenciye diyalogtan bir bölüm görev olarak verilmiştir. Bu diyalog sınıf içerisinde sesli olarak uygulanmıştır ve tekrar edilmiştir. Son olarak dinleme ve konuşma etkinliği ile ders sonlandırılmıştır.

### **Uygulamanın 6. Haftası**

Kontrol ve deney gruplarına hazırlanan son test uygulanmıştır. Son test uygulanırken teste dair gerekli açıklamalar yapılmıştır. Aynı zamanda uygulaması yapılmış olan görev temelli dil öğretim yönteminin öğretmen ve öğrenci rolleri tekrar edilmiş. Uygulama hem kontrol grubuna hem deney grubuna özetlenir.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığı, hem ön test hem de son test öncesinde çarpıklık ve basıklık katsayıları ve Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri ile analiz edilerek kontrol edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre verilerin ön testte de son testte de normal dağıldığı görülmüştür. Bu nedenle deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanan başarı testinden alınan puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin ölçümlerde bağımsız gruplar t-Testi kullanılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde dinleme becerisine yönelik geliştirilen başarı testinin analiz sonuçlarına ve araştırma bulgularına yer verilmiştir.

#### 4.1. Verilerin Normal Dağılım Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Araştırma sonucu elde edilen verilerin analizine geçmeden önce, verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Başarı testinin deney ve kontrol gruplarına yönelik ön test sonuçlarının ayrı bir şekilde incelenmesi neticesinde verilerin normal dağıldığı tespit edilmiştir. Normallik testine ilişkin sonuçlar Tablo 3’de sunulmuştur.

**Tablo 4. 1.**Ön Teste İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Son Test	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		Shapiro-Wilk	
	df	p	df	p
Deney Grubu	30	.200	30	.504
Kontrol Grubu	30	.153	30	.419

p>.05

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına yönelik uygulanan ön test verilerinin normallik testi sonuçları incelendiğinde, hem Kolmogorov-Smirnov<sup>a</sup> (Deney .200; Kontrol .153, p>.05) hem de Shapiro-Wilk (Deney .504; Kontrol .419, p>.05)

sonuçlarına göre anlamlı bir farklılığın oluşmadığı, dolayısıyla verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanmasında anlamlılık düzeyi 05 olarak kabul edilmiştir. Normal dağılım gösteren verilerin basıklık çarpıklık değerlerinin genel olarak  $\pm 1.0$  aralığında olması beklenir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Araştırma verilerine yapılan normallik dağılımı analizi sonucunda basıklık çarpıklık değerlerinin normal dağılım ( $\pm 1.0$ ) aralığında olduğu görülmüştür.

**Tablo 4. 2.** Son Teste İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Son Test	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		Shapiro-Wilk	
	df	p	df	p
Deney Grubu	30	.280	30	.592
Kontrol Grubu	30	.195	30	.474

p>.05

Araştırmada deney ve kontrol gruplarına yönelik uygulanan son test verilerinin de normallik testine bakılmıştır. Elde edilen sonuç hem Kolmogorov-Smirnov<sup>a</sup> (Deney .280; Kontrol .195, p>.05) hem de Shapiro-Wilk (Deney .592; Kontrol .474, p>.05) sonuçlarına göre anlamlı bir farklılığın olmadığı, dolayısıyla verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır.

#### 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilere Ön Test Olarak Uygulanan Başarı Testinden Alınan Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

**Tablo 4. 3.** Kontrol ve Deney Gruplarının Ön Test Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Değişken_Öntest	N	X	ss	df	t	p
Kontrol	15	62.07	17.81	28	.171	.866
Deney	15	61.00	16.39			

p>.05

Tablo 4.3. incelendiğinde araştırmaya deney ve kontrol grubunda 15'er olmak üzere toplamda 30 öğrencinin katılım gösterdiği görülmektedir. Kontrol grubu ön test puan ortalaması 62,07 bulunmuşken Deney grubunun ön test puan ortalaması 61,00 olarak

tespit edilmiştir. Tablo 2'ye göre kontrol ve deney grubunun ön test puan sonuçları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir( $t(28) = .171, p > .05$ ). Demografik dağılım incelendiğinde dağılımın eşit olduğu görülmektedir. Bu sonuç görev temelli öğretim yönteminin dinleme becerisine olan etkisini belirlemek amacıyla geliştirilen başarı testinin, müdahale işlemi öncesinde deney ve kontrol gruplarına uygulanması neticesinde gruplar arasında kayda değer bir seviye farkının olmadığını göstermektedir.

