



**AN EVALUATION ON THE MOBILE APPS DEVELOPED TO TEACH THE  
FOREIGNERS TURKISH**

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETMEK AMACIYLA GELİŞTİRİLEN MOBİL  
UYGULAMALARA YÖNELİK BİR İNCELEME<sup>1</sup>**

*Ayşe BECEL<sup>2</sup>*

**ABSTRACT**

In this study, which aims to review mobile apps, that appear in the mobile app stores and are developed to teach foreigners Turkish, in terms of functionality, scope, method and medium of instruction; a total of 94 applications from App Store and Google Play are chosen and examined as samples by taking the data of usage of mobile operating systems into consideration. In the consequence of the review, it is observed that almost all of the apps are prepared by foreign developers and a notable proportion of them are prepared by regarding translation and ear-tongue habit methods. In the most of the apps, it is determined that the source language is used as the medium of instruction, the common speech patterns and words are provided through translation. As a result, it is found out that the apps promising the users an easy, quick, time and place independent language learning are in the status of temporary and partial function focused materials with their methods and contents in place.

**Key Words:** Mobile learning, mobile application, foreign language education, teaching foreigners Turkish

**ÖZET**

Mobil uygulama marketlerinde yer alan ve yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla geliştirildiği ifade edilen uygulamaların geliştirici, kapsam, yöntem ve öğretim dili açısından değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada, mobil işletim sistemleri kullanım istatistikleri dikkate alınarak App Store ve Google Play'de bulunan toplam 94 uygulama örneklem olarak seçilmiş ve incelenmiştir. Yapılan değerlendirme sonunda, uygulamaların tamamına yakınının yabancı geliştiriciler tarafından hazırlandığı, önemli bir kısmının doğrudan çeviri ve kulak-dil alışkanlığı yöntemi dikkate alınarak hazırlandığı görülmüştür. İncelenen uygulamaların çoğunda öğretim dili olarak kaynak dilin kullanıldığı, yaygın konuşma kalıpları ve sözcüklerin çeviri yoluyla sunulduğu görülmüştür. Kullanıcılara; kolay, hızlı, zaman ve mekândan bağımsız olarak dil öğrenme vaadi sunan uygulamaların mevcut yöntem ve içerikleriyle geçici ve tikel çözüm odaklı materyaller durumunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Mobil öğrenme, mobil uygulama, yabancı dil öğretimi, yabancılara Türkçe öğretimi

<sup>1</sup> Bu çalışma Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi tarafından düzenlenen "1. Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu'nda" sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Öğretim Görevlisi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, e-posta: aysebecel@hotmail.com

## 1. GİRİŞ

Belirli bir konuda bilgi, beceri ve yeterliklerin elde edilmesi için elektronik aygıtlardan özellikle bilgisayarlardan yararlanıldığı öğrenme ortamlarını anlatmak üzere kullanılan *e-öğrenme*de bilgisayar; öğrenme ortamı, aracı ya da öğrenme materyali sağlayıcısı rollerini üstlenmektedir (Sanalan, 2011:380). E-öğrenme; öğrenenlere zaman ve mekânda esneklik sağlaması, farklı yerlerdeki öğrenenleri bir araya getirmesi, kolay güncellenebilmesi, bireylere kendi ihtiyaçlarına göre eğitim uygulamaları sağlaması (Altunay, 2011: 231) sebebiyle çağdaş eğitimin önemli bir parçası hâline gelmiştir. Öğrenenlere zaman ve mekânda esneklik sağlayan e-öğrenme, eğitimi okul sınırlarının dışına taşımış, öğrenme eylemine farklı bir boyut kazandırarak *uzaktan eğitimin* yaygınlaşmasını sağlamıştır. Bu durum öğrenenin, öğrenme sürecini istediği yer ve zamanda başlatıp sürece müdahale etme özgürlüğünü beraberinde getirmiştir (Bulun, Gülnar ve Güran, 2004:166).

Uzaktan eğitimin öncüsü teknoloji tabanlı eğitimin sahip olduğu bazı avantajları ve öğrenenlere sağladığı yararları Oran ve Karadeniz (2007:169) şöyle sıralamaktadır:

- Yaşam boyu öğrenme
- Zaman ve mekândan bağımsız öğrenme
- Kendi istediği anda öğrenme

Bireysel öğrenmenin kapılarını aralayan ve sınırsız bilgi evreninde bireylere yaşam boyu öğrenme olanağı sunan e-öğrenme, “çağdaş insan profilinin girişimci, kendi kendini yöneten, bağımsız etkinlikte bulunabilen, yaratıcı düşünen ve düşündüğünü eyleme dönüştürebilen nitelikler gerektirmesi”nin (Uşun, 2004:16) sonucudur. Çağdaş eğitim yaklaşımlarının odaklandığı yaşam boyu öğrenmenin en önemli ögesi kendi kendine öğrenmedir. Kendi kendine öğrenme; öğrenenlerin eğitim sürecinde aktif olarak rol alması, sürecin sorumluluğunu alması, öğrenme hedeflerine uygun kaynakları bulması, öğrenme ve değerlendirme yöntemlerine karar vermesidir (McManus ve Sieler, 1998; Russel, Comerro ve Wright, 2007’den aktaran Aydede ve Kesercioğlu, 2012:38).

E-öğrenme, bilgisayar teknolojilerinde yaşanan baş döndürücü hızla birlikte nitelik değiştirmiş ve eğitimde *m-öğrenme* (mobil öğrenme) kavramı varlık göstermeye başlamıştır. *M-öğrenmeyi* “taşınabilir elektronik aygıtların öğrenme amacı ile kullanıldığı durumları anlatan bir kavram” olarak tanımlayan Sanalan (2011:379) m-öğrenmeye olanak tanıyan aygıtlar olarak cep telefonları, akıllı telefonlar, avuç içi bilgisayarlar, tablet bilgisayarlar, netbook ve dizüstü bilgisayarları gösterir.

