

Türkçenin İkinci Dil Olarak Öğretiminde Gerçek Yaşam Becerilerinin Görev Temelli Öğretim Yöntemi ile Geliştirilmesi Üzerine Bir İnceleme*

Bilal Ferhat KARADAĞ¹ , Ali GÖÇER² 

Öz: Bu çalışmanın amacı, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin, günlük hayatta yaşam becerilerini kullanabilme noktasında yaşadıkları sorunları çözebilme ve bu yöndeki becerilerini geliştirebilme konusunda görev temelli öğretim yönteminin yararlı olup olmadığını çeşitli veri toplama araçları ve öğrenci görüşleriyle ortaya koymaktır. Bu kapsamda araştırma, nitel araştırma yöntemi dâhilinde eylem araştırması deseniyle gerçekleştirilmiştir. Eylem süreci, B1-B2 düzeyinde 16 katılımcı ile yürütülmüş ve bu süreçte araştırmacılar tarafından tasarlanan 8 görev katılımcılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri gözlem, görüşme ve dokümanlar kullanılarak toplanmış ve veri çeşitlemesi yapılmıştır. Araştırmanın verileri içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Görevlerin sonunda öğrencilerin daha öz güvenli hareket edebildikleri ve kendilerini daha rahat bir biçimde ifade edebildikleri belirlenmiştir. Günlük hayatta yaşam becerilerini daha etkili kullanabildikleri, karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelebildikleri ve sorumluluklarını yerine getirebildikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin gerçek yaşam becerilerinin geliştirilebilmesi ve günlük hayatlarını sorunsuz bir biçimde yürütebilmelerini sağlayabilmeleri için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi, gerçek yaşam becerileri, görev temelli öğretim yöntemi.

A Study on Improving Real Life Skills in Teaching Turkish as a Second Language Using Task-Based Teaching Method

Abstract: This study seeks to examine the usefulness of task-based teaching method in solving the problems experienced by people who learn Turkish as a second language. Using qualitative research method and action research design, the study recruited 16 participants learning Turkish at the B1-B2 level. Overall, participants carried out eight tasks in the research process. Key research tools used to collect the data for this study include observations and interviews. The study adopted content analysis technique to analyse the data. Analysis found that participants were able to act more confidently and express themselves more easily. The study therefore concludes that they can use their real-life skills more effectively in daily life, overcome

Geliş tarihi/Received: 18.02.2022

Kabul Tarihi/Accepted: 11.09.2022

Makale Türü: Araştırma Makalesi

* Bu çalışma birinci yazarın “Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde görev temelli öğretim yönteminin iletişimsel beceriler bağlamında kullanımı” adlı doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Dr, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, ferhatkaradag58@gmail.com, 0000-0002-5301-2860

² Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, gocerali@gmail.com, 0000-0002-6880-2611

Atıf için/To cite: Karadağ, B. F., & Göçer, A. (2022). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde gerçek yaşam becerilerinin görev temelli öğretim yöntemi ile geliştirilmesi üzerine bir inceleme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(3)*, 780-798. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1075638>

the difficulties they encounter, and fulfil their responsibilities. Based on these results, the study made suggestions to improve the life skills of learners in teaching Turkish as a second language. This can enable them to conduct their daily lives without any problems.

Keywords: Teaching Turkish as a second language, real life skills, task-based teaching method

Giriş

Bir dilin yabancı veya ikinci dil olarak öğretiminde temel amaç öğrencinin hedef dili aktif bir şekilde kullanabilmesi ve gerçek hayata uyarlayabilmesini sağlamaktır. Bu sayede öğrenciler nitelikli bir dil öğretim sürecinden geçerek hedef dili konuşanlarla doğal iletişim bağlamında anlaşabilmektedir. Özellikle hedef dilin kullanıldığı ortamda yaşamını sürdüren öğrencinin, günlük ihtiyaçlarını karşılayıp sorumluluklarını yerine getirebilmesinde hedef dili etkili bir biçimde kullanabilmesi önem arz etmektedir. Çünkü “hedef dilin konuşulduğu coğrafyada yaşamını sürdüren kişi, içinde bulunduğu toplumun yaşam tarzlarını da gözlemleyerek benimsemesi, sosyal yaşamını zenginleştirilmesi ve toplumla iç içe bir şekilde ihtiyaçlarını gidermesi, sosyal aktivitelere katılabilmesi o toplumun dilini belli bir düzeyde öğrenip kullanmasına bağlıdır” (Göçer, 2017b, s. 2). Öğrencinin bulunduğu ortama uyum sağlaması ve zorunlu yaşam alanlarında kullanılan dile hâkim olması gerekmektedir. Böylelikle günlük hayattaki iletişim sürecini kavrayarak diğer bireylerle iletişim döngüsünü tamamlayabilmektedir. Bunun için öğrencinin gerçek hayatta kullanabileceği yaşam becerilerinin dil öğretim sürecinde geliştirilmesi önemli olarak görülmektedir.

Yaşam becerileri, bireylerin günlük hayattaki sorumluluk ve zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olan, uyumlu ve olumlu davranış becerileridir. Çeşitli insanlarla bir arada yaşamasını ve sosyal etkileşime girmesini, ayrıca uyum ve çalışma becerisini kazanmasına yardımcı olmaktadır (Greene, 2008). Bu beceriler, içerisinde bulunan kültür ve ortamlara göre değişiklik gösterebilmektedir. Bununla beraber temel insan ihtiyaçları düşünüldüğünde evrensel şekilde geçerli olabilecek birtakım beceri şu şekilde sıralanabilmektedir: Karar verme, problem çözme, yaratıcı düşünce, kritik düşünce, etkili iletişim, kişilerarası ilişki becerileri, öz farkındalık, empati, duygularla başa çıkmak, stresle başa çıkma (World Health Organization [WHO], 1997).

Yukarıda sıralanan beceriler, bireylerin günlük yaşamda sıkça karşılaştıkları sorunları çözebilmek için başvurdukları ve genellikle öğretim ve deneyim yoluyla kazandıkları becerilerdir (Gulhane, 2014). Bu beceriler aracılığıyla bireyler içinde bulunduğu ortama göre kararlar alabilmekte ve hayatına yön verebilmektedir. Yaşam becerileri yeterli düzeyde geliştiği takdirde doğru kararlar verip daha fazla sorumluluk alabilmektedir. Böylelikle günlük yaşamında karşılaşabileceği her türlü zorluğun üstesinden daha rahat gelebilmektedir. Hanbury ve Malti (2011) bireylerin sağlıklı ve üretken olarak yetişmesinde yaşam becerilerinin çok büyük katkılarının olduğunu ifade etmektedir. Çünkü bu beceriler bireyin eğitim hayatından özel hayatına kadar hayatının her aşamasında kullanıp geleceğine yön vermesine olanak tanımaktadır. Bundan dolayı kişiler arası iletişim sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Bireyin ana dilinin konuşulduğu ortamlarda dahi bu becerilerin çok önemli bir niteliğe sahip olduğu düşünüldüğünde, ikinci dilin konuşulduğu ortamlarda gerçek yaşam becerilerini etkili bir şekilde kullanabilmesinin, günlük yaşamını devam ettirebilmesinde ne kadar hayati olduğu bahsi geçen hususlardan anlaşılmaktadır.

İkinci dil öğrenen bir birey, hedef dilin konuşulduğu coğrafyada günlük yaşamını devam ettirebilmek için içerisinde bulunduğu ortamlarda hedef dili iyi bir şekilde kullanabilmelidir. Bu sayede hedef dilin kültürüne ve yaşam biçimine uyum sağlayarak karşılaştığı zorluklar ve yerine getirmesi gereken sorumluluklar karşısında üretici bir rol üstlenebilmektedir. Said ve Yusof (2015), yaşam becerileri dil öğretim süreciyle bütünleştirildiğinde ana dili konuşan kişilerle olumlu bir ilişki geliştirilmesine zemin hazırlayacağını ifade etmektedir. Göçer (2018) dilin sağladığı imkânlar dâhilinde anlama, anlatma ve algılama becerileri açısından kendisini geliştirebilen bireylerin hayatta başarılı olacağını vurgulamaktadır. Rogers ve Taylore-Knowles (2013) bireylere sadece iyi bir gramer bilgisi ve geniş sözcük dağarcığı kazandırıp gerçek hayatta nasıl hareket edeceğini bilmeden başıboş bırakmanın çok yanlış bir uygulama olduğunu belirtmektedir. Bireylerin edindikleri dilden gerçekten faydalanabilmeleri için aktarılabilir yaşam becerilerini kazanmaları gerektiği üzerinde durmaktadır. Haliyle ikinci dil öğrenen bireylerin hedef dilin konuşulduğu ortamlarda yaşam becerilerini kazanabilmeleri için uygulamaya ve gerçek hayata yönelik etkinliklere yönlendirilmesi gerekmektedir. Gregersen (2013) yaşam becerileri eğitimi alırken bireylerin dil yeterliliğinin de geliştirilebileceğini belirterek içerik temelli öğretim, görev temelli öğretim ve katılımcı yaklaşımlar aracılığıyla istenilen amaca ulaşılabileceğinin mevcut araştırmalarda yer aldığını vurgulamaktadır. Özellikleri ve yapısı düşünüldüğünde görev temelli öğretim yöntemi gerçek yaşam becerilerini kazandırma noktasında öne çıkmaktadır.