### 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilere Son Test Olarak Uygulanan Başarı Testinden Alınan Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

**Tablo 4. 4.** Kontrol ve Deney Gruplarının Son Test Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Değişken_Sontest	N	X	ss	df	t	p
Kontrol	15	63.33	17.70	23.11	-2.431	.023
Deney	15	76.33	10.75			

p>.05

Tablo 4.3. incelendiğinde kontrol ve deney grubundaki öğrencilere son test olarak uygulanan dinleme becerilerine yönelik başarı testine verdikleri cevapların puan ortalamalarına uygulanan t testi sonuçlarına göre; kontrol grubunun son test puan ortalaması 63.33 iken; deney grubunun son test puan ortalaması 76.33 olarak saptanmıştır. Alınan bu puanlar grupların ön test sonuçları ile karşılaştırıldığında, her iki grubun da puanlarını göstermektedir. Ancak deney grubunun puanındaki yükseliş kontrol grubuna göre daha fazladır. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığına ilişkin t-testi sonucuna baktığımızda ( $t(28) = -2.432, p < .05$ ), deney ve grupları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bir başka deyişle deneysel işlem süreci sonrasında deney grubundaki öğrencilerin dinleme becerilerinde anlamlı derece yükseliş kaydedildiği görülmektedir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ ve TARTIŞMA

#### 5.1. Sonuç Tartışma

Araştırmanın bu kısmında araştırma bulgularına ilişkin sonuçlara ve ilgili literatürle tartışmaya yer verilmiştir.

Çalışmada görev temelli dil öğretim yaklaşımının İngilizce dinleme becerilerine yönelik etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda Yozgat ilinin Sorgun ilçesindeki bir ilkokulun 4. Sınıf öğrencileri çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplu yarı deneysel olarak tasarlanan çalışmada dinleme becerilerine yönelik bir başarı testi hazırlanmıştır. Başarı testi deneysel işlem öncesi her iki gruba da uygulanmıştır. Ön test sonuçlarında iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı tespit edilmiştir. Araştırmacı tarafından deney grubunda görev temelli dil öğretimi yaklaşımına yönelik uygulamalar yapılırken, kontrol grubunda geleneksel tarzda dersler işlenmiştir. Deneysel işlem sonrası yapılan son test sonuçlarında deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre görev temelli öğretim yaklaşımının deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerine olumlu bir etkisinin olduğu söylenebilir.

İlgili literatür incelendiğinde görev temelli dil öğretim yaklaşımına yönelik birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Bu çalışmalardan bazıları Ellis, (2003); Ellis, (2006); Long, (1985); Swan, (2005); Van Gorp ve Bogaert, (2006); Willis, (1996);

Willis ve Willis, (2013) görev temelli öğretime yönelik temel ilkeler ve uygulanışa yönelik bilgiler sunarken, bazıları da görev temelli dil öğretim yöntemi'nin yabancı dil olarak öğreniminde konuşma becerilerinin geliştirilmesindeki (Kırkgöz, 2011; Murad, 2009;Şahin, 2019) kullanımı; İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenenlerinin kelime bilgisi üzerindeki etkisi (Karadağlı, 2009); yazma ve okuma becerileri üzerindeki etkisi (Kurt, 2004; Rasheed, 2021); İngilizce grammer öğretimi üzerindeki etkisi (Yıldız ve Şenel, 2017) ve dilin iletişimsel işlevi açısından önemi (Göçer ve Karadağ, 2020) gibi farklı bağlamlara yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışmanın görev temelli öğretimin spesifik olarak İngilizce dinleme becerilerine olan etkisini ölçmesi açısından alanyazında sık rastlanmayan bir bağlama değinmesi, çalışmanın bulgularının alanyazında önemli bir veri teşkil edeceği düşünülmektedir.