Eğitim teknolojisindeki dönüşüm dil öğretimine de benzer etkilerle yansımıştır. Başlangıçta *bilgisayar destekli dil öğrenimi* (computer assisted language learning/CALL) olarak adlandırılan öğrenme biçimi daha sonra *mobil destekli dil öğrenimi* (mobile assisted language learning/MALL) olarak anılmaya başlanmıştır. Üstelik Jarvis ve Krashen (2014) bilgisayar destekli dil öğrenimi ve mobil destekli dil öğrenimi kavramlarının eskidiğini ileri sürerek

dönüşümün hızla devam ettiğini ileri sürmektedir. Onlara göre, bilgisayar destekli dil öğrenimi bilgisayarla sınırlı bulunmaktadır ve bilinçli olarak girilen öğrenme etkinliklerini ifade etmektedir. Mobil destekli dil öğrenimiyle de temelde kast edilen bilinçli öğrenmedir ve bu nedenle bugünün öğrenme biçimlerini yeterli düzeyde tanımlayamamaktadır. Çağdaş toplumlarda bireyler mobil cihazları dili edinmek için değil doğrudan kullanmak için tercih etmektedirler. Hedef dille oluşturulmuş ve iletişim, eğlence, haber paylaşımı kapsamında olan uygulamaları kullanan öğrenciler dil edinimini, doğrudan *kullanma* biçimine dönüştürmüşlerdir. Bu nedenle artık *mobil destekli dil öğrenimi* yerine *mobil destekli dil kullanımı* ifadesi daha doğrudur (Jarvis ve Krashen, 2014:5).

Yaşanılan *hız çağı*nda mobil destekli dil öğrenimi farklı boyutlara taşınmışken, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde mobil teknoloji uygulamalarına dair bir durum tespiti yapmak gerekli görünmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla geliştirilerek mobil uygulama marketlerinde satışa sunulan uygulamaları geliştiriciler, kapsam, yöntem ve öğretim dili açısından incelemektir. Amaca uygun olarak şu sorulara cevap aranacaktır:

- Uygulamalar yerli/yabancı geliştiriciler tarafından mı hazırlanmıştır?
- Mobil uygulamaların öğretim amacı açısından kapsamı nedir?
- Mobil uygulamalar dil öğretim yöntemlerinden hangileri temel alınarak hazırlanmıştır?
- Uygulamaların öğretim dili nedir? Uygulamalar kaynak dil/ hedef dil seçeneklerinden hangisi ile öğretim yapılmaktadır?

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

- Araştırma, uygulama marketlerinin arama motorlarına girilen anahtar sözcükler sonucunda tespit edilen uygulamalarla sınırlıdır.
- Araştırma, tespit edilen uygulamaların bilgi kısımlarında yabancılara Türkçe öğretme amacıyla hazırlandığı belirtilen uygulamalarla sınırlıdır.
- Araştırmada, ana dili Türkçe olanların yabancı dil öğrenmek üzere kullanabilecekleri sözlük türü uygulamalar kapsam dışında bırakılmıştır.

## **2. YÖNTEM**

### **Araştırma Modeli**

Çalışma, tarama modelidir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2011:77).

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evreni, yabancı lara Türkçe öğretmek amacıyla geliştirilen mobil uygulamalardır. Mobil işletim sistemlerinin uluslararası kullanım istatistikleri incelendiğinde Android (%46,38) ve iOS (44,23) işletim sistemlerinin en çok kullanılanlar olduğu tespit edilmiştir (www.netmarketshare.com). Bu nedenle araştırmada, sözü edilen işletim sistemlerinin uygulama marketleri olan Google Play ve App Store'da yer alan mobil uygulamalar örneklem olarak alınmıştır.

### Veri Toplama Aracı

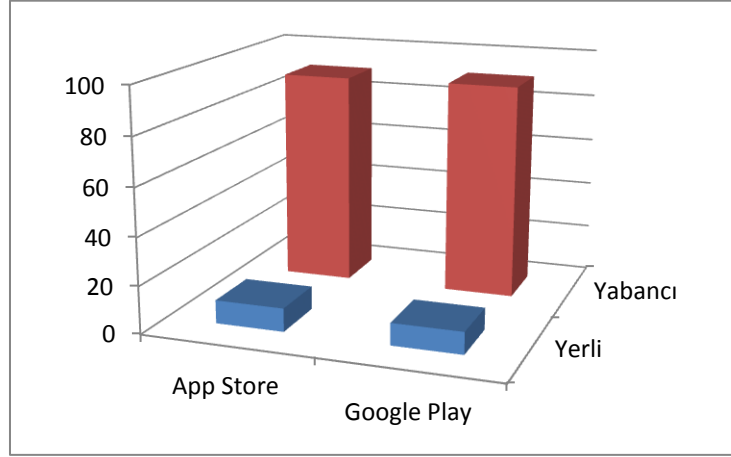
Araştırmanın örneklemini oluşturan mobil uygulamalara erişebilmek için uygun işletim sistemine sahip cihazlar kullanılmıştır. Google Play'de yer alan uygulamaları incelemek üzere Android işletim sistemli telefon-tablet (phablet), App Store'da yer alan uygulamaları incelemek üzere ise iOS işletim sistemli tablet bilgisayar kullanılmıştır. Arama işlemi herhangi bir programlama dili kullanılmaksızın, araştırmanın konusuna uygun Türkçe ve İngilizce anahtar sözcükler kullanılarak yapılmıştır. Bu yolun seçilmesinin sebebi, dünyanın herhangi bir noktasında Türkçe öğrenmek isteyen bireyin karşılaşacağı tabloyu simule etmektir.

### Veri Analizi

Uygulama marketlerinde araştırmanın konusuna uygun Türkçe ve İngilizce anahtar sözcükler kullanılarak arama gerçekleştirilmiş, tespit edilen uygulamalara yönelik içerik analizi yapılmıştır. Mobil marketlerdeki uygulamalar, kullanıcılara uygulamanın içeriği ve amaçları hakkında fikir verebilecek yapıda oluşturulmuştur. Kullanıcılar uygulamayı cihazlarına indirmeden önce içeriğe dair ekran görüntüleri, geliştiricinin uygulamaya ilişkin sunduğu bilgiler ve uygulamayı deneyimlemiş kullanıcıların yorumlarını görebilme şansına sahiptir. Araştırmaya konu olan uygulamalar öncelikle sözü edilen bu bilgiler ışığında incelenmiş, araştırmayla ilgili olmadığı düşünülen uygulamalar kapsam dışı bırakılmıştır. Uygulamalar cihaza indirilmeden önce yapılan önizlemede kullanıcıların karşısına çıkan bilgiler; uygulamaların ne amaçla geliştirildiği, vaatleri ve hedef kitleleri hakkında fikir vermektedir. Sözü edilen bu bilgiler ile içeriğin ne denli uyumlu olduğuna dair değerlendirme yapılmış; bu bilgilerin ve ücretsiz kullanım kesitlerinin yeterli olmadığı durumlarda uygulamalar araştırmacı tarafından satın alınmıştır.