Görev temelli öğretim yöntemi, öğrenciyi merkeze alan ve etkileşimli öğrenme ortamı sunan, iletişimsel yaklaşımın gelişmiş hali olarak kabul edilen bir yöntemdir. Anahtar sözcüğü ‘görev’ olan bu yöntemde asıl amaçlanan, öğrencilerin kendilerine verilen yönergeleri belirli çerçeveler ve iletişimsel yaklaşım aracılığıyla yerine getirmesidir. Nitekim öğrenme ortamlarında görevler sürecin doğal bir parçası olmakta ve görev süresi boyunca öğrencilerin etkinliği gerekmektedir. Görevler boyunca öğrenciler yazar, okur, konuşur, dinler ve en önemlisi uygulayıp etkileşim içerisine girer. Öğrencilerin görevleri gerçek yaşam bünyesinde gerçekleştirmesi istenmektedir. Bu sayede öğrenciler hedef/ikinci dilin günlük kullanımına katılarak dili keşfetme ve öğrenme şansına sahip olabilmektedirler. Skehan (aktaran Yaylı, 2004) ise görevlerin asıl amacının anlamlı uygulamalar gerçekleştirmek olduğunu belirterek bu görevlerdeki başarının bir çıktı başarısı olarak değerlendirilebileceğini ve görevlerin genel olarak gerçek hayatta kullanılan dil üzerinde durması gerektiğini ifade etmektedir. Göçer (2017a) ise görevlerde şu özelliklerin ön planda tutulmasının gerektiğini belirtmektedir:

- Etkinliklerde anlam ön planda olmalı.
- Etkinlikler günlük yaşamla ilgili olmalı veya yaşamın içerisinde bir görev seçilmeli.
- Görevler planlandığı gibi gerçekleştirilmeli.
- Süreç sonunda öğrencilerin performansları ve yeterlikleri değerlendirilmeli.

Görüldüğü üzere görev temelli öğretim yönteminde, dilin doğal bir süreç içerisinde öğretilerek iletişim temelli görevlerin esas alınması söz konusudur. Ayrıca öğrencilerin süreç içerisinde gerçek yaşam görevlerini deneyimlemesi de görev temelli öğretim yönteminin hedeflerinden biridir. Öğrencilerin bir hasta ziyaretine katılması veya bir emlakçı ile görüşüp daire kiralaması gibi gerçek görevlerin tercih edilmesi, yöntemin doğal iletişim amaçlarıyla bağdaşmaktadır. Şahin (2019) de gerçekleştirilecek görevlerin gerçek yaşam ile uyum göstermesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu bakımdan gerçek yaşam becerilerinin kazandırılmasında yaşam

deneyimleri önemli olduğu için görev temelli öğretim yöntemi bu amacı gerçekleştirmede yapısı itibariyle uygun bir niteliktedir.

Alanyazın incelendiğinde gerçek yaşam becerileri ve görev temelli öğretim yöntemine ilişkin çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Kamalı Arslantaş ve Tokel (2018), sanal dünyada var olan görev temelli dil eğitimi etkinliklerinin öz güven, güdülenme ve endişe açısından katkılarını incelemişlerdir. Çalışma sonunda, ana dili İngilizce olan bireylerle konuşmanın kaygıyı azalttığını ve rahatlatıcı bir etkisinin olduğunu; böylelikle öğrencilerin bireylerle daha kolay etkileşim kurabildiğini tespit etmişlerdir. Chou (2017), göreve dayalı öğretim yöntemi doğrultusunda dinlediğini anlama becerisi için meta bilişsel stratejiler üzerinde durduğu çalışmada, dil öğreniminde strateji farkındalığı geliştirmek için göreve dayalı bir öğretim çerçevesinin üniversite öğrencilerinin dinlediğini anlama konusundaki üst bilişsel farkındalıklarını ne kadar geliştirebildiğini araştırmayı amaçlamıştır. Süreç sonunda öğrencilerin dinleme stratejilerine ilişkin üst bilişsel farkındalıklarının geliştiğini ve öğrencilerin görevleri, dinleme yeteneğini geliştirmek için girdinin önemli bir aracı olarak gördüklerini tespit etmiştir. Ksenia (2011), görev temelli öğretim yönteminin dil öğrenmeye yeni başlayan yetişkinlerin doğruluk, akıcılık ve motivasyonları üzerinde etkili olup olmadığını tespit edebilmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı, görev temelli öğretim yönteminin faydalı olduğunu, özellikle konuşmadaki akıcılık ve öğrenci motivasyonunu yüksek oranda etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Said ve Yusof (2015) derleme şeklinde gerçekleştirdikleri çalışmada İngilizceyi yabancı dil olarak öğretmek için bir yaklaşım olarak yaşam becerilerinin kullanımını tanımlamaya çalışmışlardır. Araştırmacılar, İngilizcenin yaşam becerileri yaklaşımıyla öğretiminin etkililiği ve öğrencilerin yaşam becerileri yoluyla İngilizce öğretmeye ve öğrenmeye yönelik tutumlarına yönelik tespitlerde bulunmayı amaçlamışlardır. Gulhane (2014), yaşam becerilerinin geliştirilmesinin bireye faydalarını saptamayı amaçladığı çalışmada, yaşam becerilerinin bireyin bütünsel ve verimli bir yaşam sürmesine yardımcı olabileceğini belirlemiştir. Ayrıca bireylerin sağlıklı ve güçlü sosyal ilişkiler kurabilmesi için bu becerilerin okul müfredatlarıyla birleştirilmesinin önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yıldırım (2021), sınıf öğretmenlerinin temel yaşam becerilerine ilişkin görüşlerini incelendiği çalışmada öğretmenlerin, bağımsız yaşamak ve yaşamı sürdürmek için gerekli olduğu ve bu becerilerin çoğunlukla sosyal çevre-okul-aile üçgeninde kazanılabileceğini belirttiklerini tespit etmiştir.

Alanyazın incelendiğinde görev temelli öğretim yöntemi ve yaşam becerileri ile ilgili çeşitli araştırmaların var olduğu görülse de ikisinin birlikte yer aldığı bir araştırma bulunmamaktadır. Ayrıca alanyazında Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde yaşam becerilerinin görev temelli öğretim yöntemi aracılığıyla kazandırılmasına ilişkin bir araştırma da yer almamaktadır. Diğer dil alanlarında çalışılan bu becerilerin ve yöntemin bir bütün halinde Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde de çalışılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü özellikle içerisinde bulunduğu coğrafyada konuşulan dili öğrenen bir bireyin günlük hayatını sürdürebilmesi ve nitelikli iletişimler gerçekleştirebilmesi için yaşam becerilerini geliştirebilmesi önem arz etmektedir. Bunu da gerçek yaşam deneyimleriyle kavrayabilmesi önemli olarak görülmektedir. Dolayısıyla bu çalışmayı diğerlerinden ayıran özelliği Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin gerçek yaşam becerilerini geliştirebilmek amacıyla görev temelli öğretim yönteminden faydalanmayı değerlendirmektir. Böylece gerçek yaşam becerilerinin kazandırılmasında görev temelli öğretim yönteminin rolü ortaya konulabilecektir. Çalışmanın alanyazına katkısının da bu inceleme ve değerlendirme olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin, günlük hayatta yaşam becerilerini kullanabilme noktasında yaşadıkları sorunları çözebilme ve bu yöndeki becerilerini geliştirebilme konusunda görev temelli öğretim yönteminin yararlı olup olmadığını çeşitli veri toplama araçları ve öğrenci görüşleriyle ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda şu alt amaçlara cevaplar aranmıştır:

1. Araştırmada yararlanılan gerçek yaşam görevlerinin Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilere gerçek yaşam becerilerini kazandırmadaki işlevi nasıldır?
2. Gerçek yaşam görevlerinin içeriği, niteliği ve yaşam becerilerine uygunluğu konusunda Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin görüşleri nelerdir?
3. Görev temelli öğretim yöntemi ile kazanılan bilgi ve becerilerin, sonraki derslerde ve günlük hayatta Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrenciler tarafından kullanılma durumu nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma yöntemi ile yürütülen bu araştırma, var olan veya tespit edilen bir sorunun çözümünde ya da bazı uygulamaların geliştirilmesinde kullanılan bir araştırma deseni olan eylem araştırması ile gerçekleştirilmiştir. Eğitim uygulamalarını geliştirmeye yönelik bir süreç içeren eylem araştırmasının aşamaları eylem, değerlendirme ve yansıtımdan oluşur. Katılımcı ve işbirlikçi olan bu araştırmada durum ve bağlama göre değişiklikler olabilir. Bilgi, eylem ve uygulama yoluyla elde edilmektedir (Clark vd., 2020). Eylem araştırması farklı araştırmacılar tarafından kendi içerisinde gruplara ayrılmıştır. Bu araştırmacılar arasında Hendricks (2006) eylem araştırmasını dörde ayırmaktadır: işbirliğine dayalı, eleştirel, sınıf ve katılımcı eylem araştırması. Bu araştırma, Hendricks'in (2006) yapmış olduğu sınıflamaya göre katılımcı eylem araştırması olarak değerlendirilmektedir. Çünkü bu araştırma, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin yaşam becerilerinde yaşadıkları sorunları çözmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca bu sorunların çözümünde ve yaşam becerilerinin kazandırılmasında görev temelli öğretim yönteminin kullanıldığı bir araştırmadır.

Araştırma Grubu

Araştırmaya Türkiye'nin bir üniversitesindeki TÖMER'de Türkçe öğrenmekte olan 16 uluslararası öğrenci gönüllü olarak katılmışlardır. Uygulama öncesinde ilgili kurumdan izin alınmıştır. Öğrenciler çeşitli ülkelerden Türkiye'ye lisans eğitimi almak için gelmişlerdir. Öğrencilerden sekizi erkek diğer sekizi ise kadındır. Yaş aralıkları ise 18 ile 26 arasında değişmektedir. Öğrencilerin eğitim görmek için geldikleri lisans programları ise birbirinden farklılık arz etmektedir. Öğrencilere ait ayrıntılı bilgileri içeren Tablo 1 aşağıda sunulmuştur:

Tablo 1

Uluslararası Öğrencilere İlişkin Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Ülke	Dil Seviyesi
Ö1	Kadın	İran	B1
Ö2	Erkek	İran	B1
Ö3	Erkek	Kazakistan	B1
Ö4	Erkek	Irak	B1

Ö5	Erkek	Somali	B1
Ö6	Erkek	Irak	B1
Ö7	Kadın	Somali	B1
Ö8	Kadın	Somali	B1
Ö9	Kadın	Irak	B1
Ö10	Kadın	Cezayir	B1
Ö11	Erkek	Somali	B1
Ö12	Erkek	Irak	B1
Ö13	Kadın	İran	B1
Ö14	Kadın	Somali	B1
Ö15	Kadın	Somali	B1
Ö16	Erkek	İran	B1

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplayabilmek için çeşitli veri toplama araçlarından faydalanılmıştır. Böylelikle araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği artırılarak toplanan veriler arasında karşılaştırmalar yapma fırsatı elde edilmiştir. Johnson (2005/2015) veri toplama araçlarının çeşitli olması gerektiğini ifade ederek bu araçlardan süreçte farklı yollarla veri toplanmasını belirtmektedir. Kullanılan veri toplama araçlarına dair bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Gözlem

Araştırmada en sık kullanılan veri toplama türlerinden biri gözlemdir. Bu araştırmada görev temelli öğretim yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen görevlerde ve derslerde öğrenci davranışlarını hem sınıf ortamında hem de sınıf dışında gözlemleyebilmek için gözlemden faydalanılmıştır. Araştırmada gözlemler, eylem planına uygun olarak ilgili zaman dilimlerinde gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte önemli görülen davranışlar ve olaylar not edilmiştir. Yazılı olarak gerçekleştirilen bu notlar daha sonrasında diğer bulguları kıyaslama ve desteklemede kullanılmıştır.

Görüşme

Eylem planları uygulanıp yeni eylem planı hazırlanmasına ihtiyaç olmadığına karar verildikten sonra öğrencilerle gerçekleştirilen görevlere yönelik görüşmeler yapılmıştır. Her ne kadar araştırmacı günlüğü, gözlem ve video kayıtları yoluyla veriler toplansa da öğrencilerin bireysel düşüncelerinin de çok önemli olduğu bir gerçektir. Bu doğrultuda 16 öğrenci ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formundan faydalanılmıştır. Pilot uygulama ve uzman görüşleri doğrultusunda ilgili forma son şekli verilmiştir.

Öğrencilere gerçekleştirilen görevler, süreç hakkındaki düşünceleri ve önerileri hakkında çeşitli sorular yöneltilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanıldığı için görüşme sürecinde esnek hareket edilmiş ve öğrencilerin Türkçe konuşma kaygıları göz önünde bulundurularak soruların kolay anlaşılmasına ve cevap verilmesine çaba gösterilmiştir.

Video Kayıtları

Gerçekleştirilen görevleri derinlemesine inceleyebilmek ve kurulan iletişim kalıplarını değerlendirebilmek için video kayıtlarına sıklıkla başvurulmuştur. Sözel olmayan davranışlar ile öğrencilerin süreç içerisindeki performanslarını belirleyebilmek açısından video kayıtları önemlidir (Johnson, 2005/2015). Araştırmada süreç boyunca öğrencilerin davranışlarını, görevleri

gerçekleştirme sırasındaki performansları, kurdukları iletişimleri ve gösterdikleri gelişimleri belirleyebilmek için video kayıtları tutulmuştur.

Araştırmacı Günlüğü

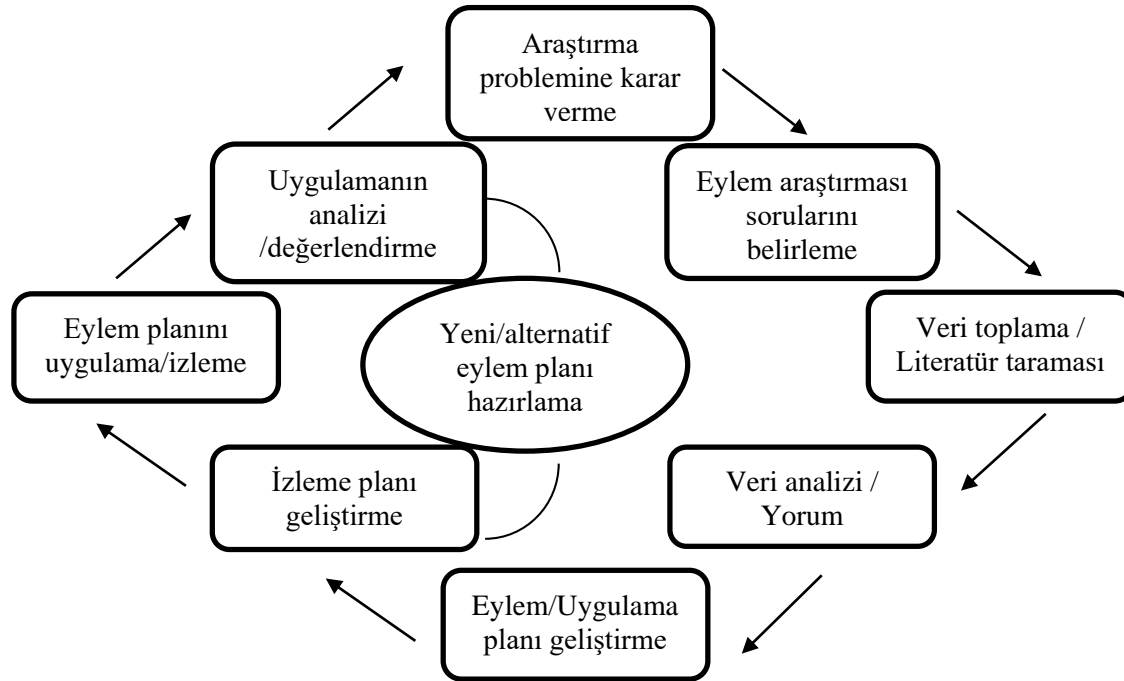
Araştırmacı günlüğü, araştırmacının süreç içerisinde gözlemlerini ve düşüncelerini not etmek için tercih ettiği bir defterdir. Bununla beraber sürecin kronolojisi açısından önemli bir başvuru kaynağıdır (Johnson, 2005/2015). Araştırmacılar, süreç başından süreç sonuna kadar gözlemlediği, yaşadığı ve dikkatini çeken her şeyi araştırmacı günlüğü ile kayıt altına almıştır. Bu günlük, bir sonraki eylem planının ve görevin hazırlanmasında bir başvuru kaynağı işlevini görmüştür. Böylelikle diğer veri kaynaklarından toplanan verileri desteklemek için başvurularak sürecin düşünce, yorum ve analiz kısımlarında kullanılmıştır.