Çalışma sonuçları görev temelli öğretim yaklaşımının İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesine olumlu katkıların olduğunu göstermektedir. Doğrudan İngilizce dinleme becerilerine yönelik olmasa da literatürde benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Bu çalışmalardan birinde Göçer ve Karadağ (2020) göreve dayalı öğretim yönteminin, grup içi iletişimi artırmada etkili olduğunu, katılımcıların Türkçe konuşma sıklıklarını artırdığını ve düzgün bir şekilde Türkçe'nin düzgün konuşulmasına olanak sağladığını tespit etmişlerdir. Yıldız (2012) görev temelli dil yaklaşımının dilbilgisi öğretiminde geleneksel dil öğretim metoduyla karşılaştırıldığında anlamlı sonuçlar verdiğini ve deney grubu öğrencilerinin dilbilgisi bilgilerinin önemli bir şekilde yükseldiğini tespit etmiştir. Benzer bir çalışmada Görgülü (2022), teknoloji-aracılı görev-temelli dil öğretiminin, Türkiye'de İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerinin dilbilgisi başarıları üzerindeki etkilerini artırdığını belirlemiştir.Konuşma becerilerine yönelik bir çalışmada Demirtaş (2015) görev temelli dil öğretimi'nin gerektirdiği etkileşimli ve otantik görevlerle birlikte özerklik ilkelerinin uygun bir şekilde uygulanmasının öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede oldukça etkili olduğunu tespit etmiştir. Kurt (2004) da araştırmasında, görev temelli dil öğretimi'nin kelime edinimi ile okuma ve yazma yeteneği üzerindeki etkilerini incelemiştir. Deney ve kontrol gruplu deneysel desen olarak tasarlanan çalışmada, deney grubunun kelime öğelerini öğrenme ve bunları uygun şekilde kullanma açısından kontrol grubuna göre daha iyi performans gösterdiği tespit edilmiştir.Benzer şekilde Rasheed (2021) de görev temelli dil öğretimi'nin Iraklı İngilizce öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki

etkisini incelediği çalışmasında, söz konusu yaklaşımın deney grubu öğrencilerindeki yazma becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkilerinin olduğunu saptamıştır. Bu çalışma sonuçlarından farklı olarak Yaylı (2006), görev temelli dil öğretiminin düzeyinde cinsiyete göre öğrencilerin yeterlik ve fark etme düzeylerine etkisini incelediği araştırmasında, hem yeterlilik hem de fark etme son test puanları açısından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Özetle, çalışma sonuçları ve genel olarak ilgili literatür görev temelli dil öğretim yaklaşımının, birçok beceri öğretiminde öğrencilerin daha aktif ve daha motive olmaları için olumlu etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Deneysel işlem sırasında, öğrencilerin küçük olması ve odaklanamaması gibi nedenlerden ötürü birtakım aksaklıklar yaşansa da, görev temelli dil öğretim yaklaşımı ile öğrencilerin derslere daha çok dikkat ettikleri, ilgi duydukları, ödevlerini yaptıkları ve sınavları için çalıştıkları zaman motive oldukları gözlenmiştir. Göreve temelli dil öğretim yaklaşımı sayesinde öğrenciler dinleme becerisine daha çok eğilerek İngilizceyi daha etkili bir biçimde kullanabilmişlerdir.

## 5.2. Öneriler

Çalışma sonuçlarına göre görev temelli öğretim yaklaşımının kullanımıyla ilgili şu öneriler getirilebilir:

- İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda görev temelli öğretim yaklaşımına dayanan etkinlikler gerçekleştirilerek dinleme becerilerinin geliştirilmesi sağlanabilir.
- Çalışma sonuçlarına göre göreve dayalı dil öğretimi ilkelerine uygun olarak tasarlanan materyaller ve etkinliklerin, hem öğretmenler hem de öğrenciler için faydalı ve motive edici olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminde özellikle iletişimsel yaklaşımlara ve etkileşimli sınıf ortamlarına ihtiyaç olduğudüşünüldüğünde, eğitim programlarına karar verici yetkililer, görev temelli etkinlikleri ve buna yönelik materyalleri programlaradahiledebilirler. Uygulamalar sırasında kimi zaman dinleme etkinliklerinde odaklanamama problemlerinin olduğu gözlenmiştir. Çalışma grubunun ilkokul düzeyinde olması, her öğrencinin ilgi ve bireysel özelliklerinin farklı olması bu sorunun nedenleri arasında gösterilebilir. Göreve dayalı öğretimin bir iletişim modeli olduğu göz önünde