### 3. BULGU VE YORUMLAR

Yapılan incelemede App Store'da 51, Google Play'de 43 adet uygulama tespit edilmiştir. Uygulamalar geliştiriciler açısından değerlendirildiğinde App Store'da yer alan 5 (%9,8) uygulamanın yerli; 46 (%90,2) uygulamanın ise yabancı geliştiriciler tarafından hazırlandığı saptanmıştır. Google Play'de ise 4 (%9,3) uygulamanın yerli; 39 (%90,7) uygulamanın yabancı geliştiriciler tarafından hazırlandığı belirlenmiştir.

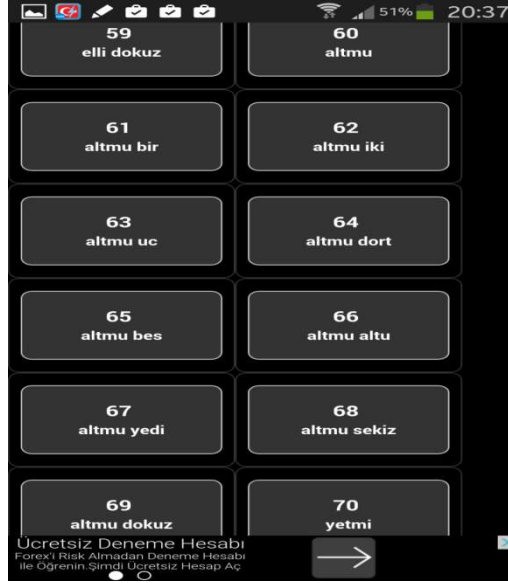


Grafik 1. Uygulamaların geliştiriciler açısından dağılımı

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretecek kişinin Türkçeyi ana dili olarak öğrenmiş olması gerekliliğini vurgulayan Tosun (2005:24) buna sebep olarak Türk dilinin incelik ve özelliklerini, Türk kültürünü bilmeyen bir öğretmenin başarılı olamayacağını göstermektedir. Bireysel öğrenme materyali olan mobil uygulamaların büyük çoğunluğunun yabancı geliştiriciler tarafından hazırlanması, bir anlamda dile hakim olmayan öğreticiyi ve öğrencinin maruz kalacağı anlamlı girdinin azlığını işaret etmektedir. Aşağıda yer alan ve yabancı geliştiricilerin ürünü olan uygulamaların ekran görüntüleri bu durumu desteklemektedir:



Resim1. Yabancı geliştirici ürünü olan uygulamaya ait ekran görüntüsü



Resim 2. Yabancı geliştirici ürünü olan uygulamaya ait ekran görüntüsü

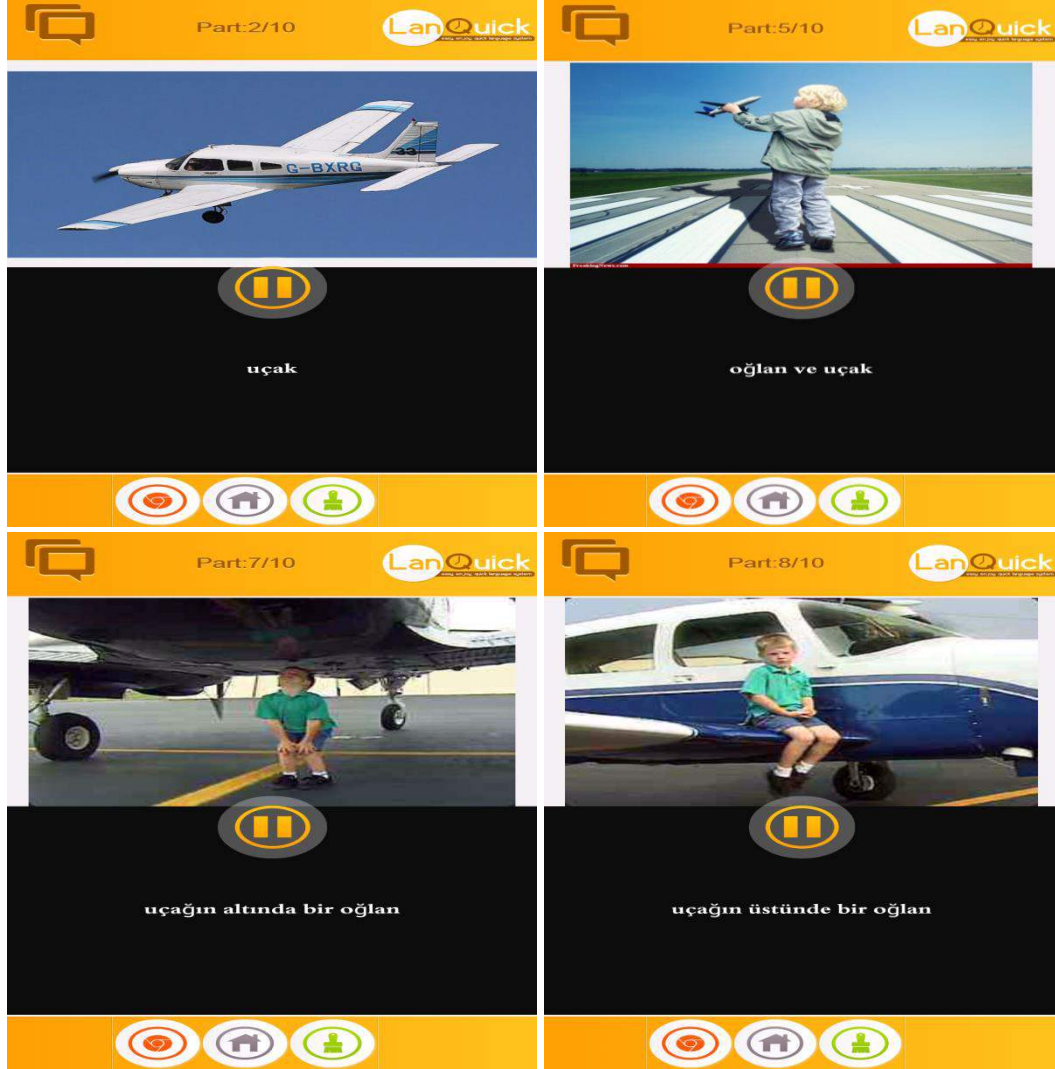
Yerli geliştiriciler tarafından bireysel girişim ve çabalarla hazırlanan uygulamaların da çoğunluğu test formunda olup eğitsel yeterlilikten uzak görünmektedir:



Resim 3. Yerli geliştirici ürünü olan uygulamaya ait ekran görüntüsü

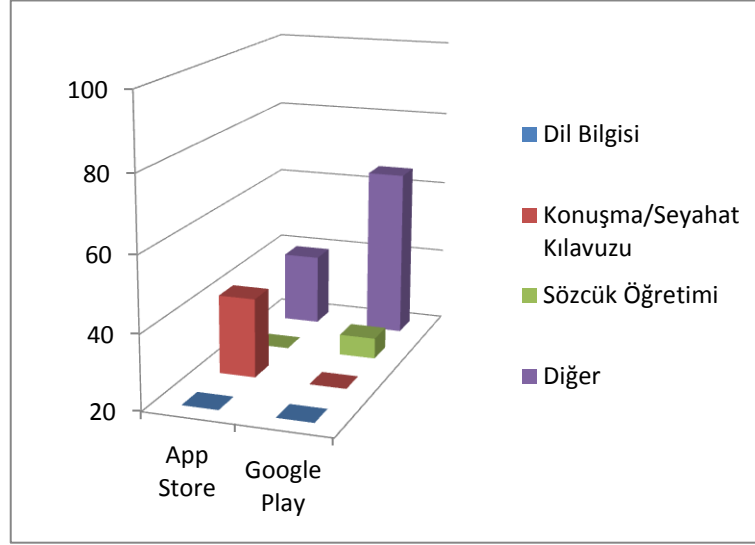
Bununla beraber, çağdaş yabancı dil öğretim ilke ve yöntemleri dikkate alınarak oluşturulmuş iki adet uygulamadan biri yerli geliştiriciler tarafından hazırlanmıştır. Hedef dille öğretim yapan, seçmeci yöntemin benimsendiği, üye profili sistemiyle işleyerek

öğrencinin gelişim ve ilerlemesinin izlenebildiği uygulamanın ekran görüntüleri araştırmacı tarafından ardışık biçimde dizilerek aşağıda sunulmuştur:



Resim 4. Yerli geliştirici ürünü olan uygulamaya ait ekran görüntüleri

Uygulamalar kapsam açısından incelendiğinde App Store'daki 1 (%1,9) uygulamanın dil bilgisi öğretimi, 9 (%17,6) uygulamanın sözcük öğretimi amacıyla geliştirildiği; 21 (%41,3) uygulamanın ise konuşma/seyahat kılavuzu niteliğinde hazırlandığı görülmektedir. Google Play'deki 11 (%25,6) uygulama sözcük öğretimi amacıyla geliştirilmiş, 4 (%9,3) uygulama ise konuşma/seyahat kılavuzu niteliğinde hazırlanmıştır. App Store'daki 20 (%39,2) uygulama ile Google Play'deki 28 (%65,1) uygulama ise başlık, açıklamalar bölümü ve içerik açısından değerlendirildiğinde bu uygulamaların belirli bir öğrenme alanına odaklanmayıp genel anlamda dil öğretimini hedeflediği görülmüştür.

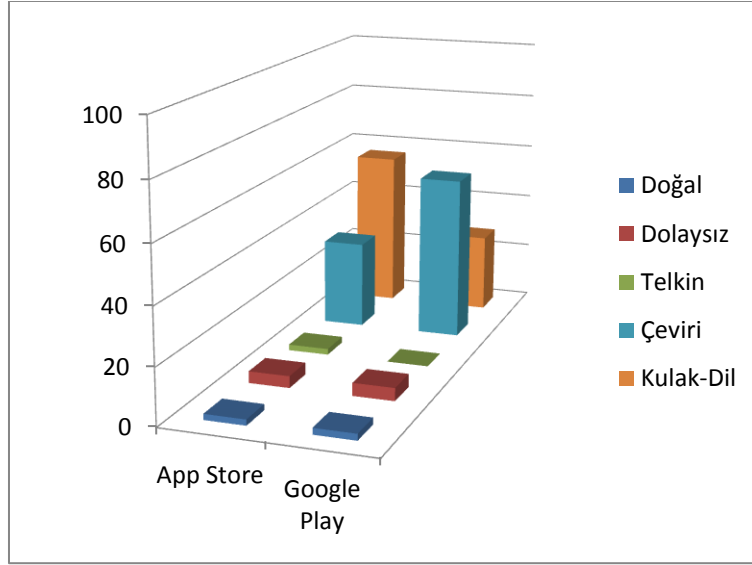


Grafik 2. Uygulamaların kapsam açısından dağılımı

Mobil uygulamaları geleneksel yabancı dil öğretim yöntemleri açısından değerlendirmek üzere gerek yöntemleri adlandırmada gerekse uyarlamada birtakım düzenlemeler yapılmıştır. Dil bilgisi öğretimine yoğunlaşan ve söz dizimsel yapıların doğrudan çevirisi esasına dayanan dil bilgisi-çeviri yöntemi yerine, dil bilgisi öğretimine yer vermeyip sözcük ve kalıpların doğrudan çevirisinin sunulduğu uygulamalar için *çeviri* yöntemi adı kullanılmıştır. Konuşma ve seyahat kılavuzu formunda olan uygulamalar sadece dinleme ve konuşma alanlarına yönelik olduğundan bu uygulamalar *kulak-dil alışkanlığı* yöntemi çerçevesinde değerlendirilmiştir. Dört temel öğrenme alanının hedeflendiği, sözcük öğretiminin gerçekleştirildiği ve birden çok yöntemin sentezlendiği interaktif uygulamalar *seçmeci* yöntem; dil öğreniminde çocukların dil edinimini model alan yaklaşımın temel alındığı yöntem ise doğal yöntem olarak adlandırılmıştır.