Eylem Araştırması ve Uygulama Süreci

Eylem araştırması bir deney olarak nitelendirilemez. Eylem araştırması sürecinde amaç, bir şeyin nasıl gerçekleştiğini ortaya koyarak problemi çözmek ve değerlendirmektir. Süreç içerisinde araştırmacı çeşitli adımları takip ederek faaliyetlerde bulunur (Johnson, 2005/2015). Bu araştırmada Yıldırım ve Şimşek'in (2011) eylem araştırması basamakları takip edilmiştir. Eylem planları bu basamaklara göre düzenlenerek her göreve yönelik bir eylem planı hazırlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek'in (2011) eylem araştırması basamakları şu şekilde gösterilebilir:

Şekil 1

Eylem Araştırması Süreci



Yaşam becerilerini kazandırabilmek için hangi görevlerin uygun olabileceğine uzmanlarla birlikte karar verilmiştir. Eylem planının merkezinde görev temelli öğretim yöntemi çerçevesinde hazırlanan 8 farklı görev yer almıştır. Görevler belirlenirken Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin zorunlu yaşam alanlarında ve sosyal çevrelerinde karşılaşılabilecekleri durumlar ve diyaloglar dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda şu 8 görevin gerçekleştirilmesine karar verilmiştir:

- Pazar Alışverişi
- Haber Muhabirliği
- Kiralık Daire İlanı için Görüşme Yapma
- Restoranda Yemek Siparişi
- İkinci El Eşya Alışverişi
- Giyim Alışverişi
- Bayram Ziyareti
- Telefon Tamiratu

Verilerin Analizi

Elde edilen veri seti, herhangi bir başlığa tabii tutulmadan incelendiği, bu inceleme sonunda daha önceden öngörülemeyen başlıklar ve sınıflamalar oluştuğu için veri toplama araçları ile elde edilen verileri analiz edebilmek amacıyla içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analiziyle elde edilen bulgular belirli kod ve temalar şeklinde sınıflandırılmış ve bunlar okuyucunun anlayabileceği bir şekilde sunularak yorumlanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2011). İlgili tema veya kodlara göre bağlama uygun şekilde doğrudan alıntılara başvurulmuştur. Öğrenci görüşleri alt amaçlara göre uygun bir biçimde sunulmuş, tema ve kodlara göre araştırmacı günlüğünden ve gözlemlerden alıntılar yapılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmanın geçerlik ve güvenirliliği olumsuz etkileyebilecek faktörleri en aza indirmek için çeşitli önlemler alınmıştır.

Öncelikle iç geçerliği sağlayabilmek için uzman görüşü, uzun süreli etkileşim, veri çeşitlemesi (triangulation) ve doğrudan alıntılara başvurulmuştur. Araştırmada kullanılan eylem planlarının ve görevlerin uygulaması gerçekleştirilmeden önce ve gerçekleştirildikten sonra uzmanlarla paylaşarak görüşleri alınmıştır. İç geçerliği sağlayabilmek için uzun süreli etkileşimden de faydalanılmıştır. Araştırmacı, veri kaynaklarıyla (katılımcılar, gözlenen ortamlar ve dokümanlar) uzun süreli bir etkileşim içerisinde olmuştur. İç geçerliği sağlayabilmek için araştırmada veri çeşitlemesine başvurulmuştur. Verilerin toplanmasında gözlem, görüşme ve dokümanlardan faydalanılmıştır. Böylelikle veri kaybının önüne geçilmiş, elde edilen verilerin birbirlerini teyit etmesi ve desteklemesi sağlanmıştır. İç geçerliği sağlayabilmek için son olarak doğrudan alıntılara başvurulmuştur. Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde alınan cevaplar bulgular kısmında sunulurken doğrudan alıntılara başvurulmuş ve öğrencilerin görüşlerine tablolar içerisinde bağlama uygun bir biçimde yer verilmiştir.

Araştırmanın dış geçerliğini sağlayabilmek için araştırmanın modeli, veri toplama araçları, katılımcılar, verilerin analizi ve verilerin sunumu ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. Eylem

araştırması sürecinin nasıl gerçekleştirildiği basamaklar şeklinde anlatılarak araştırmada neden eylem araştırması desenin seçildiği yöntem bölümünde anlatılmıştır. Ayrıca araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının her biri hakkında bilgiler verilerek araştırma sürecinde bu araçlardan nasıl faydalandığına ilişkin açıklamalar yapılmıştır. Araştırmada yer alan katılımcılara ilişkin bilgiler ve katılımcıların araştırmadaki rolüne ilişkin açıklamalara yöntem bölümünde yer verilmiştir. Son olarak verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden faydalandığı belirtilerek neden bu tekniğin seçildiği açıklanmıştır.

Araştırmanın iç geçerliliğini sağlayabilmek için video kayıtları gerçekleştirilmiş ve öğrencilerle gerçekleştirilen görüşme süreci kayıt altına alınmıştır. Video kayıtlarında yer alan veriler, gözlem ve araştırmacı günlüğü ile ulaşılan verilerle kıyaslanarak teyit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın dış geçerliliğini sağlayabilmek için araştırma süreci sonunda ulaşılan bulgular, alanyazında yer alan çalışmalar ile benzerlik ve farklılıkları açısından uygun bir biçimde tartışılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde veri toplama araçları aracılığıyla ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Alt amaçlardan hareketle öğrenci görüşleri tablolar aracılığıyla belirtilmiş ve her alt amaca göre nesnel değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda ortaya çıkan bulgular şu şekilde olmuştur:

Tablo 2

Görevlerin Yaşam Becerilerini Kazandırmadaki Rolüne İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Kodlar	Görevlerin yaşam becerilerini kazandırmada nasıl bir rolü olduğuna yönelik öğrencilerin verdiği cevaplardan örnekler
Günlük İletişim Dili	bireylerle iletişim	Ö ₁ : İyi bir rol oynamışlardı çünkü artık ev kiralayanlarla, mobilyacılarla nasıl anlaşma yapacağımı biliyorum, artık dükkânlardan nasıl kıyafet alacağımı ve insanların kısaltmalarını anlıyorum. Ö ₃ : Ben önce hiç Türk arkadaşım olmadı. Markette bir şey almak için ne söylediğimi bilmiyordum. Ama gerçekleştirdiğimiz görevleri yaptım. Şimdi arkadaşlarım var. Türkçe konuşuyoruz. Önceki konuşmamadan fark var. Ben de onlar gibi konuşuyorum, onları anlıyorum.
	cümle kurma gelişimi	Ö ₅ : Görevlerden önce Türklerle iletişim kurmakta zorlandım. Dersler rutin ve online olduğu için uygulama yoktu. Ama görevleri yaptıktan sonra restorana gitmek, alışveriş yapmak ve diğerleri gibi çeşitli alanlarda yapmak Türkçe iletişimimi çok geliştirdi.
	sözcüklerin yöresel kullanımı	Ö ₆ : Kelimeleri daha iyi bir araya getirmemi ve daha iyi cümleler kurmamı sağlıyor.
	konuşma pratiğinin avantajları	Ö ₈ : Bir Türkçe ve İngilizce öğrencisi olarak, dili geliştirmenin ve anlamının en önemli yolunun ister iş yerinde, ister üniversitede, isterse sokakta olsun anadili sahipleriyle birlikte uygulamak olduğunu görüyorum. Bunun için de sokaktaki Türkçeyi öğrendik. Ö ₁₀ : Bunun bana kelimelerin doğru telaffuzunu öğrenmemi sağladığını ve aklıma geldiğini duyuyorum ve sonra notlar alıyorum ve sonra kimsenin yardımı olmadan pratik yapıyorum. Sonra dışarıda konuşan insanlar gibi konuşuyorum, dışarıda onları dinliyorum.

Ö₁₁: Örneğin mağazadan alışveriş yapmak, elektrikli ev aletleri almak, kıyafet almak, ikinci el ev aletleri almak, ev almak veya kiralamak gibi birçok şey öğrendim. Oradaki Türkçeyi sokakta duyuyorum ve anlaşıyorum.

Ö₁₂: Evet, yüzde yüz. Çünkü pratik yapmak günlük dili öğrenmeyi artırır.