bulundurulduğunda, öğrencilerin yaş, zeka ve bireysel özellikleri dikkate alınarak hem sınıf içi hem de sınıf dışı uygulamalarda diğer iletişimsel yöntemlere de başvurulabilir.

- Uygulamalar sırasında benzetim, rol oynama ve drama etkinliklerinin etkili olduğu gözlenmiştir. Söz konusu etkinliklere yer verilerek öğrencilerin aktif hale getirilmesi sağlanabilir.
- Bu çalışma ilkökul seviyesinde, dinleme becerisine yönelik ve küçük ölçekli bir grupla yürütülmüştür. Söz konusu alanda çalışma yapacaklar için; farklı kademe ve sınıf düzeylerinde, farklı beceriler üzerine ve daha büyük gruplarda araştırmaların yapılması önerilebilir.



## KAYNAKÇA

- Acarlar, F. (2010). İletişim, dil ve konuşma bozuklukları olan çocuklar ve eğitimleri. N. Baykoç (Ed.). *Öğretmenlik programları için özel eğitim içinde* (s. 255-275). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Adler, R. B.,&Rodman, G. (2016). *Understanding human communication*. Oxford UniversityPress.
- Aksan, D. (1987). *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim 1)*. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Altuğ, T. (2008), *Dile Gelen Felsefe*, (2. Baskı), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Anthony, E. M. (1963). Approach, method and technique. *English Language Teaching* 17.63-67.
- Asher, J. (2000). *Learning another language through actions: The complete teachers' guide book* (3rd ed.) SkyOaks Productions.
- Avcı, A. (2021). *Developing a digital story telling program for young learners to improve the listening performance*, Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Berk, R. R.,& Fatma, A. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde elektronik dinletilerin dinlediğini anlama başarısı ve dinleme kaygısına etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(32), 329-348.
- Blumenfeld, P. C.,Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., and Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 369-398.
- Borg, S 2006, *Teacher cognition and language education: Research and Practice*, London: Continuum.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching* (Vol. 4). (New York: Longman.)
- Brown, J. D.,& Lee, H. (2015). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New York: Pearson.

- Chern, C. (2003). English languageteaching in eastAsiatoday: Changing policies and practices. *Asian Englishes*, 6(1), 86–88.
- Cherniakova, O. (2002). Learning English throughgame. *Primary School*, 4, 67-75.
- Clancy, T. (2004). An historical examination of the methodological developments in language teaching. Doctoral Dissertation, University of Nevada: Reno.
- Çelik, C. E. (2016). Ana dil ve anne dili kavramları. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, (29), 88-100.
- Çokluk Ö, Şekercioğlu G ve Büyüköztürk Ş (2014). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demircan, Ö. (1990). Yabancı dil öğretim yöntemleri: dil bilimleri; öğrenme ve öğretme yolları; yabancı-dil öğretim yaklaşımları ve yöntemleri. Ekin Eğitim, Yayıncılık ve Dağıtım.
- Demirel, Ö. (1988). Üniversitelerde Yabancı Dil Öğretimi. *Çağdaş Eğitim* 13(137). 17- 21.
- Demirtaş, A. (2015). *The impact of group autonomy on learners' speaking skill in English: A task-based social constructivist perspective*. [Unpublished doctoral dissertation]. Gazi University, Ankara.
- Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Oxford University Press.
- Ellis, R. (2006). The methodology of task-based teaching. *Asian EFL journal*, 8(3). 19-45.
- Emiroğlu, S. ve Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*, 8 (4), 769-782.
- Ergin, M. (1986). Üniversiteler için Türk dili. Boğaziçi yayınları.
- Field, J. (2005) *Language and the Mind*. London: Routledge.
- Golkova, D.,&Hubackova, S. (2014). Productive skills in second language learning. *Procedia –Socialand Behavioral Sciences*, 143, 477-481.