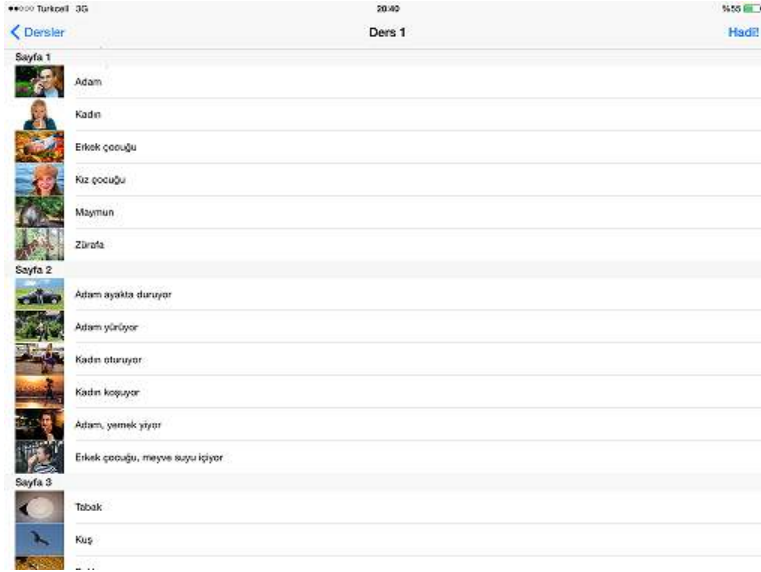
Uygulamaların temel aldığı dil öğretim yöntemleri değerlendirildiğinde App Store'da 27 (%56,2) uygulamanın kulak-dil alışkanlığı, 15 (%31,2) uygulamanın çeviri, 2 (4,2) uygulamanın dolaysız, 2 (4,2) uygulamanın seçmeci, 1 (%2,1) uygulamanın telkin, 1 (2,1) uygulamanın ise doğal yöntemi benimsediği görülmüştür. 3 uygulama ise test sorularından oluşmuştur. Google Play'deki 12 (%27,9) uygulama kulak-dil alışkanlığı, 25 (%58,2) uygulama çeviri, 3 (%7) uygulama seçmeci, 2 (%4,6) uygulama dolaysız, 1 (%2,3) uygulama ise doğal yöntemle hazırlanmıştır.



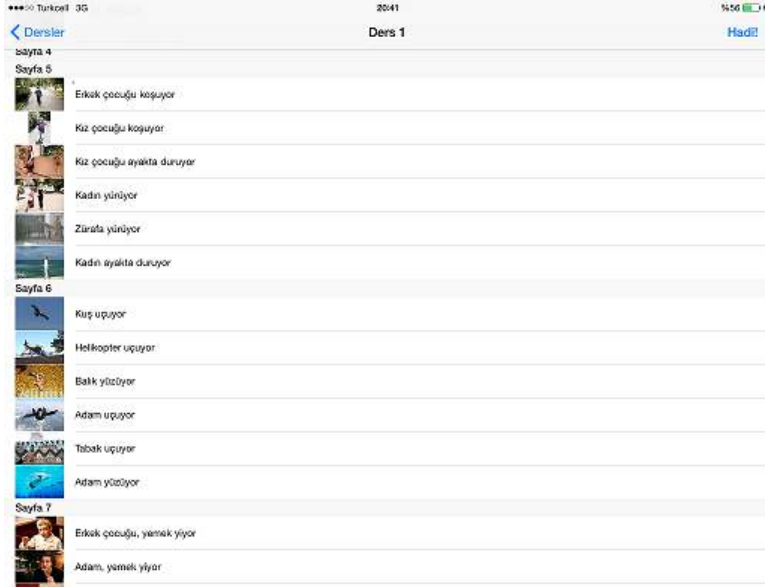


Grafik 3. Uygulamaların yöntem açısından dağılımı

*Learn Like Kids* vurgusuyla yabancı dil öğreniminin, çocukluk döneminde ana dili edinimine benzer bir yolla sağlanabileceğini ileri süren uygulama doğal yöntem esasına uygun hazırlanmıştır:

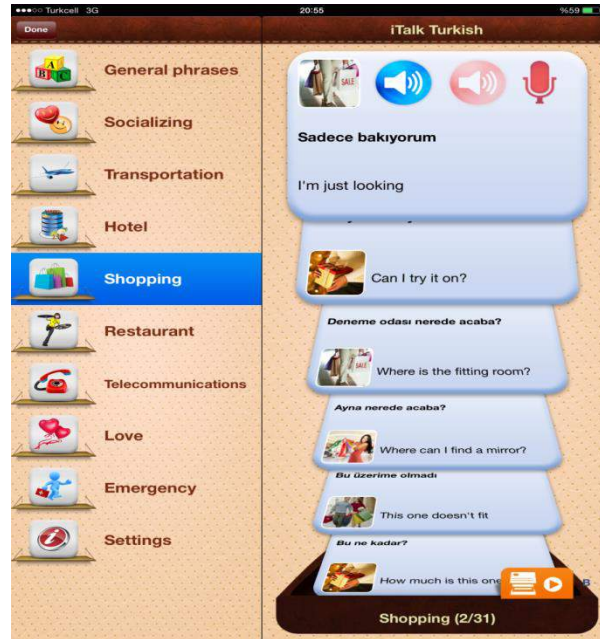


Resim 5. Doğal yöntem ekran görüntüsü



Resim 6. Doğal yöntem ekran görüntüsü

Dil öğrenme alanlarından sadece dinleme ve konuşma alanlarına yönelik içeriğe sahip olan uygulamalar ses dosyalarından ve bu kayıtların metinlerinden oluşmaktadır. Yapılan değerlendirmede bazı uygulamalarda ses ikonu bulunmasına karşın herhangi bir ses dosyasının aktive olmadığı; bazılarında ise seslendirmenin Türkçe ana dili konuşucuları tarafından yapılmadığı belirlenmiştir. Kulak-dil alışkanlığı yöntemini temel alan uygulamaların genel yapısı aşağıdaki gibidir:



Resim 7. Kulak-dil alışkanlığı yöntemi ekran görüntüsü

Uygulamalardan biri Lozanov'un suggestopedia (telkin) yöntemiyle geliştirilmiştir. Temel konuşma kalıplarını içeren diyaloglar, arka planda yer alan müzikle bütünleştirilmiş ve böylelikle müziğin etkisiyle etkin ve zahmetsiz dil öğrenimi amaçlanmıştır.