Ö₁₄: Öncelikle bizi her hafta gönderdiğimiz görevler çok yardımcı oldu ve Türkçeyi kullanma yeteneğimizi etkiledi.

Ö₁₆: Birçok konuya katıldık ve bu konuların her biri banka hesabı açmaktan ev satın almaya kadar faydalı bir rol oynadı.

Tablo 2 incelendiğinde görev temelli öğretim yöntemiyle gerçekleştirilen görevlerin, öğrencilerin yaşam becerilerini kazanmaları üzerinde çok farklı rolleri olmuştur. Öğrenciler, gerçekleştirilen görevler aracılığıyla günlük hayatta sözcüklerde yapılan kısaltmaları kavrayarak kendilerinin de daha sonra bunları kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bu görevlerin, cümle kurma becerilerini geliştirdiğini ve konuşurken daha anlamlı yapılar kurabildiklerinin üzerinde durmuşlardır.

Öğrenciler, görevlerden sonra günlük hayatta konuşulan dili tanıyabildiklerini, bunun da iletişim becerilerini artırdığını vurgulamışlardır. Süreç öncesine göre daha başarılı bir biçimde iletişim kurabildiklerini ve Türkçeyi anlayıp, anladığını kavrayıp buna göre sözel üretimler gerçekleştirebildiklerinin üzerinde durmuşlardır. Günlük iletişim dilini daha iyi tanımasını sayesinde çeşitli yaşam alanlarında başarılı diyaloglar kurabildiklerini ifade etmişlerdir.

Görevler, öğrenci görüşlerine göre günlük hayatta uygulama yapmaya fırsat tanıdığı için bilişsel becerilerinin artmasını sağlamıştır. Bu sayede çeşitli alanlarda kullanılan terim sözcükleri kavrayıp buralarda başarılı bir şekilde konuşabilmişlerdir. Önceden Türkçeyi istedikleri düzeyde anlayıp konuşamayan öğrenciler, görevler aracılığıyla Türk arkadaşlarıyla daha rahat iletişime geçebildiklerini ve onların günlük dilde kullandıkları yapıları kullanabilmeye başladıkları üzerinde durmuşlardır. Bu durumun da günlük hayattaki yaşam becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

Gözlem ve video kayıtları aracılığıyla ulaşılan veriler incelendiğinde ise öğrenci görüşleriyle benzer tespitlerde bulunulmuştur. Görevler boyunca öğrencilerin aşamalı bir biçimde yaşam becerilerinde gelişmeler olduğu gözlemlenmiştir. Gerçek yaşam görevlerini deneyimledikçe karşılaştıkları problemler karşısında karar verme ve problemleri çözebilme becerilerinin süreç sonlarına doğru ilerlediği tespit edilmiştir. Ayrıca görevler sırasında ana dili Türkçe olan bireylerle iletişimlerinin arttığı ve süreç başında çok kısa diyaloglarla tamamladıkları kişilerarası iletişimlerini süreç sonunda daha uzun tuttukları anlaşılmıştır. Bununla beraber seçim yapmaları veya yorumlamalarda bulunmaları gereken durumlarda empati yapabildikleri, görevi tamamlayabilmek için sürecin gidişatını etkileyecek olan kararlar verebildikleri saptanmıştır. Görevlerde karşılaştıkları bireylerin tavırları karşısında sergiledikleri hareketlerin değiştiği, ilk görevlerde çekingen davranıp uzaklaşmaya çalışırken son görevlerde diyaloglarını sürdürüp duygularıyla başa çıkabildikleri belirlenmiştir. Özellikle son görevlerle beraber öğrencilerin öz farkındalıklarının arttığı, kendilerini ve dili kullanma becerilerini tanımasını sayesinde görevlerdeki performanslarının iyileştiği gözlemlenmiştir. Tüm bu kazanımlar aracılığıyla yaşam becerilerini süreç sonunda geliştirebildikleri ve zorunlu yaşam alanlarında gerekli olan hareketleri sergileyebildikleri verilerden tespit edilmiştir.

Tablo 3

Gerçekleştirilen Görevlerin İçeriğine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tema	Kodlar	Gerçekleştirilen görevlerin özelliklerine yönelik öğrencilerin verdiği cevaplardan örnekler
Görevlerin hedef dilin kazanımları açısından işlevleri	işlevsel uygulamalar	Ö ₁ : Pratik ve gözden geçirme yaparak dili öğrenmeyi ve yerleştirmeyi kolaylaştırdı. Yüksek kaliteli etkinlikler. Ö ₂ : Başkalarıyla iletişim kurma aracı geliştirmede rolü çok önemlidir. Örneğin bazen bilmediğim bir cümleyi söylemek zorunda kalıyorum, tercüme edilip telaffuz edildiğinde tekrar unutmam zor.
	cümle kurma yeterliği	Ö ₅ : Çok yararlı ve yardımcı oldular ve onlar sayesinde iyi bir ilerleme kaydettik. Ö ₇ : Çok faydalı. Örneğin cep telefonu almak için mobil parçaların kelime ve fiilleri hakkında eksiksiz bilgi edindim.
	hedef dili kullanma becerisi	Ö ₈ : İyi ama daha iyi olabilirdi. Ö ₁₀ : Konuşma tarzını ve kelimeleri kullanma yolunu bulmamda yardımcı oldu.
	dil kullanım deneyimi	Ö ₁₁ : Görevlerin içeriği çok iyi ama daha çok göreve ve daha çok zamana ihtiyaç var. Zaman kısıydı. Üniversiteye nasıl gidilir, üniversitede ödevler nasıl yapılır gibi yeni görevlere de ihtiyaç vardı.

Tablo 3 incelendiğinde gerçekleştirilen görevlerin özellikleri ve içeriğine ilişkin öğrenciler çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Öğrenciler görevleri nitelikli bulduklarını ve içeriklerinin eğlenceli olduğuna değinmişlerdir. Günlük hayattaki çoğu yaşam becerisini deneyimlemeye fırsat tanıdığını; bu sayede pratik yapmaya ve iletişimi kontrol etmeye katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir.

Görevlerin diğer bireylerle iletişime geçmeyi kolaylaştırdığını ifade eden öğrenciler, daha önceden kullanmadıkları bir yapıyı ilk defa görevde kullandıklarını belirterek görevler sayesinde bu yapıyı tercüme edip sözel üretimini gerçekleştirdikten sonra unutmalarının çok zor olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca görevlerin uygulamalı olmasının yaparak yaşayarak öğrenmeye fırsat tanıdığını, konuşma biçimlerini öğrenerek yaşam becerilerini geliştirebilmelerine yardımcı olduğunu vurgulamışlardır.

Katılımcılar görevlerin içeriğini faydalı ve öğretici bulsalar da zaman konusunda problemler olduğunu belirtmişlerdir. Bazı görevlere ve etkinliklere ayrılan zamanın yeterli olmadığını ve bunların artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bununla beraber görevlere eklemeler yapılması gerektiğini; üniversitenin işleyişini deneyimleyecek görevlere de ihtiyaç olduğunu üzerinde durmuşlardır.

Gözlem ve video kayıtları incelendiğinde, öğrencilerin gerçek yaşam görevlerini gerçekleştirmelerinin yaşam becerilerinin gelişimine olumlu yansımalarının olduğu belirlenmiştir. Örneğin, "Telefon Tamirata" görevinde öğrencilerin telefon durumuna göre tamirata veya yeni bir telefon almaya yönelik verdikleri kararlar bu bağlamda değerlendirilmektedir. Bununla beraber görev çerçevesinin, gerçekleştirilen uygulamaların değerlendirilmesi basamağında öğrencilerin

örnek olaylara göre kurguladıkları diyaloglar veya var olan problemlerin çözülmesine yönelik uyguladıkları çözümler, öğrencilerin gerçek yaşam görevleri aracılığıyla yaşam becerilerinin gelişimine yönelik bir tespit olarak görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin başkalarının yaşadıkları örnek olaylara yönelik ne hissettiklerini tahmin etmeye çalışmaları da onların empati becerilerinin gelişimine katkıda bulunmasını sağlamıştır. Bu durumla ilgili olarak araştırmacı günlüğünde şu ifadeler yer almaktadır:

“Öğrencilerin örnek durumu anlama konusunda bir sıkıntıları yoktu. Sadece birkaç öğrenci cevap verirken zorlandılar. Bazı yerlerde tekrara düşüp aynı cevapları verdiler. Diğerleri ise sorun yaşayan kişi ile empati kurabilip neler hissettiklerini ve neler yapabileceklerini anlattılar. Özellikle bazı öğrenciler kişisel fikirlerini ifade ederken çok seri bir üslup yakaladılar. Duraklara dikkat ediyorlar ve aşırı düşünme boşlukları bırakmıyorlar.”