- Göçer, A. ve Karadağ, B. F. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görev temelli öğrenme yönteminin dilin iletişimsel işlevi açısından önemi. *Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 58-73.
- Gömlüksiz, M. N. (2000). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler ve yöntem sorunu. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(1), 253-264.
- Görgülü, A. (2022). The effects of technology-mediated task-based language teaching on Turkish EFL learners' grammar achievement. Master's thesis, Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Güneş F (2011) Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (8)15: 123-148.
- Güneş, F.(2007). Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma. Ankara: Nobel.
- Haldan, A.,&Pekbak, S. (2019). Kültürlerarası İletişimsel Yetinin Yabancı Dil Öğrenimindeki Yeri. *Turkish Academic Research Review*, 4(2), 259-266.
- Harris, J. (2016). *Teachers' beliefs about task-based language teaching in Japan. Journal of Asia TEFL*, 13(2), 102-116.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. (s.230-236), Oxford New York: Oxford University Press.
- Hengirmen, M. (2006). Dil öğretim yöntemleri ve TÖMER yöntemi. Ankara: Engin Yay.
- Howatt, A.P.R. &Widdowson, H.G. A (2004). *History of English Language Teaching*. (Oxford University Press, New York).
- Huang, J. (2010). Grammar Instruction for Adult English Language Learners: A Task- Based Learning Framework". *Journal of Education*, (39), 29-37.
- Karadağlı, İ. (2009). The impact of the task-based instruction on the students vocabulary learning in an English as a foreign language context (Master's thesis) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İstanbul.
- Kırkgöz, Y. (2011). A blended learning study on implementing video recorded speaking tasks in task-based classroom instruction. *Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 10(4), 1-13.

- Korkmaz, Z. (2007). Gramer terimleri sözlüğü (3. Baskı). Ankara: TDK Yayınları.
- Krajcik, J. S., & Blumenfeld, P. C. (2006). Project-based learning (pp. 317-34). na.
- Krashen, S. D. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Pergamon.
- Kurt, G. (2004). *The Effects of task-based instruction on foreign language vocabulary learning and reading/writing proficiency of young EFL learners* (Unpublished master's thesis). Marmara University, İstanbul.
- Kutlusoy, Z. (2003), "Bilişsel Bilim", Felsefe Ansiklopedisi 2. Cilt, Ed. Ahmet Cevizci, Etik Yayınları, İstanbul, 596-612.
- Larsen-Freeman, D. & Anderson, M. (2011). Techniques and principles in language teaching. Oxford University Press.
- Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2013). Techniques and principles in language teaching 3rd edition-Oxford hand books for language teachers. Oxford university press.
- Leverett, T. (2004). A History of English Language Teaching. TESL-EJ, 8(3), R9.
- Linnenbrink-Garcia, L., Tyson, D. F., & Patall, E.A. (2008). When are achievement goal orientations beneficial for academic achievement? A closer look at moderating factors. International Review of Social Psychology, 21(1), 19-70.
- Long, M. H. (1985). A role for instruction in second language acquisition: Task-based language teaching. In K. Hyltenstam & M. Pienemann (Eds.), Modeling and assessing second languages acquisition, 77- 99. Clevedon: Multilingual Matters.
- Memiş, M. R., & Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. Turkish Studies, 8(9), 297-319.
- Murad, T. M. (2009). "The Effect of Task-Based Language Teaching on Developing Speaking Skills among the Palestinian Secondary EFL Students in Israel and Their Attitudes towards English". Unpublished Doctoral Dissertation. Jordan: Yarmouk University. Oxford Languages, (2023). *What is task?* <https://languages.oup.com/google-dictionary-tr/> (17.04.2023).