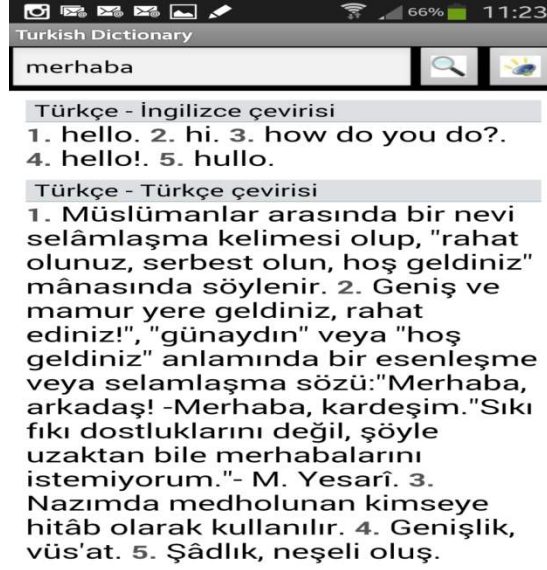
Resim 8. Telkin yöntemi ekran görüntüsü

Nesnelerin gösterilmesi ve hareketlerin canlandırılması yoluyla, nesne ve hareketin kaynak dildeki karşılığı verilmeksizin dil öğretimi gerçekleştirme esasına dayanan dolaysız yöntem (Sülükçü, 2011:76) sayılar ve meyve adlarının öğretilmesi amacıyla hazırlanmış olan uygulamalarda benimsenmiştir.



Resim 9. Dolaysız yöntem ekran görüntüsü

Çeviri yöntemi *flashcard*, *wordpic*, *tutor* gibi adlandırmalarla sunulan ve sözcük öğretimi amaçlayan uygulamalarda kullanılmıştır.



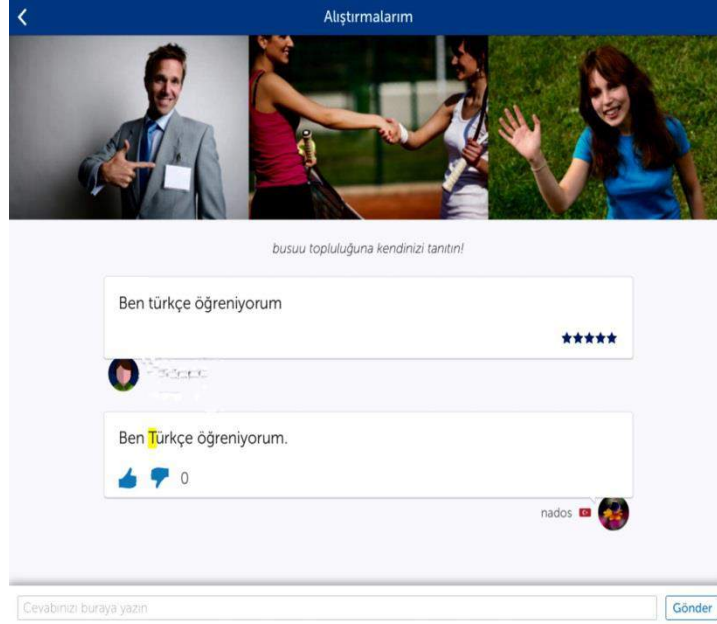
Resim 10. Çeviri yöntemi ekran görüntüsü



Resim 11. Çeviri yöntemi ekran görüntüsü

Yabancı dil öğretiminde bir yöntemin yeterli olamayacağı düşüncesinden hareketle, temel öğrenme alanları, dil bilgisi ve sözcük öğretimi için farklı yöntemlerin sentezini öngören seçmeci yaklaşım; yabancı geliştiricilerin hazırlamış olduğu bir uygulamada etkin bir biçimde kullanılmıştır. İncelenen uygulamalar içinde Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde benimsenen basamaklı kur sistemine sahip yegâne örnek olan uygulama, üye profiliyle işlemekte ve hedef dille öğretim gerçekleştirme yönüyle de diğerlerinden ayrılmaktadır. Uygulamayı farklı kılan bir başka özellik, sahip olduğu interaktif yapıdır. Özellikle yazma etkinliğinde ön plana çıkan interaktivitenin sınanması için araştırmacı tarafından oluşturulan

biri hatalı olmak üzere iki metin sistem üzerinden topluluğa gönderilmiş, kısa süre içerisinde bir ana dili konuşucusundan dönüt almıştır:

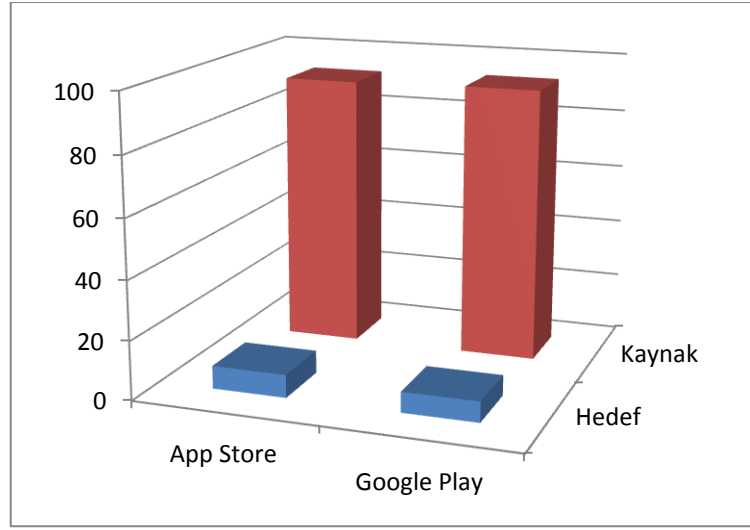


Resim 12. Seçmeci yöntem/ hatalı metin dönütüne ait ekran görüntüsü



Resim 13. Seçmeci yöntem /metin dönütüne ait ekran görüntüsü

Uygulamalar öğretim dili açısından incelendiğinde App Store'da 4 (%7,8) uygulamanın; Google Play'de ise 3 (%7) uygulamanın hedef dil kullanılarak hazırlandığı belirlenmiştir. App Store'da 46 uygulamada kaynak dil İngilizce, 1 uygulamada ise kaynak dil Almancadır. Google Play'de 36 uygulamanın kaynak dili İngilizce olup geri kalan 4 uygulamanın kaynak dili Fransızca, Japonca, Almanca ve Arapçadır.