Tablo 4

Görev Temelli Öğretim Yönteminin Yaşama Yansımalarına İlişkin Görüşler

Tema	Kodlar	Görev temelli öğretim yöntemi ile kazanılan bilgi ve becerilerin sonraki derslerde ve günlük hayatta kullanımına yönelik öğrencilerin verdiği cevaplardan örnekler
Gerçek Yaşamda Becerilerinin Kazanımı ve Kullanım Yetkinliği	sosyal yaşamda etkileşim	Ö ₂ : Bana çok yardımcı olacaklar, artık dışarı çıkıp ihtiyacım olan her şeyi alma imkânım var, artık ev kiralarken veya ev için bir şeyler alırken hangi soruları sormam gerektiğini biliyorum. Ö ₃ : Daha önce kimseyle konuşmuyordum ve ders katılımı yapmıyordum. Bilmiyordum ama görev aldığım etkinlikler sayesinde sokakta karşılaştığım biriyle de olsun rahat konuşuyorum ve derslere katılıyorum. Daha da katılıp iyi olmak istiyorum.
	dil kullanımına ilişkin farkındalık bilinci	Ö ₅ : Türkiye’de yaşamayı benim için kolaylaştırır. Bunun için günlük hayatta bunları yapıyorum. Ö ₇ : Görevlerden sonra kendimi geliştirdiğimi söyleyebilirim. Bundan 3 yıl sonra da hala pazarda, bayramda, telefonda, mağazada bunları kullanabilirim.
	sosyal yaşamda beceri kullanımı	Ö ₉ : Dili anlamada ve gramerini anlamada derslerin büyük rolü olduğunu düşünüyorum. Kazandığım bilgi ve becerileri sonraki hayatımda hatırlarım.
	iletişimde öz güven duygusu	Ö ₁₁ : Topluma dâhil olmak ve bir işte çalışmak için bu beceriler lazım. Türkiye’de bu öğrendiklerimden yararlanacağım. Ö ₁₃ : Günlük yaşamda çok kullanışlıdır ve genel olarak iyidir. Ben bunları kullanıyorum.

Öğrenciler, görev temelli öğretim yöntemi ile kazandıkları bilgi ve becerileri sonraki derslerde ve günlük hayatlarında kullanabildiklerini ve ilerleyen zamanlarda da kullanabileceklerini ifade etmişlerdir.

Öğrenciler, görevlerden gerçek yaşama ilişkin bilgi ve deneyim kazanabildiklerini ve bu durumların iletişim becerilerini geliştirdiğini belirtmişler; kazandıkları bu bilgi ve becerileri çeşitli sosyal ortamlarda kullanabildiklerini vurgulamışlardır. Süreç öncesinde konuşmakta ve dinlemekte zorlandıkları zorunlu yaşam alanlarında süreç sonuyla beraber başarılı bir biçimde

konusabildiklerini ve dinlediklerini anlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca bu kazanımların Türkiye’de yaşama konusunda kendilerine deneyim kazandırdığını belirterek toplum içerisine dâhil olma konusunda fayda sağlayacağını ifade ettikleri görülmüştür.

Gerçekleştirilen görevlerin dinlediklerini anlamayı kolaylaştırdığını ifade eden öğrenciler, bu sayede dili anlamada ve iletişimsel beceriler bağlamında kullanımında azim gösterdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca süreçte edindikleri deneyimler aracılığıyla uzun yıllar boyunca bunlardan faydalanacaklarını ve öz güvenlerinin artması sayesinde Türkçe konuşurken kaygı duymayacaklarını vurgulamışlardır. Böylelikle günlük hayatta yaşam becerilerini etkili bir şekilde kullanabileceklerini ifade etmişlerdir.

Gözlem ve video kayıtları incelendiğinde öğrencilerin sürecin başından itibaren yaşam becerilerinde ilerleme kaydettikleri ve süreç sonuna kadar bu becerilerini birikimli olarak geliştirdikleri tespit edilmiştir. Nitekim bunun yansımaları sekizinci eylem planı olan “Telefon Tamirati”nda görülmüş ve öğrencilerin telefonlara yönelik yaşadıkları sıkıntıları ve gerçekleştirmek istedikleri alışverişleri önceki görevlerden edindikleri tecrübelerle rahat bir biçimde yapabildikleri gözlemlenmiştir. Dikkatini gerçekleştireceği göreve odaklayabilen öğrencilerin, öğrenme sürecinin her aşamasında ve her görevde dikkatini ve farkındalığını yüksek tuttıkları saptanmıştır. Bununla beraber gerçekleştirilen görevlerin öğrencilerin ana dili Türkçe olan bireylerle iletişim kurmasını zorunlu kıldığı için farklı söylem tarzlarını, farklı sesletim şekillerini ve çeşitli ifadeleri öğrenmelerine fırsat sunduğu tespit edilmiştir. Nitekim yedinci eylem planı olan “Bayram Ziyareti” incelendiğinde öğrencilerin Türk aileleriyle bağlantıları sağlanmış ve bu görevden sonra öğrencilerin bu kişilerle iletişimde kalmaya devam ettiği tespit edilmiştir. Bu durumun da öğrencilerin kişilerarası ilişki becerilerini geliştirdiği ve görevler sırasında geliştirdikleri yaşam becerilerini günlük hayatta sergilemeye devam ettikleri saptanmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Görev temelli öğretim yöntemi çerçevesinde gerçek yaşama ilişkin görevlerden faydalanılmasının sürecin olumlu geçmesi üzerinde önemli bir rolünün olduğu görülmüştür. Öğrenciler kurgu görevlerden çok gerçek yaşam görevlerini deneyimledikçe doğal iletişim sürecini daha iyi kavrayabilmiş, yaşam becerilerini geliştirme olanağı bulmuş ve zorunlu yaşam alanlarında karşılaşılabilecekleri her türlü yapı ve durumu önceden deneyimleme fırsatı elde etmişlerdir. Süreç içerisinde kurdukları cümlelerde gelişim olmuş ve uygulamalardaki etkileşim sayesinde konuşma pratiği yapma olanağına kavuştukları görülmüştür. Bu da beraberinde yaşam becerilerinin gelişimini ve anlamlı dil öğretimini getirerek katılımcıların büyük çoğunluğunun dilin farklı yönlerini öğrenmesi ve verimli bir iletişim süreci geçirmesini sağlamıştır. Alanyazın incelendiğinde Göçer’in (2017a) görev seçiminde gerçek sosyal ortamları içeren görevler olmasına dikkat edilmesi gerektiğini belirttiği görülmektedir. Çünkü bu görevleri gerçekleştiren öğrencilerin dil becerilerini daha etkili kullanabileceğini ve böylece hedef dili daha özgür ve anlamlı bir biçimde kullanabileceğini ifade etmiştir. Doğan (2012) gerçek hayata yönelik görevler tercih edildiğinde öğrencilerin gerçek iletişim dilini kullanacağını ve zorunlu yaşam alanlarında yardımlaşmayı öğrenebileceğini belirlemiştir. Ayrıca öğrencilerin çeşitli iletişim yollarını benimseyebileceğini saptamıştır. Freeman ve Anderson (2011/2014) ise gerçek görev deneyimleri sayesinde öğrencilerin ihtiyaç duydukları becerileri edinebileceklerini belirtmiştir. Rebahan (2019) gerçek yaşama benzer görevlerin oluşturulmasının öğrenciler ve öğretmenler açısından çok önemli olduğunu belirlemiştir. Nunan (2004) gerçek görevlerin gerçek dil deneyimi olduğunu ifade

etmiş; Ellis vd. (2019) ise gerçek görevlerin dil bilincine ulaşmada ve yaşam becerilerini kazanmada daha etkili olduğunu vurgulamıştır. Alanyazın incelendiğinde görev temelli öğretim yöntemi ile gerçekleştirilen uygulamaların genellikle sınıf içerisinde gerçekleştirildiği ve sınıf dışı ortamlarda gerçekleşen bir çalışmanın bulunmadığı görülmektedir. Bu çalışma ise diğerlerinden farklı olarak öğrencilere gerçek yaşam görevlerini uygulatarak dili doğal ortamında deneyimlemelerini sağlamış ve günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri her türlü yaşam becerisini önceden kavrayabilmelerine olanak sağlamıştır. Bunun da öğrencilere yaşam becerilerini deneyimleme ve anlamlı dil öğrenimi fırsatı verdiği saptanmıştır. Buradan, Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin günlük hayatta Türkçenin nasıl kullanıldığını, söylemlerinin nasıl farklılaşabileceğini ve yaşam becerilerini öğrenmelerinin istendiği durumlarda görev temelli öğretim yöntemi bünyesinde gerçek görevlerden yararlanılabileceği görülmektedir.