- Pinter, A. (2006). Teaching young language learners. Oxford: Oxford University Press.
- Prabhu, N. S. (1987). Second language pedagogy. Oxford: Oxford University Press.
- Rasheed, H. M. (2021). *The effectiveness of task-based instruction on improving the writing skills of Duhok university students in Iraq* (Unpublished master's thesis). Karabük University, Karabük.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2002). Approaches and Methods in Language Teaching - Second Edition. In Cambridge University Press (Second). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.2307/326829>
- Sarman, G. (2022). EFL teachers' perceptions on task-based language teaching in the context of a preparatory school. Master's thesis. Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bursa.
- Skehan, P. (2000). A cognitive approach to language learning. Oxford University Press.
- Smith, N. (1999), Chomsky: Ideas and Ideals, Cambridge University Press, Cambridge.
- Swan, M. (2005). Legislation by hypothesis: The case of Task-Based Instruction. *Applied Linguistics*, 26(3), 376–401. <https://doi.org/10.1093/applin/ami013>
- Şahin, A. ve Aydın G. (2009). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe ders dinleme becerisi farkındalıklarının belirlenmesine yönelik bir anket geliştirme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 454-464.
- Şahin, M. (2019). Görev temelli dil öğretim yöntemi'nin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde kullanımı. Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir
- Şevik, M. (2012). Teaching listening skills to young learners through "listen and do" songs. *English Teaching Forum*, 50(3), 10-17.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). Using Multivariate Statistics, Pearson, USA.
- Tarcan, A. (2004) Yabancı Dil Öğretim Teknikleri. Nobel Yayıncılık, Ankara, .

- Taşer, S. (2012), *Konuşma Eğitimi*, İstanbul: Pegasus Yayınevi.
- Temizyürek F.& Birinci F.G.. (2016). Yabancı dil öğretiminde otantik materyal kullanımı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 54-62.
- Tran, G. N. (2015). Investigating teachers' implementation of the task-based curriculum from a teacher cognition perspective: A case study of a Vietnamese upper-secondary school, Doctor of Philosophy thesis, Faculty of Social Sciences, University of Wollongong, 2015. <https://ro.uow.edu.au/theses/4579>
- Van den Branden, K. (Ed.). (2006). *Task-based language teaching: From theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van den Branden, K.,&Bygate, M. (2015, November). Task-based language education. In *Domains and directions in the development of TBLT: A decade of plenaries from the international conference* (Vol. 8, pp. 303-320).
- Van Gorp, K.,&Bogaert, N. (2006). Developing language tasks for primary and secondary education. *Task-based language education: From theory to practice*, 76-105.
- Willis, J. (1996). A flexible framework for task-based learning. *Challenge and change in language teaching*, 52, 62.
- Willis, J.,&Willis, D. (2013). *Doing task-based teaching-Oxford handbooks for language teachers*. Oxford University Press.
- Worthington, D. L.,&Bodie, G. D. (Eds.). (2017). *The source book of listening research: Methodology and measures*. John Wiley&Sons.
- Xiongyang, C. & Samuel, M. (2001). Perceptions and Implementation of Task-based Language Teaching Among Secondary School EFL Teachers in China. *International Journal of Business and Social Science*, 2, 292-302. DOI:10.1080/09571736.2018.1465110
- Yaylı, D. (2006). "The Effects of Task-Based Learning on Male and Female Learners' Proficiency and Noticing". *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Vol 15(1), p. 449-468.
- Yemenici, A. İ. (2019). Türkçe öğretiminde masallarla yapılan etkinliklerin dinleme becerilerine etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yıldız, M. (2012). Teaching Grammar Through Task-Based Language Teaching to Young EFL Learners Master's thesis Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Samsun.

Yıldız, M.,& Şenel, M. (2017). Teaching grammar through task-based language teaching to young EFL learners. The Reading Matrix: An International Online Journal, 17(2), 196-209.





## EKLER

**Ek.1** İngilizce Dinleme Becerisine Yönelik Dinleme Testi

**1.Fill in the blanks with the correct answer. Each question is 4 (four) points.  
(4\*10=40 p.)**

Student A : Excuse me! I'm (1)..... May I come in ?

Student B : Yes ,You may.

Student A : I'm the (2).....student. (3).....name is Brad.

Student B : (4)..... Brad.

Student A : May I (5).....down ?

Student B : Of course. (6).....down! (7).....

Student A : (8).....

Student A : Can I (9).....the window ?

Student B : Sorry ! Not right (10).....

(4 p.) 1.

(4 p.) 2.

(4 p.) 3.

(4 p.) 4.

(4 p.) 5.