Grafik 4. Uygulamaların öğretim dili açısından dağılımı

Hedef dille hazırlanan uygulamalarda yönergeler ve açıklamalar da dahil olmak üzere bütün yapıların Türkçe ile oluşturulduğu tespit edilmiştir. Görüntü, ses, hareket ve grafiklerin bir arada kullanılması olanağını sunan çoklu ortamın (multimedya) bütün avantajlarını barındıran bu mobil uygulamalar, birden çok duyunun kullanımına uygun yapısı ile öğretimin baştan sona hedef dil yoluyla sağlanabileceği gerçeğiyle tasarlanmıştır. Ayrıca, incelenen 94 adet uygulama içerisinde eğitsel kaygılar gözetilerek hazırlanan ve çağdaş dil öğretim ilke ve yöntemlerini temel alan çok az sayıdaki uygulamanın öğretim dilinin hedef dil Türkçe olması, bu gerçeğin önemli bir göstergesidir.

#### 4. SONUÇ

App Store ve Google Play’de yer alan ve yabancılar Türkçe öğretmek amacıyla geliştirilen 94 adet mobil uygulama incelendiğinde, dikkati çeken en önemli özellik yabancı geliştiricilerin egemenliği olmuştur. Türkçenin talep gören bir yabancı dil olduğunu ortaya koyan ve nicelik olarak ciddi bir hacme sahip olan uygulamalar, yabancı geliştiricilerin ticarî kaygıları güdümünde ve eğitsel niteliklerden uzak bir biçimde hazırlanan bireysel materyaller durumundadır.

Paylaşılan ekran görüntülerinden de anlaşılacağı üzere hemen hepsinde yoğun reklam içeriğinin bulunduğu uygulamalar, bilgi bölümlerinde yer alan vaat ve kazanımlardan yoksundur. Çoklu ortamın avantajlarını barındırması gerektiği düşünülen bu materyallerin bazılarında ses dosyasının bulunmaması, ses dosyası bulunanların bazılarında ise seslendirmenin ana dili konuşucusu olmayanlarca yapılması sözü edilen ticarî kaygıları ortaya koymaktadır.

Yabancı geliştiricilerin egemenliği, Türkçenin zenginlik ve inceliklerine hakim olmayan kişilerce hazırlanmış içeriğe sebep olduğu gibi, öğretim dilinin ve yöntemin de bu doğrultuda belirlenmesi sonucunu doğurmuştur. Uygulamaların büyük çoğunluğunun kaynak dil ekseninde doğrudan çeviriye dayanması, çağdaş yabancı dil öğretim ilkelerine aykırıdır. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde *ikinci dil ya da yabancı dil öğrenmenin nasıl gerçekleşeceği* sorusuna getirilen açıklamalardan bazıları şöyledir:

- Öğrenilen dilin özgün kullanımına doğrudan maruz kalarak:  
Öğrenilen dili ana dil olarak konuşanlarla bir araya gelerek  
Öğrenilen dili eğitim programında yer alan başka derslerde anlatım dili olarak kullanan derslere katılarak
- Öğrenilen dilde özel olarak seçilmiş ve derecelendirilmiş *anlaşılabilir girdi* olarak nitelendirilen sözlü ifadeler ve yazılı metinlere maruz kalarak
- Sınıf yönetiminde ve açıklamalarda ana dilin kullanılması ile sunumların, açıklamaların, alıştırmaların ve etkinliklerin bir bileşkesi yoluyla
- (c) de yer alan etkinliklerin sınıf içi tüm amaçların gerçekleştirilmesinde sadece öğrenilen dil kullanılarak yapılmasıyla( Council of Europe, 2001:134-135).

Dil öğreniminde esneklik sağlanması vurgusu yapan Ortak Başvuru Metni, ana dilin kullanım zorunluluğunun bulunduğu durumlarda ana dili kullanımının aşamalı olarak azaltılması gerektiğine dikkat çekmektedir (CE, 2001:135).

Ortak Başvuru Metni'nde değinilen *anlaşılabilir girdi* Krashen (2002) tarafından yabancı dilin öğreniminde, ana dilin olumsuz etkilerini ortadan kaldırmak için ihtiyaç duyulan temel öğedir. Duskova (1969), yabancı dil öğrenenlerin yazılı anlatım hatalarının ana dilinden birebir çeviri yapmaktan kaynaklandığını saptamıştır( Aktaran:Krashen 2002:65). Dulay ve Burt (1974 ) ile Gillis ve Weber (1976) tarafından yapılan deneysel çalışmalarda ise dil bilgisi-çeviri yönteminin kullanıldığı öğretim etkinliklerinde ana dilden kaynaklanan hataların arttığı ortaya konmuştur (Aktaran: Krashen 2002:65-67) Bu bilgilerden hareketle Krashen, başlangıç düzeyinde dil eğitimi etkileyen en önemli etken olarak anlaşılabilir girdiyi işaret ederek dil öğrenimindeki başarının, hedef dille alınan anlaşılabilir girdinin niteliği ve niceliğine bağlı olduğu sonucuna varmıştır. Şahin (2005:30) yabancı dil öğretiminde ana dili konuşucularının öğretici olmasının öğrenme üzerindeki olumlu etkilerinin altını çizerek bu yolla, dil bilgisi-çeviri yönteminin devre dışı bırakılarak etkin öğrenmenin sağlandığını belirtir.