Bulgular incelendiğinde süreçte gerçekleştirilen gerçek yaşam görevlerinin içeriği, niteliği ve yaşam becerilerine uygunluğuna ilişkin öğrencilerin çeşitli görüşleri saptanmıştır. Gerçek yaşam görevlerinin eğlenceli olduğu, çoğu yaşam becerisini deneyimlemeye fırsat tanıdığı ve ana dili Türkçe olan bireylerle iletişim kurmayı kolaylaştırdığı görülmüştür. Görevlerin öğrencilere dil kullanım deneyimi kazandırdığı, cümle kurma yeterliğini geliştirebildiği ve hedef dili kullanma becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Yaparak yaşayarak öğrenmeye fırsat tanıyan görevlerin yaşam becerilerini geliştirebilmek için kullanılabileceği tespit edilmiştir. Kamalı Arslantaş ve Tokel (2018), görev temelli öğretim yöntemi sonrasında öğrencilerin özellikle ana dili konuşanlarla iletişim kurmaya istekli olduklarını tespit etmiş, bu bireylerle konuşmanın kaygıyı azalttığını ve rahatlatıcı bir etkisinin olduğunu; böylelikle insanlarla daha kolay etkileşim kurabildiklerini saptamıştır. Panduwangi (2021) de benzer sonuçlara ulaşarak bu görevler aracılığıyla öğrencilerin öz güvenlerinde belirgin bir artış olduğunu belirlemiştir. Ayrıca Gregersen (2013) de yaşam becerileri eğitimi verilirken bireylerin dil yeterliğinin de geliştirilebileceğini ifade ederek bunun için bireyleri hayata dâhil edebilecek görev temelli öğretim yönteminin kullanılabileceğini ifade etmektedir. Yıldırım (2021) da yaşam becerilerinin sosyal çevre-okul-aile üçgeni içinde kazandırılabilirliğini belirterek bu becerilerinin kazandırılması için günlük hayatının yansımalarını bünyesinde bulunduran aktif öğretim yöntemlerine başvurulması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bununla beraber katılımcıların küçük bir bölümünün (3 katılımcı) görevlerde zaman sorununun olduğunu ve farklı görevlere de ihtiyaç olduğunu belirttikleri görülmüştür. Douglas ve Kim (2014) ders saati eksikliği ve aşırı eğitmen hazırlığının görev temelli öğretim yönteminin dezavantajları olduğunu tespit ederek bu durumların süreç içerisinde çözüme kavuşturulmasını saptamışlardır. Bununla beraber Adiantika ve Purnomo (2018) görevler uygulanırken zaman problemi yaşanabileceğini ve öğreticinin süreci iyi yönetmesi için çaba göstermesi gerektiğini belirlemişlerdir. O halde Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi sürecinde öğrencilerin bireylerle iletişim becerilerini geliştirebilmek ve yaşam becerilerini günlük hayatlarının her aşamasında deneyimlerini sağlayabilmek için gerçek görevlere dayanan görev temelli öğretim yönteminin kullanılabileceği sonuçlardan anlaşılmaktadır. Bununla beraber Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde görev temelli öğretim yönteminden faydalanırken gerçekleştirilecek görevlerin zamanının iyi belirlenmesi ve hem öğreticinin hem de öğrencilerin motivasyonlarını olumsuz etkilemeyecek bir planlamaya gidilmesinin gerektiği çalışmalardan ve bulgulardan anlaşılmaktadır.

Görüşme ve gözlem aracılığıyla ulaşılan bulgulara bakıldığında, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin görevlerde kazandıkları bilgi ve yaşam becerilerini diğer derslere ve günlük yaşamlarına transfer edebildikleri tespit edilmiştir. Bu bilgi ve becerileri günlük hayatta iletişimini

sürdürebilmek ve başka bireylerden yardım beklemeden kendi ihtiyaçlarını giderebileceklerini belirttikleri görülmüştür. Ayrıca ilerleyen süreçteki görevlerde bu bilgi ve becerileri kullanarak yeni görevleri başarılı bir biçimde tamamlayabilmişlerdir. Bununla beraber iletişimde öz güven duygularının arttığı, yaşam becerilerine ilişkin farkındalık bilincinin geliştiği ve sosyal yaşamda etkileşimin yükseldiği belirlenmiştir. Bryfonski (2019) görev temelli öğretim yöntemi ile ilgili eğitim alan ve bu yöntemle dersler işleyen öğreticilerin, mesleklerinin ilk yıllarında görev temelli öğretim yöntemi aracılığıyla kazandıkları bilgi ve tecrübeleri kullanabildiklerini tespit etmiştir. Bununla beraber aynı çalışmada yer alan öğrencilerin de yöntem sırasında kazandıkları bilgi ve becerileri, yöntemden sonraki İngilizce derslerinde kullanmaya devam ettiklerini saptamıştır. Ksenia (2011) görev temelli öğretim yöntemi ile işlenen derslerin uzun bir sürece yayılarak kazanılan bilgi ve becerilerin davranışa yansıtılması gerektiğini belirlemiştir. Görev temelli öğretim yöntemi ile ne kadar çok uygulama gerçekleştirilirse öğrencilerin, görev temelli öğretim yönteminde kazandıkları bilgi ve becerileri derslerine aynı düzeyde yansıtılabildiklerini gözlemiştir. Bu çalışmada diğerlerinden farklı olarak öğrencilerin görev temelli öğretim yöntemi ile kazandıkları bilgi ve becerileri sadece derslerde değil günlük yaşamlarında da kullanabildikleri, günlük ihtiyaçları çerçevesinde bu deneyimlerden faydalanabildikleri tespit edilmiştir. Ayrıca ilerleyen zamanlarda da bu bilgi ve becerilerden faydalanabileceklerini belirttikleri saptanmıştır. Bu durumda Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi sürecinde kazanılan bilgi ve becerilerin, diğer dersler ve günlük hayata aktarılarak etkin kullanımının sağlanabilmesi için gerçek görevlere dayanan görev temelli öğretim yönteminden faydalanılabileceği görülmektedir.

Öneriler

Tüm bulgular ve öğrenci görüşleri doğrultusunda yaşam becerilerinin görev temelli öğretim yöntemiyle kazandırılması hususunda şu öneriler sunulabilir:

- Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirebilmek için görev temelli öğretim yönteminden faydalanılmalıdır.
- Öğrencilerin farklı sosyal ortamları tanınması, bu ortamlarda iletişim kurması ve sınıf dışına çıkarak farklı öğrenme ortamlarını deneyimlemeleri için gerçek yaşam görevlerine dayanan görev temelli öğretim yönteminden faydalanılmalıdır.
- Öğrencilerin ana dili Türkçe olan bireylerle iletişim kurmaları, Türk kültür ve yaşamını daha yakından tanıyarak yaşam becerilerini buna göre ayarlamaları için gerçek yaşam görevlerine dayanan görev temelli öğretim yöntemine başvurulmalıdır.
- Öğrencilerin bilgi ve tecrübeleri sonraki derslere ve günlük yaşamlarına aktarabilmeleri için görev temelli öğretim yöntemi içerisinde yer alan gerçek görevlerden faydalanılmalıdır.
- Gerçek yaşam görevlerinden faydalanmayı düşünen öğreticilerin, öğrencilerin özelliklerini ve dil seviyelerini dikkate alarak görev çerçevesini ayarlamaları gerektiği bilinmelidir.

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu araştırma, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu 22/01/21 tarihli E-85748827-050.06.04-64426 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: Bu çalışmada çıkar çatışması yoktur ve finansman desteği alınmamıştır.

Yazar Katkısı: Yazarlar makaleye eşit katkı sağlamış olduklarını beyan ederler.