(4 p.) 6.

(4 p.) 7.

(4 p.) 8.

(4 p.) 9.

(4 p.) 10.

**2 .Write “True or False” according to the listening activitiy. (Each question is 2 (two) points)(2\*10=20 p.)**

Student A : (1)..... me an apple please.

Student B: (2).....you are.

Student A : (3)..... At the (4).....on the roof.

Student B : (5).....that again (6).....

Student A : (7).....There are birds on the roof.

Student A : (8) .....me please.

Student B : Of course

Student A: Turn off the (9).....! Lora

Student B: Okey, mum.

Student A: (10).....the board, Please.

Student B: Be quite please.

**True or False**

1.Give (.....) (2 p.)

2.Hear (.....) (2 p.)

3.Look (.....) (2 p.)

4.Birds (.....) (2 p.)

5.Talk (.....)(2 p.)

6.Please (.....) (2 p.)

7.Watch (.....) (2 p.)

8.Take (.....) (2 p.)

9.Light (.....) (2 p.)

10.Clean (.....) (2 p.)

**3. According to the listening, answer the questions with the correct the option.**

**(Each question is four (4) points.) (4\*10=40 p.)**

One 1 Two 2 Three 3 Four 4

Open the.....

Five 5 Six 6 Seven 7 Eight 8

That's.....!

Nine 9 Ten 10

Give me a .....

Eleven 11 Twelve 12 Thirteen 13

.....at the queen.

Fourteen 14 Fifteen 15 Sixteen 16

I like.....

Seventeen 17 Eighteen 18 Nineteen 19

.....to the.....

Twenty 20 Thirty 30

The..... is .....

Forty 40 Fifty 50

.....are pretty.

1. Choose the correct answer.(4 p.)  
a) door    b) window    c) the book
2. Choose the correct answer.(4 p.)  
a) great    b) eight    c) greet
3. Choose the correct answer.(4 p.)  
a) crayon    b) pencil    c) pen
4. Choose the correct answer.(4 p.)  
a) watch    b)look    c)cook
5. Choosethecorrectanswer.(4 p.)  
a) grey    b)yellow    c)green
6. Choose the correct answer.(4 p.)  
a) come    b) try    c)go
7. Choose the correct answer.(4 p.)  
a)teen    b) canteen    c)ten
8. Choose the correct answer.(4 p.)  
a)floor    b)food    c)drink
9. Choose the correct answer.(4 p.)  
a) dirty    b)bird    c)seventy
10. Choose the correct answer.(4 p.)  
a) fifty    b)numbers    c)pretty

## Ek 2. Uygulama Dersine Yönelik Ders Planı

### 1. SECTION

LESSON	ENGLISH
GRADE	4
FOCUS	3- Cartoon Characters
THEME	
DURATION	6

### 2. SECTION

LANGUAGE SKILLS AND LEARNING OUTCOMES	<b>Listening</b> E4.3.L1. Students will be able to get the main idea of a simple oral text about the abilities of the self and others. E4.3.L2. Students will be able to recognize possessions of others in a clear, short and slow oral text. <b>Speaking</b> E4.3.S1. Students will be able to talk about their own and others' possessions. E4.3.S2. Students will be able to deliver a simple, brief speech about abilities with an initial preparation.
FUNCTIONS AND USEFUL LANGUAGES	Contexts Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Notices Posters Probes/Realia Rhymes Songs Stories Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Matching M
SUGGESTED CONTEXT AND TASKS	Expressing ability and inability Can you play the piano? Can s/he jump? —Yes, s/he can./No, s/he can't.

Yukarıdaki ders planında dinleme becerisini incelemek ve geliştirmek için görev temelli dil öğretim yaklaşımına göre değişiklik yapıldı. 4. Sınıf konusu olan “Cartoon Character” deney grubunda görev temelli dil öğretimin yaklaşımına göre eğlenceli bir şekilde sınıf içerisinde gerçekleştirildi.