Tespit edilen uygulamaların tamamına yakınının öğretim dili olarak kaynak dili benimsediği, önemli bir bölümünün temel konuşma kalıplarını ve sözcük öğretimini kapsadığını göz önünde bulundurarak bu uygulamaların Türkçe öğrenmek isteyen yabancılara kısa vadede hızlı ve tikel yararlar sağlamak amacıyla geliştirildiği ortaya çıkmaktadır. Öğrenmede motivasyonun rolü ile ilgili çalışmalarında Gardner ve Lambert (1972) *araçsal motivasyon* ve *bütünleştirici motivasyon* kavramlarına işaret eder. Yabancı dil öğrenme açısından araçsal motivasyon, kişiye sağlayacağı yararların (iş bulma, terfi etme vb.) tetiklediği öğrenme isteği anlamına gelmektedir. Bütünleştirici motivasyon ise öğrenenin yabancı dili sadece hedef dilin

konuşulduğu ve kullanıldığı toplumla başarılı bir şekilde bütünleşebilmek amacıyla öğrenmesi anlamına gelmektedir (Aktaran: Acat, 2002:316). Bütünleştirici motivasyon, hedef dili konuşan toplumla ve hedef dilin sosyo-kültürel yapısıyla entegre olabilmek için bireyi o dili öğrenmeye iten güçtür. Yabancı dilde kalıcı öğrenme ve etkin kullanım, bireyin pragmatik sebeplerle bir dilin belirli yönlerini öğrenmesi değil, dili pek çok sosyo-kültürel öğrenin oluşturduğu anlamlı bir bütün olarak kavrayabilmesiyle gerçekleşecektir. Yabancı dil öğreniminde motivasyonu sağlayan stratejilerde de yoğun biçimde hedef dile maruz kalmanın altı çizilmektedir (Şahin ve Koçer, 2012:43). Kullanıcılara; kolay, hızlı, zaman ve mekândan bağımsız olarak dil öğrenme vaadi sunan söz konusu uygulamalar mevcut yapı ve içerikleriyle öğrenenlere ancak pragmatik gerekçeleri besleyen yardımcı materyaller olmaktan öteye gidememektedir.

Yabancı dil olarak talep gören Türkçenin öğretimi, öncelikle ticarî kaygılardan sıyrılarak, akademik ve bilimsel ölçekte ele alınmalıdır. Uygulamaların yerli geliştiriciler tarafından hazırlanmış olanlarından iki adedi, geliştirici bilgi ve profili açısından üniversite destekli olduklarını düşündürmüştü de yapılan araştırma ve görüşmeler sonucunda söz konusu uygulamaların bireysel çalışma ürünü olduğu anlaşılmıştır. Bir dilin yabancı dil olarak öğretilmesi, her şeyden önce devletin sahip çıkması gereken bir konudur (Tosun, 2005:24) Bu bağlamda; eğitim kurumları, öğretim programı, eğiticiler, ihtiyaç/beklentilerin tespiti ve yönlendirilmesi ile ilgili sistematik çalışmalar yapılmalıdır. Uygulama marketlerinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi amacıyla geliştirilen uygulamaların bulunması, konuyla ilgili arz-talep döngüsünün varlığını göstermektedir. Bu uygulamalar yoluyla Türkçe uluslararası bir düzlemde görünür ve fark edilir duruma gelmiştir. Ancak, uygulamaların yabancı geliştiricilerin tekelinde bulunması ve eğitsel açıdan yetersiz olması bu konuda ulusal ve bilimsel düzeyde adımlar atılmasını zorunlu kılmaktadır.

Türkiye'nin giderek artan uluslararası gücünden dolayı Türkiye'yi ve Türk kültürünü tanımak için yurt içinde ve yurt dışında Türkçe öğrenmek isteyenlerin sayısının arttığı bu dönemde Türkçe artık ilgi gören bir yabancı dil olarak ele alınmaya başlamıştır. Bu nedenle, hayat boyu öğrenme ve kendi kendine öğrenme ilkelerini desteklediği kabul edilen mobil öğrenme düzleminde Türkçenin öğretilmesine yönelik yerli, bilimsel ve sistemli çalışmaların yapılmasının önemli bir ihtiyaç hâline gelmiştir.

#### KAYNAKÇA



- Acat, B. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 312-329.
- Altunay, D (2011). Uzaktan İngilizce Öğreniminde E-Öğrenme Uygulamaları: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Örneği. B. B. Demirci, G. T. Yamamoto ve U. Demiray (Ed.), *türkiye’de e-öğrenme: gelişmeler ve uygulamalar II* (s. 231-246). Ankara: Efil Yayınevi.
- Aydede, M. N. ve Kesercioğlu, T. (2012). Aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 37-49.
- Bulun, M., Gülnar, B. ve Güran, S. (2004). Eğitimde mobil teknolojiler. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1 (2). 23 Aralık 2014 tarihinde <http://www.tojet.net/articles/v3i2/3223.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Council of Europe. (2001). *A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe. 23 Aralık 2014 tarihinde [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf) adresinden erişildi.
- Jarvis, H. and Krashen, S. (2014). Is CALL obsolete? language acquisition and language learning revisited in a digital age. *The Electronic Journal for English As A Second Language*, 17 (4), 1-6.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Krashen, S. D. (2002). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. 23 Aralık 2014 tarihinde <http://www.sdkrashen.com> adresinden erişildi.
- Netmarketshare (t.y.) 23 Aralık 2014 tarihinde <http://www.netmarketshare.com/> adresinden erişilmiştir.
- Oran, M. K., Karadeniz, Ş. (2007). İnternet tabanlı uzaktan eğitimde mobil öğrenmenin rolü. *Akademik Bilişim’07-IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 31 Ocak-2 Şubat 2007 Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya*, 23 Aralık 2014 tarihinde [http://ab.org.tr/ab07/kitap/oran\\_karadeniz\\_AB07.pdf](http://ab.org.tr/ab07/kitap/oran_karadeniz_AB07.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Sanalan, V. A. (2011). M-öğrenme Uygulamalarına Geçiş. B. B. Demirci, G. T. Yamamoto ve U. Demiray (Ed.), *türkiye’de e-öğrenme:gelişmeler ve uygulamalar II* (s. 379-387). Ankara: Efil Yayınevi.
- Sülükçü, Y. (2011). *Yabancılar türkçe öğretiminde (temel seviye A1) bilgisayar destekli materyal geliştirme ve bunun öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Şahin, İ. (2005). The Effect of Native Speaker Teachers of Learning on the Attitudes and Achievement of Learners. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 1 (1), 29-42.

Şahin, A. ve Koçer, Ö. (2012) Yabancı Dil Öğretiminde Motivasyon ve Stratejileri. A. Kılınc ve A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak türkçe öğretimi* (s.33-64). Ankara: Pegem Akademi.

Tosun, C. (2005). Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1 (1), 22-28.

Uşun, S. (2004). *Bilgisayar destekli öğretimin temelleri*. Ankara: Nobel Yayınevi