Kaynakça

- Adiantika, H. N., & Purnomo, H. (2018). Implementation of task-based instruction in EFL teaching speaking skill. *Indonesian EFL Journal*, 4(2), 12-22. <https://doi.org/10.25134/ieflj.v4i2.1371>
- Bryfonski, L. E. (2019). *Task-based teacher training: Implementation and evaluation in Central American bilingual schools* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Georgetown University.
- Chou, M. H. (2017). A task-based language teaching approach to developing metacognitive strategies for listening comprehension. *International Journal of Listening*, 31(1), 51-70. <https://doi.org/10.1080/10904018.2015.1098542>
- Clark, J. S., Porath, S., Thiele, J., & Jobe, M. (2020). *Action research*. New Prairie Press.
- Doğan, C. (2012). *Sistemik yabancı dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri*. Ensar Neşriyat.
- Douglas, S. R., & Kim, M. (2014). Task-based language teaching and English for academic purposes: An investigation into instructor perceptions and practice in the Canadian context. *TESL Canada Journal*, 31(8), 1-22. <https://doi.org/10.18806/tesl.v31i0.1184>
- Ellis, R., Skehan, P., Li, S., Shintani, N., & Lambert, C. (2019). *Task-based language teaching - theory and practice*. Cambridge University Press.
- Freeman, D. L., & Anderson, M. (2014). *Dil öğretiminde teknik ve ilkeler*. (M. Calp, Çev.). AİÇÜ Yayınları.
- Göçer, A. (2017a). Görev temelli öğrenme yönteminin Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde kullanımı, özellikleri ve işlevleri. *International Journal of Language Academy, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı*, 5(2), 313-328. <https://doi.org/10.18033/ijla.3570>
- Göçer, A. (2017b). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde iletişimsel yöntemin özellikleri, kullanımı ve işlevleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4), 1-16. <https://doi.org/10.18298/ijlet.2087>
- Göçer, A. (2018). Temel dil becerilerinin birbirleriyle ilişkisi ve bireyin anlam evreninin oluşumu ve gerçek yaşam becerileri açısından önemi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 7(4), 40-50. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/04..ali_gocer.pdf
- Gregersen, T. (2013). Language strategies and life skills: Mirrored goals. P. Davidson, M. Al-Hamly, C. A. Coombe, S. Troudi & C. L. Gunn (Eds.), *Proceedings of the 18th TESOL Arabia Conference: Achieving excellence through life skills education* (ss. 13-21). TESOL Arabia publications.
- Greene, H. A. (2008). *Learn from yesterday, live for today, hope for tomorrow: The development of a life skills scale* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Miami University.

- Gulhane, T. F. (2014). Life skills development through school education. *IOSR Journal of Sports and Physical Education (IOSR-JSPE)*, 1(6), 28-29. <https://www.iosrjournals.org/iosr-jspe/papers/vol1-issue6/H0162829.pdf>
- Hanbury, C., & Malti, T. (2011). *The Jacobs Foundation guideline on monitoring and evaluating life skills for youth development. Volume 1: The guidelines*. Jacobs Foundation.
- Hendricks, C. (2006). *Improving schools through action research*. Pearson Education.
- Johnson, A. P. (2015). *Veri toplama yöntemleri* (Y. Uzuner & G. Karasu, Çev.). Y. Uzuner & M. Ö. Anay (Ed.), *Eylem araştırması el kitabı içinde* (s. 79-108). Anı.
- Kamalı Arslantaş, T., & Tokel, S. T. (2018). Anxiety, motivation, and self-confidence in speaking English during task based activities in Second Life. *Kastamonu Education Journal*, 26(2), 287-296. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.363889>
- Ksenia, B. (2011). *Implementing task-based learning of English as L2 at private courses for adult false-beginners in Russia* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Universitetet i Stavanger.
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge University Press.
- Panduwangi, M. (2021). The effectiveness of task-based language teaching to improve students' speaking skills. *Journal of Applied Studies in Language*, 5(1), 205-214. <https://doi.org/10.31940/jasl.v5i1.2490>
- Rebahan, Z. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin göreve dayalı dil öğretimine göre incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Rogers, M., & Taylore-Knowles, J. (2013). *Open mind*. Macmillan ELT.
- Said, H., & Yusof, S. M. (2015). Life skills in the process of teaching and learning English. *Rhetoric Educator: Communication, Composition, Rhetoric, & Writing eJournal*, 4(12). <https://doi.org/10.2139/ssrn.2574696>.
- Şahin, M. (2019). *Görev temelli dil öğretim yöntemi'nin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde kullanımı* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- World Health Organization (WHO). (2017). Life skills education for children and adolescents in schools. Retrieved February 10, 2022 from https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/63552/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Yaylı, D. (2004). *Göreve dayalı öğrenme yönteminin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uygulanması ve bu uygulamaya ilişkin öğrenici görüşleri* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Tıpkıbasım). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, G. (2021). Temel yaşam becerileri hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri: Bilgi, ihtiyaç ve öncelikler. *TEBD*, 19(2), 1199-1222. <https://doi.org/10.37217/tebd.937637>

Extended Summary

Introduction

Life skills are adaptive and positive behavioural skills that help individuals cope with responsibilities and challenges in daily life. These skills may vary according to the culture and environment (WHO, 1997). However, considering basic human needs, some of these skills are universal. These include decision making, problem solving, creative thinking, critical thinking, effective communication, interpersonal relationship skills, self-awareness, empathy, coping with emotions and coping with stress. The listed skills are the skills that individuals apply to solve the problems they frequently encounter in daily life. They are acquired through teaching and experience (Gulhane, 2014). Through these skills, individuals make decisions that direct their lives, according to the environment they inhabit.

An individual learning a second language should be able to use the target language well in the environment he/she lives. This helps him/her to easily continue his/her daily life in the geography where the target language is spoken. By adapting to the culture and lifestyle of the target language, he or she can assume productive roles in the face of difficulties he or she encounters- especially regarding compulsory responsibilities. Said and Yusof (2015) stated that when life skills are integrated into the language teaching process, it paves the way for a positive relationship with native speakers. As a result, language instructors should encourage second language learners to practice real-life activities to gain life skills in environments where the target language is spoken. Gregersen (2013) also stated that individuals' language proficiency can be improved while receiving life skills training, emphasizing that current research indicates that the desired goal can be achieved through content-based teaching, task-based teaching, and participatory approaches.

While there are various research on task-based teaching method and life skills, there is currently no research that includes both. In addition, there is no research in existing literature on the acquisition of life skills through task-based teaching method in teaching Turkish as a second language. Therefore, this means that studying these skills and methods, which are studied in other language areas, in teaching Turkish as a second language is important.

Method

This research adopted the action research method. Action research is a research design used to find solution to an existing or determined problem. It can be used to develop some activities. The study recruited sixteen foreign nationals learning Turkish as a second language for the research. The study used observations, interviews, and documents to collect data for the research. Thus, this increased the validity and reliability of the research and the opportunity to make comparisons between the collected data. Various measures have been taken to minimize the factors that may adversely affect the validity and reliability of the study.

Result and Discussion

The study found that the use of real-life tasks within the framework of the task-based teaching method has a significant role in teaching Turkish. As the learners experienced real-life tasks rather than fictional tasks, they were able to better understand the natural communication process. They also had the opportunity to develop their life skills, and experience all kinds of structures and situations they might encounter in compulsory living spaces. These findings fall in line with existing literature. For example, Göçer (2017a) stated that it is necessary to pay attention

to the tasks that include social environments in the selection of tasks. For Göçer, learners who perform these tasks can use their language skills more effectively and thus can use the target language more freely and meaningfully. Turkish is used in daily life. How it is used can differ. However, real life tasks can be used within the scope of task-based teaching method when they are required to learn life skills.

While examining the findings, the authors also paid keen attention to the various opinions of the learners regarding the content, quality, and suitability of the real-life tasks performed in the process. Conclusion drawn for this assessment shows that real life tasks are fun. It also provide Turkish language learners with the opportunity to experience most life skills, and communicate with native Turkish speakers. Kamuli Arslantaş and Tokel (2018) found that after the task-based teaching method, learners are usually willing to communicate especially with native speakers. Talking with native speakers reduces anxiety and produces a relaxing effect. They also found that Turkish language learners could interact with people more easily. In relation to the findings of this study, this research also concludes that task-based teaching method, based on real life tasks can be used to improve the communication skills of learners with individuals in the process of teaching Turkish as a second language. This can also enable them to experience life skills at every stage of their daily lives.

Based on the findings obtained in this research, the study concludes that people who learn Turkish as a second language are able to transfer the knowledge and life skills gained in the tasks to other lessons and activities in their daily lives. This is consistent with Bryfonski (2019) study which found that instructors who received training on task-based teaching method and taught courses using this method, could use the knowledge and experience they gained through the task-based teaching method in the first year of their profession. In this case, it is seen that task-based teaching method based on real tasks enhances the effective use of knowledge and skills gained in the process of teaching Turkish as a second language. This includes transferring such skills and knowledge to other lessons and daily life activities.

In line with all the findings and learners' opinions, the study made the following recommendations regarding the acquisition of life skills using the task-based teaching method:

- In teaching Turkish as a second language, teachers should use task-based teaching method to improve learners' life skills.
- Teachers should use task-based teaching method based on real-life tasks. For instance, by going out of the classroom, it can help learners to know different social environments, communicate in these environments, and experience different learning environments.