### Ek 3. Uygulama Dersine Yönelik Ders Planı

#### 2022-2023 EDUCATION YEAR YAVUZ SELİM PRIMARY SCHOOL 4. GRADE DAILY ENGLISH LESSON PLAN

##### 1. SECTION

LESSON	ENGLISH
GRADE	4
FOCUS	3- Cartoon Characters
THEME	
DURATION	6

##### 2. SECTION

<b>LANGUAGE SKILLS AND LEARNING OUTCOMES</b>	<b>Listening</b> E4.3.L1. Students will be able to get the main idea of a simple oral text about the abilities of the self and others. E4.3.L2. Students will be able to recognize possessions of others in a clear, short and slow oral text. <b>Speaking</b> E4.3.S1. Students will be able to talk about their own and others' possessions. E4.3.S2. Students will be able to deliver a simple, brief speech about abilities with an initial preparation.
<b>FUNCTIONS AND USEFUL LANGUAGES</b>	Contexts Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Notices Posters Probes/Realia Rhymes Songs Stories Tables Videos Tasks/Activities Arts and Crafts Chants and Songs Drama (Role Play, Simulation, Pantomime) Drawing and Coloring Games Matching M
<b>SUGGESTED CONTEXT AND TASKS</b>	Expressing ability and inability Can you play the piano? Can s/he jump? —Yes, s/he can./No, s/he can't.

	<p>Can you speak English?  —Yes, I can.  S/he can ride a bike, but I cannot/can't.  S/he can swim.  I can read books in English.  My hero can/can't ...  Your cartoon character can/can't ...</p> <p>Talking about possessions  (Making simple inquiries)  This is her/his/my/your guitar.  These are his/her/my/your books.  Is this his/her/my/your ...?  Are these his/her/my/your ...?  Whose bike is this?  This is my/his/Ahmet's bike.</p> <p>catch  climb a tree  dive  do puzzles  drive  jump  fly  play ...  ... the guitar/the piano, etc.  ride a horse  speak  take pictures</p>
<b>ASSIGNMETNS AND EVALUATION</b>	Students are asked questions about the topic.

ENGLISH TEACHER

APPROVED

**ARİF OKCAN**

Yukarıdaki ders planında dinleme becerisini incelemek ve geliştirmek için görev temelli dil öğretim yaklaşımına göre değişiklik yapıldı. 4. Sınıf konusu olan “Cartoon Character” deney grubunda görev temelli dil öğretimin yaklaşımına göre eğlenceli bir şekilde sınıf içerisinde gerçekleştirildi.

#### Ek.4. Etik Kurul Raporu



T.C.  
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kurulu

TOPLANTI SAYISI  
12

KARAR SAYISI  
2022.12.338.

TOPLANTI TARİHİ  
30.11.2022

**Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Programı öğrencisi Arif OKCAN'ın "Görev Temelli Dil Öğretim Yaklaşımının 4.Sınıf İngilizce Dersi Dinleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezi hakkında alınan 09.11.2022 tarih ve 2100143945 sayılı başvuru dosyasının görüşülmesi.**

**2022.12.338.** Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Programı öğrencisi Arif OKCAN'ın "Görev Temelli Dil Öğretim Yaklaşımının 4.Sınıf İngilizce Dersi Dinleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezi hakkında alınan 09.11.2022 tarih ve 2100143945 sayılı başvuru dosyası görüşüldü.

Yapılan görüşmeler sonucunda, aşağıdaki tabloda isimleri belirtilen araştırmacılar tarafından hazırlanan "**Görev Temelli Dil Öğretim Yaklaşımının 4.Sınıf İngilizce Dersi Dinleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi**" isimli yüksek lisans tezi ve ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, projenin gerçekleştirilmesinde etik sakınca bulunmadığına kurulumuz üyeleri tarafından oy birliği ile karar verilmiştir.

YÜRÜTÜCÜ	ARAŞTIRMACI/UZMAN
Doç. Dr. Emin Tamer YENEN	Arif OKCAN (Öğrenci)

Prof. Dr. Suzan ÇOBAN  
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Sezer SORGUN  
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Zübeyde  
KUMBIÇAK  
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Lütfi BUYRUK  
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Merter Rahmi  
TELKENAROĞLU  
Kurul Üyesi

Prof. Dr. Mutluhan AKIN  
Kurul Başkanı

Belge Doğrulama Kodu: FEAEUAC

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi:  
<https://ubys.nevsehir.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

